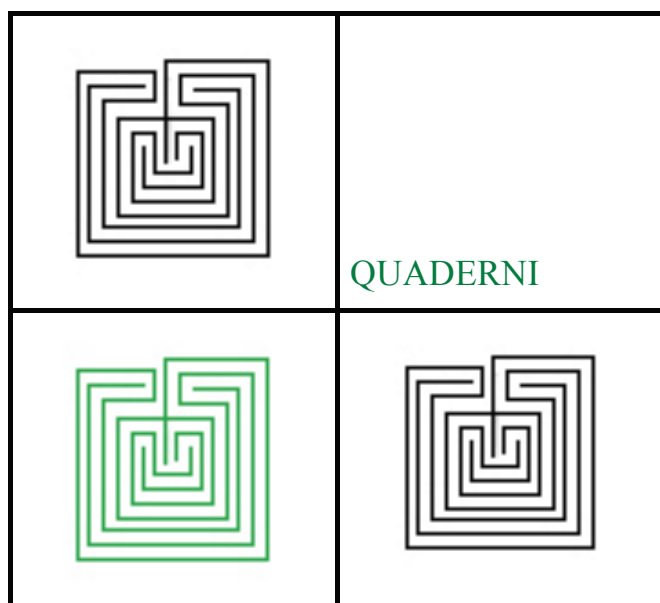

Frontiere: soglie e interazioni.
I linguaggi ispanici nella tradizione
e nella contemporaneità

Volume II - Lingua

a cura di Maria Vittoria Calvi, Antonella Cancellier
Elena Liverani



LABIRINTI 152

Università degli Studi di Trento
Dipartimento di Lettere e Filosofia

Labirinti 152



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TRENTO
Dipartimento di Lettere e Filosofia

Collana Labirinti n. 152
Direttore: Pietro Taravacci
Segreteria di redazione: Lia Coen
© 2013 Dipartimento di Lettere e Filosofia
Via Tommaso Gar 14 - 38122 TRENTO
Tel. 0461-281722 - Fax 0461 281751

ISBN 978-88-8443-515-6
pubblicato online sul sito <http://eprints.biblio.unitn.it/>

FRONTIERE: SOGLIE E INTERAZIONI
I LINGUAGGI ISPANICI NELLA TRADIZIONE
E NELLA CONTEMPORANEITÀ

Atti del XXVI Convegno dell'Associazione Ispanisti italiani
(Trento, 27-30 ottobre 2010)

Volume II - Lingua

a cura di

Maria Vittoria Calvi, Antonella Cancellier
Elena Liverani

Università degli Studi di Trento
Dipartimento di Lettere e Filosofia

COMITATO SCIENTIFICO

Pietro Taravacci (coordinatore)
Università degli Studi di Trento

Manuel Alvar Ezquerro
Universidad Complutense de Madrid

Antonio Briz
Universitat de València

Maria Pilar Capanaga Caballero
Università degli Studi di Bologna-Forlì

Andrea Comboni
Università degli Studi di Trento

Giovanna Mapelli
Università degli Studi di Milano

Francisco Matte Bon
Università degli Studi Internazionali di Roma

Paolo Tamassia
Università degli Studi di Trento

Il presente volume è stato sottoposto a procedimento di *peer review*.

SOMMARIO

IOLANDA ALFANO, RENATA SAVY, Los patrones entonativos como marcas de frontera: análisis de algunos tipos de peticiones en italiano y en español	7
M ^a BEGOÑA ARBULU BARTUREN, La didáctica del español y la enseñanza de la lengua y la cultura de origen en contextos de acogida	27
MARÍA ÁLIDA ARES ARES, Las fronteras ilimitadas de la conversación. Consideraciones para la programación de un curso superior de español oral con fines específicos	43
ROSANA ARIOLFO, La dimensión actitudinal en el contacto inter-lingüístico por migración	61
NIEVES ARRIBAS, La fluctuante cuestión de los límites fraseológicos	73
IGNACIO ARROYO HERNÁNDEZ, Construcciones existenciales y locativas con <i>haber</i> y <i>estar</i> : entre sintaxis y pragmática	97
MARÍA AMALIA BARCHIESI, Fronteras invisibles de lo cotidiano. Imaginarios culturales en la publicidad de tres países hispánicos (Argentina, España y México)	107
ELENA ERRICO, La aspectualidad en el español de Gibraltar	125
ARIANNA FIORE, L'uso dello spagnolo nei media italiani: due realtà a confronto del territorio genovese	141
JOSÉ MARÍA GARCÍA MARTÍN, Contacto de lenguas e historia: el caso de los arabismos en español	157
BEATRICE GARZELLI, I confini della traduzione: <i>Velanduras</i> di María Teresa Andruetto	193

ELEONORA IACONO, Frontiere e interpretazione in campo medico: analisi di un caso concreto spagnolo-italiano	205
MATTEO LEFÈVRE, “Equivalenza linguistica” o “equivalenza ideologica”? Note sulla traduzione della <i>poesía social</i> nell’Italia degli anni ’60 (il caso Goytisoló)	223
LAURA MARIOTTINI, La voz de la migración latino-americana: una propuesta preliminar para su estudio	237
TERESA MARTÍN, IMMACULADA SOLÍS, Un corpus de interlengua de español en Italia: el corpus E.L.E.I. (<i>Español Lengua Extranjera en Italia</i>)	255
MONICA PALMERINI, Entre habla, norma y sistema: el tipo nominal [N a Inf]	275
ANA PANO ALAMÁN, Fronteras abiertas entre lo escrito y lo oral: la cita en los comentarios a las noticias en la prensa digital	295
CONSUELO PASCAL ESCAGEDO, El corpus oral E.L.E.I	313
PILAR PASTOR, Hacia una nueva interpretación de las fronteras espaciales en el sistema ternario de los demostrativos españoles	329
NURIA PÉREZ VICENTE, Más allá del texto: el contexto en la enseñanza de la traducción literaria. La intertextualidad	347
MARIAGRAZIA RUSSO, “ <i>Os ciganos roubaram minha Sorte</i> ”. Gli zingari in Portogallo: etnonimi per una frontiera sociolinguistica	363

Los patrones entonativos como marcas de frontera: análisis de algunos tipos de peticiones en italiano y en español¹

Iolanda Alfano y Renata Savy
(Università degli Studi di Salerno)

1. Introducción

Para adentrarse en el presente trabajo es preciso que asumamos, desde el principio, una perspectiva contrastiva. Nos disponemos, así pues, a comparar, del latín *comparāre*, es decir, a «fijar la atención en dos o más objetos para descubrir sus relaciones o estimar sus diferencias o semejanza» (DRAE 2001). Este proceso implica la preparación y la organización (*parāre*) de varios elementos (*cum*) en distintas etapas, sin las cuales no podemos considerar que la comparación sea válida. Una vez comprobada la corrección metodológica de la comparación en cuestión, el segundo paso radica en una fase de interpretación de analogías y contrastes o, en otras palabras, en un proceso de establecimiento de fronteras entre las cosas: el aspecto más delicado e interesante de la evaluación. Entre los elementos que varían, cabe distinguir los que pueden ser opcionales de los que, en cambio, caracterizan una categoría en vez de otra.

En este trabajo, nos centramos en tres ámbitos distintos de comparación. Ante todo, entramos en el complicado mundo de la comparación interlingüística entre el italiano y el español (cf., entre otros, Calvi 1995, 2003). Varios estudios contrastivos sobre distintos aspectos han puesto de manifiesto que la cercanía entre las dos lenguas no siempre implica una efectiva semejanza en las realizaciones: en muchos casos, un análisis sistemático permite apreciar diferencias relevantes. Algunos estudios pragmáticos contrastivos sobre las peticiones, por ejemplo, han evidenciado la elección de estrategias comunicativas diferentes entre los hablantes de español e italiano (Savy y Solís 2008, Alfano y Savy 2012, Solís y Savy, en prensa).

Más en detalle, analizamos la relación entre distintos niveles lingüísticos, al examinar la interfaz entre categorías pragmáticas y

¹ Aunque el trabajo es fruto de la colaboración entre las autoras, se puede atribuir la redacción de los párrafos 3, 3.1, 3.2 y 3.3 a Iolanda Alfano y de los párrafos 1, 2.1, 2.2, 2.3 y 4 a Renata Savy.

realizaciones prosódicas. Varios trabajos sobre el italiano y el español, y sobre otras lenguas también, indican que existen específicos patrones melódicos asociados a ciertas funciones pragmáticas (entre los más recientes, Marotta y Sorianello 1999, Sorianello 2001, De Dominicis 2002, Grice y Savino 2004, Hedberg *et al.* 2004, Crocco 2006a, 2006b, Giordano 2006, Gili Fivela 2008).

Por último, centrándonos en esta investigación, nos proponemos analizar los rasgos de un específico acto de habla, la petición, considerando sus confines formales y funcionales. Nuestro principal objetivo, por lo tanto, consiste en una descripción y comparación intralingüística, al analizar distintos tipos de peticiones en italiano y en español, e interlingüística, al comparar las dos lenguas.

2. Método

2.1 Corpus

El corpus que analizamos está constituido por dos diálogos en lengua española (variedad de Barcelona) y dos en lengua italiana (variedad napolitana), cada uno de una duración aproximada de quince minutos, grabados mediante una tarea específica para la recogida de habla semi-espontánea en la que dos participantes tienen que colaborar para llegar a un objetivo común. Este tipo de técnica está pensada para distraer la atención de la grabación y obtener, así, un tipo de habla que se acerque lo más posible al habla espontánea. Se proporcionan a los participantes (puestos de espaldas, para que utilicen únicamente la comunicación verbal) dos dibujos que difieren por pequeños detalles y se les pide que descubran las diferencias (Péan *et al.* 1993, Cerrato 2007, Cutugno 2007). De este modo, es posible obtener interacciones pertenecientes a un específico contexto situacional y pragmático, aunque bastante limitadas desde el punto de vista léxico y sintáctico.

Cada participante describe su dibujo y le pide informaciones a su interlocutor sobre cualquier elemento del otro dibujo supuestamente distinto del suyo. Para llevar a cabo la tarea propuesta, los locutores necesitan formular preguntas sobre los detalles de los dibujos: forma, dimensión, orientación, color de los objetos, etc., lo que da lugar a varios tipos de peticiones, como por ejemplo: “¿Qué forma tiene el árbol?”, “¿el coche lleva retrovisor?”, “¿hay una antena?”, “¿de qué color es el pelo del hombre?”.

Las peticiones tienen valor desde el punto de vista de la interacción entre los interlocutores: consisten en una solicitud de contribución comunicativa y, al mismo tiempo, adquieren la función específica en la tarea propuesta de recoger informaciones. De hecho, solicitar contribución comunicativa permite el desarrollo de la tarea; este tipo de habla, por lo tanto, constituye un terreno privilegiado para el estudio de las peticiones.

2.2 Anotación pragmática

El marco teórico de partida de los estudios de pragmática radica, como es sabido, en la teoría de los actos de habla de Austin. Dentro de este enfoque teórico se sitúa la contribución de la anotación pragmática, ya que desarrolla un método de identificación y caracterización de los segmentos de la enunciación generalmente definidos como actos dialógicos (*dialogue acts*), retomando y reforzando la noción de actos de habla. Por medio de la anotación pragmática se pretende asociar a cada acto dialógico (de duración menor o igual a un turno) la función pragmática (o las funciones) que desarrolla dentro de un específico contexto comunicativo. Esta función se expresa a través de etiquetas que dependen, imprescindiblemente, del contexto y del cotexto lingüístico y de las condiciones de su efectiva realización.

En el ámbito de la teoría de los actos de habla, una petición (*request*) es un acto mediante el cual un hablante quiere que su interlocutor diga o haga algo para él (Trosborg 1995: 187). Dado el objetivo de nuestro trabajo, nos centramos a continuación en las etiquetas que anotan varios tipos de peticiones (*info_request*, *query_w*, *query_y*, *check*, *hold* y *align*) en el esquema de anotación que hemos empleado, Pra.Ti.D.². Está claro que cada acto puede conllevar, por sus características intrínsecas, más de una función comunicativa y bajo aspectos distintos. Puesto que el esquema que

² En el esquema Pra.Ti.D. (*Pragmatica di testi italiani dialogici*) el diálogo se considera dividido en turnos, entendiendo con este término cada toma de palabra. Se puede analizar un turno en uno o más *moves* dialógicos (Sinclair y Coulthard 1975; Carlson 1983) que indican la función comunicativa prevalente de cada acto dialógico. Un turno, por lo tanto, puede coincidir con un *move*, pero también contener dos o más *moves*. No examinamos aquí detenidamente el esquema, sino que nos centramos únicamente en las etiquetas que anotan los varios tipos de peticiones (para una explicación detallada, cf. De Leo y Savy 2007; Savy 2010).

hemos empleado considera una sola dimensión de anotación, las etiquetas indican la función que se considera principal.

Indicamos las peticiones genéricas como *info_request*, que pueden presentarse como preguntas genéricas y también pueden constituir las denominadas *or questions*, en las que la pregunta plantea una o más de una opción alrededor de un tópico. Con *query_w* etiquetamos las preguntas introducidas por un pronombre interrogativo. En cambio, anotamos con *query_y* las preguntas “polares” o “absolutas”, es decir las que inducen una respuesta “sí” o “no”. Las enunciaciones, no necesariamente interrogativas, mediante las cuales el hablante pide confirmación a su interlocutor se marcan como *check*. En cambio, todas las enunciaciones mediante las cuales el hablante pretende averiguar la atención de su interlocutor se indican mediante la etiqueta *align*. Por último, distinguimos con *hold* las enunciaciones, no necesariamente interrogativas, que piden una aclaración porque el hablante considera ambiguo el enunciado de su interlocutor.

Pasemos a analizar una serie de ejemplos, manteniendo el tópico invariado. Supongamos, así, que los dos interlocutores están hablando de un perro, presente en ambos dibujos. Solicitarán contribución comunicativa a su interlocutor acerca del perro realizando distintas peticiones, por ejemplo:

1. *¿El perro? (info_request; petición genérica: quiero que me comentes cualquier cosa sobre el perro)*
2. *¿Cómo es la cola de tu perro? (query_w; petición más específica que la precedente: quiero saber cómo es la cola, no solamente el perro en general)*
3. *¿La cola del perro es para arriba? (query_y; petición de contribución muy específica: quiero saber si sí o si no, nada más)*
4. *La cola del perro es para arriba, ¿verdad? (check; petición de conformación: quiero que me confirmes que la cola es para arriba, pero ya lo supongo)*
5. *¿Estamos en la cola del perro, sí, no? (align; petición de atención: quiero verificar que tu atención está dirigida a la cola del perro)*
6. *¿Qué cola? (hold; petición de aclaración: no he entendido de qué me estás hablando y necesito que me expliques)*

Dichas etiquetas se caracterizan por anotar la más importante de las funciones vehiculadas y pueden asumir formas distintas, puesto que lo que las define no es su forma, sino su función. Reflexionando sobre la relación entre la función vehiculada por la petición y su forma léxica y morfosintáctica, podemos notar cierta correspondencia. Por definición, por ejemplo, una *query_w* se distingue de una *query_y* por estar introducida por un pronombre interrogativo (*¿Cómo es la cola de tu perro?* vs. *¿La cola del perro es para arriba?*). Una *info_request*, petición genérica, se distingue de las demás peticiones en cuanto se realiza, normalmente, a través de un sintagma nominal (*¿El perro?*).

Sin embargo, si analizamos detenidamente una enunciación, aunque sea mínima, como por ejemplo un “¿Sí?”, podemos notar que una enunciación tan simple podría vehicular al menos tres funciones distintas:

1. comprobar la atención del interlocutor (“¿Me estás escuchando?”, *align*),
2. ser una petición de confirmación (“Así es, ¿verdad?”, *check*),
3. constituir una interrogación alrededor de la presencia o ausencia de un objeto concreto (“¿Sí tienes un perro en tu dibujo?”, *query_y*).

Esta falta de correspondencia biunívoca, representada a través de algunos ejemplos en la tabla 1, nos revela inequívocamente que aunque existe una correlación entre forma léxica y morfosintáctica y función, solo la forma no es suficiente para discriminar fronteras entre los varios tipos de peticiones.

Peticiones en Pra.Ti.D.	Sintagma nominal	Sintagma adverbial	Introduectores pronominales interrogativos
Info_request	✓	✓	✓
Query_w			✓
Query_y	✓	✓	
Check	✓	✓	
Align	✓	✓	✓
Hold	✓	✓	

Tabla 1: cuadro de las principales correspondencias entre las peticiones consideradas y las formas léxicas y morfosintácticas que pueden asumir.

Una *query_w*, por ejemplo, tiene que estar necesariamente introducida por un pronombre interrogativo, pero no toda petición introducida por un pronombre interrogativo es obligatoriamente una *query_w*: puede, por ejemplo, ser una petición genérica, *info_request* (*¿Qué más me cuentas del perro?*) o una solicitud de aclaración, un *hold* (*¿Qué perro?*). Así pues, a la misma forma le corresponden más funciones y la misma función puede estar expresada a través de formas distintas.

Como la discriminación funcional entre distintos tipos de peticiones no se explica en términos de forma a nivel léxico, ni morfosintáctico, está clarísimo que hay que considerar otros niveles de análisis. El valor funcional que una petición adquiere se entiende y se examina únicamente dentro de su contexto: es imprescindible, por lo tanto, tomar en consideración su realización prosódica. Detallamos a continuación la metodología del análisis prosódico que hemos llevado a cabo.

2.3 Anotación prosódica

La consideración de la información que pertenece al nivel suprasegmental plantea diversos problemas, derivados precisamente de la propia naturaleza de estos elementos, que se manifiestan en variaciones continuas en los dominios de la frecuencia, la intensidad y el tiempo. Por lo tanto, es preciso llevar a cabo una abstracción para determinar, en primer lugar, cuáles de estas variaciones son lingüísticamente significativas y, en segundo lugar, cómo se relacionan con categorías discretas. Como es sabido, existen de hecho varios sistemas de anotación prosódica, caracterizados por niveles distintos de atención para aspectos fonéticos o fonológicos (Llisterra 1994, Garrido y Quazza 1999). En esta etapa de nuestra investigación nos proponemos llevar a cabo una descripción fonética de los patrones entonativos, siguiendo el sistema de anotación prosódica INTSINT, *INTERNATIONAL TRANSCRIPTION SYSTEM FOR INTONATION* (Hirst y Di Cristo 1998, Hirst *et al.* 2000).

INTSINT se basa en una estilización de la curva melódica realizada a partir de una interpolación entre puntos en los que se da un cambio significativo en el valor de la frecuencia fundamental (*target points*). Estos puntos, denominados “de inflexión”, van a representar el contorno melódico, simbolizando los diferentes niveles tonales de la curva original. El sistema se basa en la representación de secuencias tonales, consideradas tanto desde una perspectiva global en función del rango de variación tonal del hablante, como desde un punto de vista local en relación con la altura de puntos de inflexión anteriores. En el primer caso se definen tres niveles, que corresponden a tonos absolutos: T (*Top*), M (*Mid*) y B (*Bottom*), mientras que en el segundo se marcan cinco posibilidades, que indican tonos relativos: H (*Higher*), L (*Lower*), S (*Same*), U (*Upstep*) o D (*Downstep*).

3. Análisis

Se presenta un análisis prosódico de cuatro de las peticiones del esquema pragmático considerado (*info_request*, *query_w*, *query_y* y *check*), dejando aparte *hold* y *align* por falta de ocurrencias en el corpus. La tabla 2 muestra el número de peticiones consideradas en cada lengua. Para poder llevar a cabo una comparación entre el italiano y el español, se han considerado únicamente las peticiones

que tienen estructuras sintácticas e informativas análogas en las dos lenguas.

	Info_request	Query_w	Query_y	Check	total
Italiano	10	8	7	9	24
Español	10	8	7	9	24

Tabla 2: número de ocurrencias consideradas.

Tomamos en consideración básicamente dos parámetros: el patrón global (P) y el contorno terminal (CT) de cada petición, con el que entendemos el movimiento que se refiere a la última porción del enunciado, a partir de la última vocal tónica. En primer lugar, presentamos los resultados del análisis intralingüístico para cada lengua (§ 3.1 y 3.2) y, sucesivamente, una comparación entre las dos (§ 3.3).

3.1 Italiano

Las peticiones *info_request* presentan en nuestros datos sobre el italiano un patrón globalmente ascendente y un contorno terminal ascendente. En el ejemplo en figura 1, *L'antenna?* (*¿La antena?*), se puede observar que el primer punto de inflexión es el más bajo del enunciado (B), al que le sigue un gradual ascenso (U-U), hasta llegar al punto más alto (T).

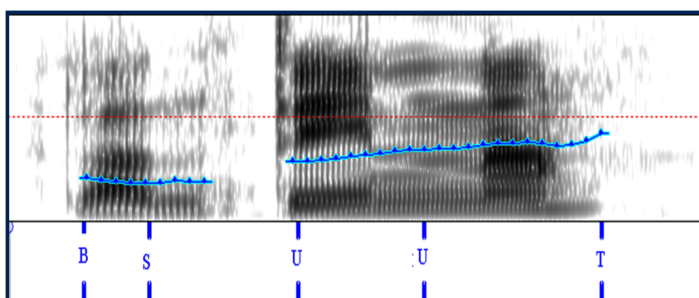


Figura 1: *info_request* en italiano; *L'antenna?* (*¿La antena?*)

Las *query_w* (figura 2) aparecen caracterizadas por un patrón ascendente-descendente. En este caso, no podemos hablar propiamente del contorno terminal, sino más bien de un tono bajo final, porque las ocurrencias que hemos considerado (las más numerosas) presentan el acento léxico en la última sílaba (*è*), con lo cual no es posible considerar el movimiento siguiente a la tónica, como en los demás casos. De todas maneras, podemos observar un movimiento final descendente (T-B).

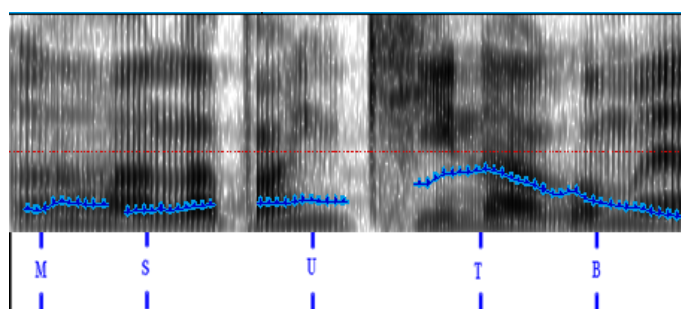


Figura 2: *query_w* en italiano; *La panchina com'è?* (¿El banco cómo es?)

La figura 3 muestra un ejemplo de *query_y*, que coincide con la categoría más estudiada. Varios trabajos sobre habla leída (D'Imperio 1997, 2000, 2001, Grice y Savino 1995a, 1995b, 1997) y sobre habla espontánea (Caputo 1994, 1996) han puesto de relieve que en la variedad napolitana de italiano estos tipos de peticiones presentan un patrón ascendente-descendente y un contorno terminal descendente (aunque los datos sobre habla espontánea indican que el descenso final no sería sistemático).

Los datos pertenecientes a nuestro corpus confirman esta descripción (cf. la figura 3).

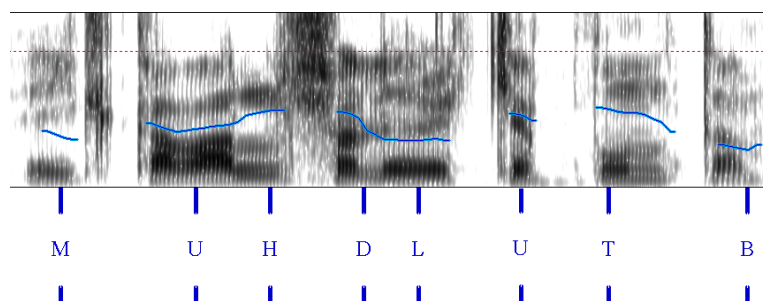


Figura 3: *query_y* en italiano; *E il cavallo c'ha le orecchie a punta?* (*¿Y el caballo tiene las orejas puntiagudas?*)

Las peticiones de confirmación, *check*, presentan un patrón globalmente plano-descendente (M-S-S-D-B) con contorno terminal ligeramente descendente, que las acerca a como son tradicionalmente descritas las enunciaciones afirmativas (cf. la figura 4).

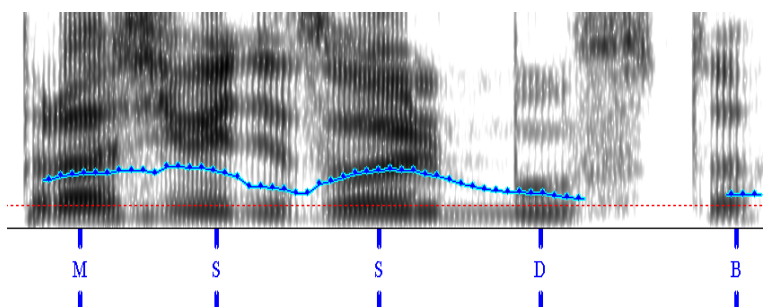


Figura 4: *check* en italiano; *Però si vede solo il busto?* (*¿Pero se le ve solamente el busto?*)

Comparando los cuatro tipos de peticiones en italiano, podemos observar que resultan diferentes tanto en su patrón global, como en el contorno terminal, tal y como muestra la figura 5.

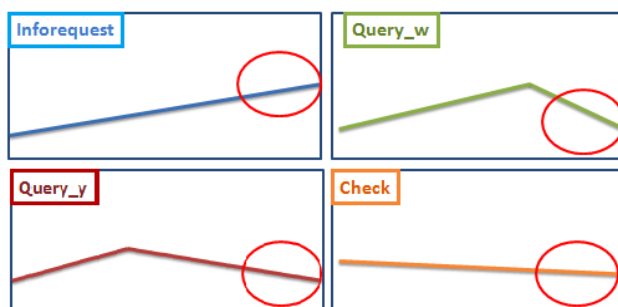


Figura 5: comparación intralingüística en italiano (patrones estilizados); el círculo representa el contorno terminal de los enunciados

Comparando los patrones globales entre *info_request*, *query_w*, *query_y* y *check* respectivamente, podemos observar que se realizan de manera cada vez menos ascendente: las peticiones genéricas muestran un patrón claramente ascendente, las preguntas introducidas por pronombres interrogativos y las preguntas absolutas presentan un patrón ascendente-descendente, pero con rangos distintos, seguidas por las peticiones de confirmación, caracterizadas por un patrón plano-descendente. En cuanto al contorno terminal, la diferencia más relevante entre las cuatro categorías es que únicamente las *info_request* presentan un contorno ascendente. Las otras tres peticiones muestran un tono bajo (*query_w*), un contorno descendente (*query_y*), hasta llegar al contorno terminal ligeramente descendente de la última categoría (*check*). Por lo tanto, considerando estos resultados, podemos decir que ambos parámetros contribuyen a la identificación de dichas categorías pragmáticas.

3.2 Español

Pasemos ahora a analizar las realizaciones de las mismas peticiones en español. Cabe señalar que precisamente para poder llevar a cabo una comparación entre las dos lenguas, se han elegido estructuras análogas a las examinadas para el italiano. Las peticiones *info_request* presentan en nuestros datos sobre el español un patrón globalmente plano-ascendente y un contorno terminal ascendente. En el ejemplo de la figura 6 se puede observar que el primer punto de inflexión es el más bajo del enunciado (B), al que le sigue una

porción plana (S-S) y un ascenso final, hasta llegar al punto más alto (T).

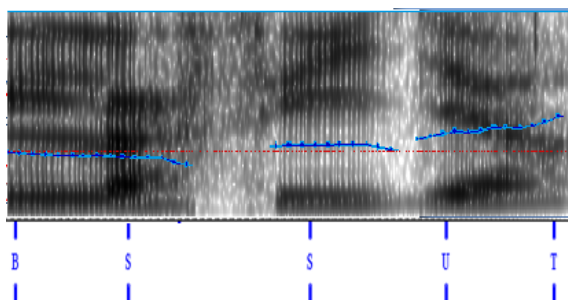


Figura 6: *info_request* en español; ¿La silla?

Las *query_w* (figura 7) aparecen caracterizadas, también en español, por un patrón ascendente-descendente. En este caso, como para el italiano, no podemos hablar propiamente del contorno terminal, sino más bien de un tono bajo final (B). Los estudios sobre las interrogativas pronominales del español indican tradicionalmente un patrón que no se diferencia mucho de las declarativas, en el que el elemento pronominal corresponde al punto más alto del enunciado (entre otros, para el español peninsular, Alcoba y Muriillo 1999; para el español de América, Sosa 1999). No podemos comprobar este tipo de descripción más que nada por el tipo de estructura considerada, ya que en nuestro tipo de *query_w* consideradas se da una focalización en el sujeto de la oración. A pesar de eso, podemos notar en nuestros datos también que esta categoría se realiza de manera más parecida a las declarativas que las demás peticiones.

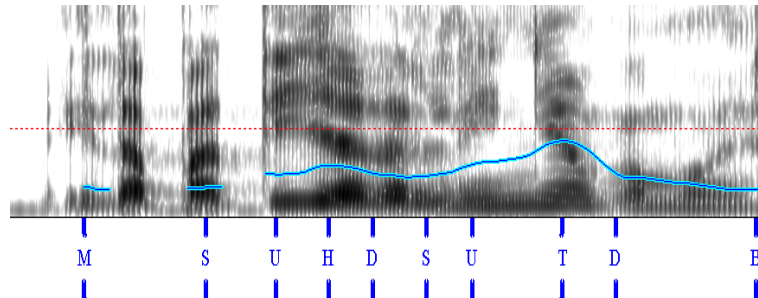


Figura 7: *query_w* en español; ¿Y la patilla del niño cómo es?

Analizando las realizaciones de las *query_y* (un ejemplo en la figura 8), podemos decir que presentan un patrón ascendente-descendente seguido de un marcado ascenso final (U-T). Este dato concuerda con las descripciones tradicionales sobre variedades del español peninsular (de Navarro Tomás 1944 a Quilis 1987) y con algunas más recientes (Sosa 1999). Lo que no siempre coincide con datos procedentes de otros trabajos es que en nuestro corpus el ascenso final es tan empinado que el punto final de inflexión resulta bastante más alto que en el resto de la oración.

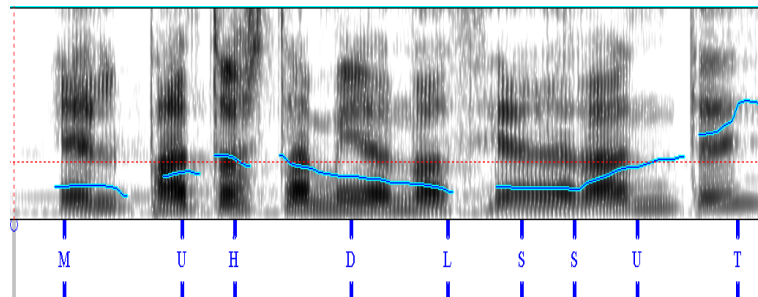


Figura 8: *query_y* en español; ¿El pato está mirando hacia adelante?

En cuanto a las realizaciones de peticiones de confirmación, podemos observar un ejemplo en la figura 9 que muestra estas peticiones como caracterizadas por un patrón globalmente plano (notamos la iteración de la etiqueta S) seguido de un contorno terminal ascendente (U-T).

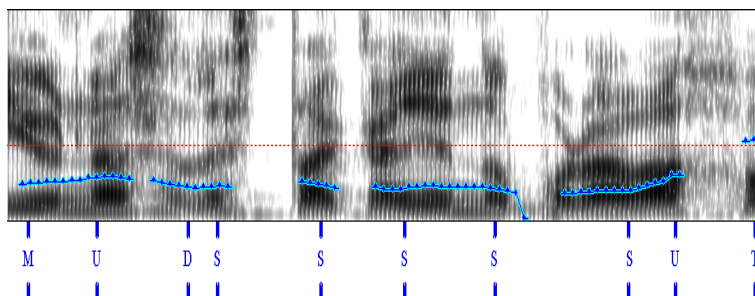


Figura 9: *check* en español; ¿Y una se le está cayendo por abajo?

Comparando los cuatro tipos de peticiones en español, podemos observar que resultan diferentes tanto en su patrón global, como en el contorno terminal, tal y como muestra la figura 10.

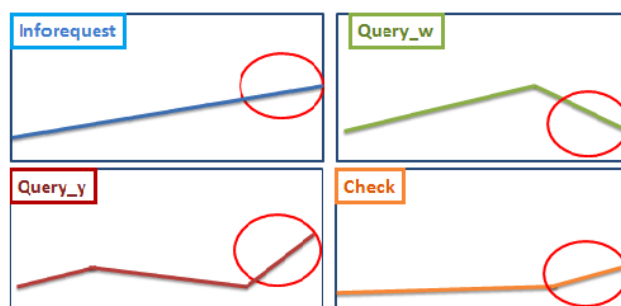


Figura 10: comparación intralingüística en español (patrones estilizados); el círculo representa el contorno terminal de los enunciados

Comparando los patrones globales entre *info_request*, *query_w*, *query_y* y *check*, podemos observar que las peticiones genéricas muestran un patrón ascendente; las preguntas introducidas por pronombres interrogativos presentan un patrón ascendente-descendente; las preguntas absolutas también se caracterizan por un patrón ascendente-descendente, pero seguido de un marcado ascenso final; por último, las peticiones de confirmación presentan un patrón bastante plano, seguido de ascenso final.

La comparación entre los contornos terminales de las peticiones *info_request*, *query_w*, *query_y* y *check* del español pone de mani-

fiesto que la única categoría que se realiza con contorno terminal ascendente es la interrogativa pronominal, ya que todas las demás categorías presentan un contorno terminal ascendente. En el caso de la *query_w*, es como si la presencia del pronombre, ya marca gramatical de interrogación, no necesitara ulterior expresión de interrogatividad a través de la entonación.

3.3 Italiano vs. español

La comparación intralingüística ha puesto de relieve que a diferentes peticiones le corresponden realizaciones prosódicas distintas, al menos en las estructuras aquí examinadas (cf. las figuras 5 y 10). Comparando, ahora, las dos lenguas, podemos notar que *info_request* y *query_w* no parecen realizarse de manera muy distinta, mientras que *query_y* y *check* presentan un patrón global y un contorno terminal diferentes. Más en detalle, las realizaciones del italiano presentan un contorno terminal descendente, mientras que las del español muestran un notable ascenso final (véase la figura 11).

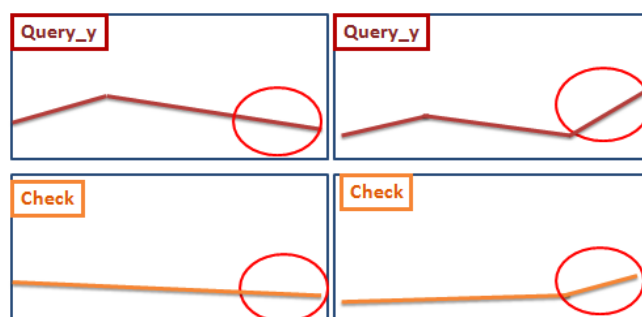


Figura 11: comparación interlingüística entre el italiano (a la izquierda) y el español (a la derecha); el círculo representa el contorno terminal de los enunciados

4. Discusión y conclusiones

El análisis llevado a cabo en el presente trabajo presenta varios límites de naturaleza distinta. Para poder llegar a conclusiones exhaustivas, será necesario, ante todo, ampliar el corpus y considerar

sistemáticamente las realizaciones entonativas con respecto a los otros niveles de análisis lingüístico, sobre todo sintáctico e informativo. En segundo lugar, habrá que tener en cuenta no solamente el tipo de configuración que caracteriza los enunciados, sino también el realizarse de los fenómenos relacionándolos con los elementos segmentales.

Considerando estos límites metodológicos, aunque se trate de conclusiones preliminares, las varias etapas de análisis explicadas a lo largo del trabajo nos sugieren interesantes reflexiones.

El examen intralingüístico, tanto para la variedad del italiano como para la variedad del español, ha puesto de manifiesto que las varias peticiones se diferencian en sus realizaciones entonativas y que, en algunos casos, las marcas de frontera entre ellas reside precisamente en aspectos prosódicos, más que léxicos o morfosintácticos. Aún más, hemos averiguado que es posible que idénticas estructuras formales vehiculen funciones distintas que se oponen de manera clarísima, como el caso irrefutable y emblemático de las peticiones de información en forma de interrogativas absolutas frente a las peticiones de confirmación.

La comparación interlingüística ha puesto de relieve que también dos lenguas tan cercanas como el italiano y el español, pese a los muchos rasgos estructurales compartidos, muestran ciertas diferencias en las realizaciones prosódicas, sobre todo en cuanto a la parte final de los enunciados, demostrando, una vez más, el papel que estos aspectos desempeñan en la definición del significado interaccional y pragmático.

A pesar de su relevancia, la entonación, y la prosodia en general, ha ocupado tradicionalmente un puesto marginal: incluso en cursos o manuales específicos de fonética y fonología, cuando está presente, la prosodia suele relegarse a un segundo plano.

Estas consideraciones no se insertan únicamente en una perspectiva descriptiva de las lenguas, sino que conllevan implicaciones relevantes también para la enseñanza de lenguas extranjeras (entre otros, Dalton y Seidlhofer 1994, Cortés Moreno 2000, Gonçalves 2002), ya que, aunque la comunidad científica es consciente de las funciones desarrolladas por la prosodia desde hace tiempo³, la re-

³ Con las palabras de Navarro Tomás (1944: 8): «La impropiedad de la entonación altera el sentido de lo que se dice no menos que la impropiedad del léxico o de la sintaxis [...] No se penetra enteramente en el dominio de una lengua mientras no se conoce la intimidad de su entonación».

lación entre categorías funcionales y realizaciones prosódicas no parece, todavía, formar parte de la gramática.

Bibliografía citada

- Alcoba, Santiago, J. Murillo (1999), "Intonation in Spanish", en Hirst, Daniel, A. Di Cristo, eds., *Intonation Systems: A Survey of Twenty Languages*, Cambridge, UK, Cambridge University Press: 152-166.
- Alfano, Iolanda, R. Savy (2012), "Los estilos conversacionales en la interacción dialógica: un análisis de las peticiones en italiano y español", *Oralia. Análisis del discurso oral*, 15 (ISSN 1575-1430).
- Calvi, Maria Vittoria (1995), *Didattica di lingue affini. Spagnolo e italiano*, Milano, Guerini.
- Calvi, Maria Vittoria (2003), *Lingüística contrastiva de español e italiano*, en *Mots Palabras Words*, 4: 17-34, <http://www.ledonline.it/mpw/allegati/mpw0403calvi.pdf> (24.11.2011)
- Carlson, Lauri (1983), *Dialogue Games: An Approach to Discourse Analysis*, Dordrecht, Holland, D. Reidel Co.
- Caputo, Maria Rosaria (1994), "L'intonazione delle domande sino", en Salza, P.L. ed., *Atti delle IV giornate di Studio del Gruppo di Fonetica Sperimentale*, Roma, Esagrafica: 9-18.
- Caputo, Maria Rosaria (1996), "Presupposizione, modalità e schemi melodici", en Peretti, A., P. Simonetti eds., *Atti del XXIV Convegno Nazionale dell'Associazione Italiana di Acustica*, Provincia Autonoma di Trento, Trento: 49-54.
- Cerrato, Loredana (2007), *Sulle tecniche di elicitazione di parlato semispontaneo*, Informe Técnico, proyecto CLIPS, <http://www.clips.unina.it> (24.11.2011)
- Cortés Moreno, Maximiano (2000), "El papel de la entonación en la enseñanza de idiomas", en *Proceedings of Foreign Languages Teaching and Humanity Education Symposium*: 1-10.
- Crocco, Claudia (2006a), "Prosodia e funzioni delle domande polari in napoletano", en Savy, Renata, C. Crocco, eds., *Atti del II convegno dell'Associazione Italiana Scienze della Voce*: 164-181.
- Crocco, Claudia (2006b), "Prosodic and informational aspects of polar questions in Neapolitan Italian", en *Proceedings of Speech Prosody 2006*: 807-810.

- Cutugno, Francesco (2007), *Criteri per la definizione delle mappe, esempi di mappe e di vignette per il gioco delle differenze*, Informe Técnico, proyecto CLIPS, <http://www.clips.unina.it> (24.11.2011)
- Dalton, Christiane, B. Seidlhofer (1994), *Pronunciation*, Oxford, Oxford University Press.
- De Dominicis, Amedeo (2002), “Assertive e interrogative a Bologna e Roma”, en Regnicoli, Agostino, ed., *Atti delle XII Giornate di studio del GFS*, Roma, Il Calamo: 129-136.
- De Leo, Simona, R. Savy (2007), *PraTiD_Normario per annotazione pragmatica*, www.parlaritaliano.it (24.11.2011)
- D’Imperio, Mariapaola (1997), “Narrow focus and focal accent in Neapolitan Italian”, en Botinis, Antonis, G. Kouroupetroglou, G. Carayannis, eds., *Proceedings of an ESCA Workshop*: 87-90.
- D’Imperio, Mariapaola (2000), *The role of perception in defining tonal targets in their alignment*, Tesis doctoral, Ohio State University.
- D’Imperio, Mariapaola (2001), “Focus and tonal structure in Neapolitan Italian”, *Speech Communication*, 33: 339-356.
- Garrido, Juanma, S. Quazza (1999), “Level of Prosody” (Chapter 6), en *Supported coding schemes, MATE deliverable D1.1*, <http://www.dfki.de/mate/d11/> (24.11.2011).
- Gili Fivela, Barbara (2008), *Intonation in Production and Perception*, Alessandria, Edizioni dell’Orso.
- Giordano, Rosa (2006), “The intonation of polar questions in two central varieties of Italian”, en *Proceedings of Speech Prosody 2006*.
- Gonçalves, Eliane (2002), “Importancia de la prosodia en la enseñanza de lengua extranjera”, en *Proceedings of the 2. Congreso Brasileño de Hispanistas*.
- Grice, Martine, M. Savino (1995a), “Intonation and communicative function in a regional variety of Italian”, *Phonus*, 1: 19-22.
- Grice, Martine, M. Savino (1995b), “Low tone versus ‘sag’ in Bari Italian intonation; a perceptual experiment”, en *Proceedings of the XIII International Congress of Phonetic Sciences*, 3: 658-661.
- Grice, Martine, M. Savino (1997), “Can pitch accent type convey information-status in yes-no questions?”, en Alter, Kai, H. Pirker, W. Finkler, eds., *Proceedings of the ACL 97 Workshop on Concept-to-Speech Generation Systems*, Madrid, UNED: 29-38.

- Grice, Martine, M. Savino (2004), "Information structure and questions: evidence from task-oriented dialogues in a variety of Italian", en *Linguistische Arbeiten*, Tübingen, Niemeyer: 161-187.
- Hedberg, Nancy, J.M. Sosa, L. Fadden (2004), "Meanings and Configurations of Questions in English", en *Proceedings of Speech Prosody 2004*: 309-312.
- Hirst, Daniel, A. Di Cristo (1998), *A survey of intonation systems*, en *Intonation Systems: A Survey of Twenty Languages*, Cambridge, UK, Cambridge University Press: 1-44.
- Hirst, Daniel, A. Di Cristo, R. Espesser (2000), "Levels of Representation and Levels of Analysis for the Description of Intonation Systems", en Horne, Merle, ed., *Prosody: Theory and Experiment*, Dordrecht, Kluwer: 51-87.
- Llisterri, Joaquim (1994), "Prosody encoding survey", MULTEX – LRE Project 62-050, WP1 Specifications and Standards. T1.5 Markup Specifications. Deliverable 1.5.3, Final version 15-9-1994.
- Marotta, Giovanna, P. Soriano (1999), "Question intonation in Sieneese Italian", en *Proceedings of the XIVth International Conference of Phonetic Sciences*: 1161-1164.
- Navarro Tomás, Tomás (1944), *Manual de entonación española*, Madrid, Guadarrama.
- Péan, Vincent, S. Williams, M. Eskénazi (1993), "The design and recording of icy, a corpus for the study of intraspeaker variability and the characterisation of speaking styles", en *Proceedings Of Eurospeech 1993*: 627-630.
- Quilis, Antonio (1987), "Entonación dialectal hispánica", en *Actas del I Congreso Internacional sobre el Español de América*, San Juan, Puerto Rico, Academia Puertorriqueña de la Lengua Española: 117-164.
- Real Academia Española (2001), *Diccionario de la lengua española* (22ª. ed.), Madrid, Espasa Calpe.
- Savy, Renata (2010), "Pr.A.T.I.D: a coding scheme for pragmatic annotation of dialogues", en *Proceedings of LREC 2010*, Malta: 2141-2148.
- Savy, Renata, I. Solís García (2008), "Strategie pragmatiche in italiano e spagnolo a confronto: una prima analisi su corpus", en Voghera, Miriam, ed., *Testi e linguaggi*, Roma, Carocci: 214-242.

- Solís García, Immaculada, R. Savy (en prensa), “Diferentes estrategias comunicativas en diálogos *Task-oriented* españoles e italianos”, en *Actas del XXV Congreso AISPI*.
- Sinclair, John, M. Coulthard (1975), *Toward an Analysis of Discourse: the English Used by Teachers and Pupils*, Oxford, Oxford University Press.
- Sosa, Juan Manuel (1999), *La entonación del español: Su estructura fónica, variabilidad y dialectología*, Madrid, Cátedra.
- Sorianello, Patrizia (2001), “Modelli intonativi dell’interrogazione in una varietà di italiano meridionale”, *Rivista Italiana di Dialettologia*, XXV: 85-108.
- Trosborg, Anna (1995), *Interlanguage Pragmatics: Requests, Complaints and Apologies*, Berlin, New York, Mouton Gruyter.

La didáctica del español y la enseñanza de la lengua y la cultura de origen en contextos de acogida

M^a Begoña Arbulu Barturen
(*Università degli Studi di Padova*)

1. Introducción

Uno de los fenómenos más importantes que se han producido en España durante los últimos años, ya sea desde un punto de vista económico que demográfico, es la ingente y rápida entrada de inmigrantes, en muchos casos, con sus familias, lo que incluye la llegada de los hijos. La integración de estos niños y jóvenes en la escuela española ha comportado una serie de dificultades y problemas que han sido afrontados con medidas concretas que siguen dos líneas de actuación: por una parte, la enseñanza del español como segunda lengua para favorecer la integración de estos alumnos en la sociedad y en el sistema educativo de acogida; y, por otra, la enseñanza de la lengua y de la cultura de origen con el fin de que estas personas no pierdan su identidad cultural originaria.

2. Últimos datos sobre inmigración en España

Por lo que se refiere a los últimos datos sobre inmigración, estos muestran que en pocos decenios España ha dejado de ser un país con un importante flujo de emigración y se ha convertido en un país receptor de un ingente flujo migratorio. La restauración de la democracia ha coincidido con una fase de equilibrio entre emigración e inmigración que se ha extendido hasta la mitad de los años noventa. Sin embargo, en el último decenio la situación ha cambiado notablemente debido al dinamismo mostrado por la economía española en los primeros años del siglo XXI.

Por ejemplo, en el año 2001 la inmigración creció un 48% y en el 2003, un 34%. En el año 2000 el porcentaje de extranjeros en España respecto a la población total era el 2,28% (menos de un millón de extranjeros), mientras que el censo de 2010 señala 5.708.940, es decir, que el porcentaje ha aumentado hasta el 12,2% de la población. En pocos años España se ha convertido, con los Estados Unidos, en el país que acoge más inmigrantes y dentro de

Europa es el que tiene un porcentaje mayor de extranjeros junto con Alemania. Esta tendencia, sin embargo, está sufriendo un cambio que implica una deceleración migratoria motivada por la crisis económica de los últimos años: por ejemplo, en 2008 el aumento del número de extranjeros se redujo a un 6%.

Las cifras presentadas por el Instituto Nacional de Estadística (INE) el 1 de octubre de 2009 indican que de los casi 46 millones de habitantes que tiene España, el 10% son extranjeros legales, pero se cree que existe otro millón más en situación de ilegalidad. La proveniencia de estas personas siguiendo un orden cuantitativo es Marruecos, Rumanía, Ecuador, Colombia, Reino Unido, Chile, Perú, Italia, Bulgaria, Portugal, Bolivia, Alemania, Argentina, Polonia y República Dominicana.

Los datos del Ministerio de Educación sobre el número de estudiantes extranjeros en Enseñanzas de Régimen General no universitarias para el curso 2009-2010 señalan 762.746 sobre un total de 7.606.517 alumnos, es decir, el 10,02 %.

3. La legislación española y las medidas gubernativas

Estos cambios que ha experimentado la composición de la población española en los últimos años han provocado que todas las políticas sociales y económicas se hayan interesado por la población extranjera con el fin de conseguir la integración de estas personas en la sociedad española.

Una de las políticas más implicadas en esta labor ha sido, sin duda, la política educativa ya que la composición de la población escolar ha cambiado de manera sustancial: generalmente el proceso migratorio está compuesto, en un primer momento, por adultos solos que dejan la familia en el país de origen y emigran en busca de mejores condiciones laborales; más adelante, cuando las condiciones económicas lo permiten, se produce la reunificación familiar, lo que supone la entrada de los hijos de estos inmigrantes – ya sean legales o ilegales – que deberán recibir una educación. Las leyes lo establecen como un derecho y como un deber (Pérez Esparrrels y Morales Sequera 2008: 67). Como afirma Terrén (2008: 155):

[...] no hay política migratoria sin política de integración. Pero tampoco política de integración sin política educativa. Esa es la

tendencia que se describe en Europa al menos desde la entrada en vigor del Tratado de Ámsterdam en mayo de 1999, a partir del cual la Unión Europea asumió plena responsabilidad en materia de política de inmigración. La política común hacia la que tiende Europa en esta materia proporciona el marco general a medidas y recomendaciones que, con el objetivo de lograr la integración social de los inmigrantes y prevenir la discriminación étnica o racial, otorga un papel estelar a la integración educativa.

Por lo que se refiere a la legislación española sobre la integración de los alumnos inmigrantes en la escuela, esta parte de las indicaciones de la Unión Europea en la Directiva de 1977 donde se establece:

El compromiso de los Estados miembros de tomar las medidas necesarias para ofrecer una enseñanza gratuita de acogida, con especial refuerzo en el aprendizaje de la lengua oficial del estado, adaptada a las necesidades específicas de estos niños. Para realizar esta tarea se obliga a los Estados miembros a una formación específica del alumnado. Los Estados miembros de acogida se obligan a promover, en colaboración con los de origen, la enseñanza de la lengua materna y de la cultura del país de origen. Por último, los currículos deberían adoptar una perspectiva que trascendiera lo meramente nacional y fomentara las relaciones entre los pueblos y la tolerancia entre las personas. (C. E. E. Directiva 77 de 25-7-77)¹

Sin embargo, son las recomendaciones emitidas por el Consejo de Europa en la década de los ochenta (Eurydice, 2004; CIDE, 2005) las que muestran las bases que han orientado desde entonces la integración de los hijos de inmigrantes en los sistemas educativos europeos. Estas recomendaciones son la adaptación del sistema a las necesidades educativas especiales que presenta este tipo de alumnado, la inclusión de clases de lengua y cultura del país de origen en los currículos y el fomento de la educación intercultural en toda la comunidad educativa (Terrén 2008: 172).

La legislación española en materia educativa equipara los derechos y los deberes de los alumnos extranjeros a los de los alumnos nativos, con el fin de proporcionar a los primeros una igualdad de acceso a la educación y una equidad vertical (Pérez Esparrrels y Morales Sequera 2008: 67-68). Por lo que se refiere a la igualdad de acceso, aunque ya había leyes y decretos anteriores, la Ley Orgánica sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros

¹ Cito a través de Muñoz López (1997: 602).

en España del 2000 (Ley 8/2000) introdujo el derecho a la educación para todos los extranjeros menores de dieciocho años en las mismas condiciones que los niños y adolescentes españoles, independientemente de la situación jurídica de sus padres. La equidad vertical, sin embargo, tiene como objetivo principal compensar las desigualdades que los alumnos extranjeros puedan manifestar como consecuencia de su condición social, económica o lingüística. Todas las Comunidades Autónomas han adoptado medidas con el fin de reducir las desigualdades asociadas a la inmigración. Estas medidas operan en los siguientes ámbitos: la acogida de los alumnos inmigrantes y de sus familias, el aprendizaje de la nueva lengua y la creación de programas de compensación educativa con el fin de eliminar o, al menos, reducir las desigualdades curriculares (cfr. Muñoz López 2003: 600-601). Se trata, por tanto, de garantizar no solo una igualdad legal en el acceso a la educación, sino también una igualdad real para poder permanecer y avanzar en el sistema educativo.

4. El alumnado inmigrante

Las medidas que desarrollan este tipo de enseñanza han de tener en cuenta las características especiales que presentan sus destinatarios, características que se pueden definir en virtud de las dificultades que comporta la integración de estas personas. Estas dificultades son de diferente naturaleza. En primer lugar está la de afrontar un sistema educativo nuevo con unas reglas de convivencia también nuevas (Muñoz López 1997: 599-600): esto implica una relación profesor / alumno probablemente distinta a la del país de origen, materias nuevas y el tener que adecuarse a horarios, costumbres y hábitos distintos. En segundo lugar, están obligados a afrontar una lengua nueva que han de aprender lo antes posible para integrarse en la escuela y en la sociedad que los acoge. Y tendrán que afrontar también una cultura nueva con reglas, valores y comportamientos sociales diferentes a los de la cultura originaria. A esto hay que añadir el posible rechazo o desconfianza de los compañeros (cfr. Calvo Buezas 2003), el riesgo de perder la propia identidad o las complicadas condiciones económicas, sociales y culturales que viven con frecuencia estas familias. El contexto familiar, es decir, la situación jurídica de los padres, su cultura, el grado de instrucción, el nivel socioeconómi-

co – generalmente muy bajo – y su participación en las actividades de la escuela son factores que incidirán también en la integración.

Respecto a las características específicas de los alumnos inmigrantes, se observa que estos alumnos tienen unas necesidades comunicativas muy concretas: para ellos el aprendizaje de la lengua es el vehículo primario para la integración en la escuela, en la sociedad y en la cultura que los acoge y representa el instrumento que condicionará el éxito o el fracaso escolar. Por lo tanto, se precisa un aprendizaje rápido, favorecido en estos alumnos por la edad y por la situación de inmersión. Será, asimismo, importante el nivel de competencia en la lengua materna o en otras lenguas como elemento facilitador del aprendizaje de la nueva lengua.

Como para todos los aprendices de una L2, podemos establecer también para estos alumnos una serie de factores internos y externos que determinarán su proceso de aprendizaje, pero en ellos, algunos de estos factores presentan matices diferentes debidos a su condición de inmigrantes. Se analizarán solo estos.

Por lo que se refiere a los factores internos que intervienen en el aprendizaje de una L2, uno de ellos es el filtro afectivo, que en estos alumnos se verá mediatizado por el llamado *choque cultural*, es decir, «un fuerte impacto emocional debido a las diferencias existentes entre la cultura de origen del aprendiz y la cultura de la lengua meta» (Cabañas Martínez 2008: 21), impacto que puede provocar un alto grado de distancia psicológica respecto a la segunda lengua, producir situaciones de estrés, de ansia e incluso de rechazo de la lengua y de la cultura nuevas, así como reducir la motivación. Asimismo, la situación afectiva de este colectivo está condicionada por dos factores: el primero, la edad, ya que tanto la infancia como la adolescencia son periodos críticos del desarrollo de la persona; el segundo, una posible situación emocional delicada dependiendo de las experiencias vividas en el país de origen: guerras, pobreza extrema, enfermedades, abusos, etc.

Otro factor importante es la motivación: el aprendizaje de la nueva lengua se convierte para estos niños y adolescentes en la puerta de acceso a una nueva vida que incluye la escuela, la sociedad, la cultura, las relaciones con los otros chicos de su edad, etc. Esto podría favorecer un alto grado de motivación finalizada a la integración, sin embargo, otros aspectos relacionados con su condición de inmigrantes pueden influir negativamente, como el ya citado choque cultural, el ansia, el rechazo, etc.

Los factores externos, es decir, las condiciones sociales en las que se desarrolla el proceso de aprendizaje, se relacionan con la situación del núcleo familiar: por tanto, la situación legal o ilegal de los padres, el tipo de trabajo que desempeñan, las condiciones económicas, la participación de estos en la educación de los hijos, la vivienda – muchas veces provisional porque luego eligen otros países como destino final (Muñoz López 1997: 602) –, etc. son factores que también van a influir el aprendizaje.

Por último, es frecuente observar en algunos alumnos inmigrantes un grado tal de aculturación que a veces pierden la identidad cultural de origen, lo que comporta un serio deterioro de las relaciones familiares entre padres e hijos (cfr. Wong Fillmore 1991). Esta situación es propia de casos en los que los niños llegan al país de acogida en una edad muy temprana y adoptan la lengua y la cultura nuevas como propias, olvidando la lengua y la cultura originarias. En estos casos, los padres no son capaces de hacer respetar los propios valores, se pierde el punto de referencia de la socialización primaria, que es la familia, y los jóvenes buscan modelos sociales fuera de esta (Lovelace 1995: 51).

Por lo tanto, estos aprendices inmigrantes deben afrontar, desde el inicio, una situación complicada como consecuencia de todos los cambios que experimentarán sus vidas: cambios de orden lingüístico, psicológico, económico, social e, incluso, de orden físico y biológico debido a la diferencia en la alimentación, en los horarios, etc. (Muñoz López 1997: 601).

5. Medidas generales en favor de la interculturalidad

Como se indica en el *Informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en España en 2009*, publicado por el Ministerio de trabajo e inmigración, las políticas educativas europeas relativas al alumnado de origen extranjero están estrechamente ligadas a las políticas generales de integración de los inmigrantes puestas en marcha por los diferentes Gobiernos y son las que «marcan la pauta y determinan cómo este alumnado extranjero o de origen inmigrante se incorpora a la Escuela y cómo se va produciendo su integración en el sistema educativo» (Ministerio de trabajo e inmigración 2009: 67).

Los modelos educativos que se han ido perfilando se diferencian entre sí dependiendo de las preferencias políticas y de sus finalida-

des respecto a la incorporación del “diferente” en las aulas. Los principales modelos son cuatro: el modelo *segregador*, que distribuye a los estudiantes y profesores según su raza, grupo étnico, clase o variedad lingüística; el modelo *asimilador*, que no adopta medidas especiales; el modelo *multicultural*, que sigue medidas de sensibilización cultural y de discriminación positiva; y el modelo *intercultural*, en el que las medidas se dirigen a toda la población escolar redistribuyendo las relaciones de poder, por este motivo se le ha llamado también *crítico* (Alcalá Recuerda 2008: 97 y ss.).

Teniendo en cuenta lo que se ha dicho sobre las dificultades que han de afrontar estos alumnos, la escuela se convierte en un lugar de encuentro fundamental porque «puede ser vista también como un microcosmos de la sociedad en el que toda su pluralidad, incluyendo la lingüística, aparece representada» (Martín Rojo y Mijares 2007: 94); y es el lugar donde se ha de conseguir, como aconseja el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, la llamada competencia intercultural, es decir, una integración en la escuela del país de acogida que prevea también la conservación de la lengua y de la cultura de origen de los alumnos extranjeros (cfr. Lovelace 1995). Por lo tanto, la escuela se convierte en el lugar de intercambio entre las diferentes culturas donde el respeto mutuo y el derecho a ser diferentes son objetivos prioritarios. La incorporación de estos alumnos extranjeros enriquece y promueve, sin duda, una convivencia intercultural absolutamente necesaria en estos tiempos de globalización (Ministerio de trabajo e inmigración 2009: 57).

La mayor parte de las iniciativas que proporciona el marco legal en que se desarrolla la escolarización del alumnado inmigrante ha coincidido con los años que han seguido al traspaso de las competencias educativas del Estado central español a las Comunidades Autónomas.

Las medidas generales que se han tomado en la escuela española para fomentar un modelo de educación intercultural son varias: los contenidos de la educación intercultural están dirigidos a los alumnos inmigrantes a través de programas de educación compensatoria, pero también a los alumnos nativos; los centros con alumnos inmigrantes tienen una dotación especial de recursos económicos y humanos con profesores de español como L2 y de educación compensatoria; se han creado programas en todas las comunidades autónomas con aulas de apoyo para los alumnos inmigrantes y con aulas interculturales en las cuales alumnos y profesores autóctonos

aprenden los aspectos más importantes de la cultura de los alumnos extranjeros; se han organizado cursos de formación para profesores orientados a la educación intercultural, a la didáctica del español como L2 y a la metodología específica de atención a la diversidad; se están creando modelos de adaptación del currículum para los alumnos con movilidad dentro de España; y por último, se trabaja en la creación y distribución de materiales específicos.

Por este motivo, como se ha dicho en la introducción, las líneas de actuación adoptadas por las instituciones han sido dos: la enseñanza del español como segunda lengua para favorecer la integración de estos alumnos en la sociedad y en el sistema educativo de acogida; y la enseñanza de la lengua y de la cultura de origen con el fin de evitar la pérdida de la identidad cultural originaria.

6. Programas de atención al inmigrante centrados en la enseñanza de la lengua de acogida

En España todas las comunidades autónomas han tomado medidas concretas para afrontar la llegada de estos alumnos y facilitar su integración en la escuela y en la sociedad que los acoge. Se ha creado así una serie de programas de atención al inmigrante centrados en la enseñanza de la lengua de acogida: en Andalucía, las aulas ATAL (Aula Temporal de Adaptación Lingüística); en Aragón, las Aulas de Español para alumnado de origen inmigrante; en Asturias, Aulas de acogida que son aulas de inmersión lingüística; en las Islas Baleares, Aulas de Acogida y Talleres de Lengua y Cultura; en las Islas Canarias, el Programa de Atención a la Diversidad Idiomática y Cultural; en Cantabria, el Plan de Interculturalidad con Aulas de Dinamización Intercultural; en Castilla-León, las Aulas de Adaptación Lingüística y Social (ALISO); en Castilla-La Mancha, Equipos de adaptación lingüística; en Cataluña, aulas de acogida en los Laboratorios de Adaptación Escolar, dentro del Plan para la lengua y la cohesión social; en la Comunidad Valenciana, el Programa de Acogida al Sistema Educativo (PASE); en Extremadura, los Centros de Atención Educativa Preferente; en Galicia, Grupos de Adquisición y Grupos de Adaptación curricular; en Madrid, las aulas de enlace del Programa Escuelas de Bienvenida; en Murcia, Aulas de Acogida; en Navarra, el Programa de Acogida del alumnado de origen inmigrante en Centros educativos con especial necesidad; en el País Vasco, el Programa de Interculturali-

dad e inclusión de alumnos inmigrantes con aulas de acogida y refuerzo idiomático; en la Rioja, aulas de acogida y refuerzo idiomático; y en Ceuta y Melilla se lleven a cabo medidas de carácter general con vistas a la plena escolarización de todo el alumnado y a su vez a la atención del alumnado con necesidades específicas tanto lingüísticas como curriculares.

El objetivo principal de estos programas es la integración de los alumnos en la escuela y en la sociedad de acogida, por lo tanto, los esfuerzos están dirigidos al aprendizaje de la nueva lengua, a afrontar las carencias del currículum, a acortar el tiempo de integración en el sistema educativo y a favorecer el desarrollo de la identidad personal y cultural del alumno. Hay, sin embargo, otros objetivos importantes, como el que todos los alumnos – inmigrantes y nativos – lleguen al nivel adecuado de competencia intercultural, transmitir actitudes de tolerancia, respeto e interés hacia otras culturas, así como promover el interés y la participación de las familias inmigrantes en la vida escolar.

Los programas suelen estar basados en la creación de aulas que acogen a los alumnos inmigrantes a su llegada: estas aulas pueden estar en el centro de referencia donde luego estudiarán o en otro centro. Suelen estar dotadas de uno o dos profesores con formación en la enseñanza de español como L2 y en educación compensatoria. Y puede distinguirse entre aula fija, cuando el aula y el profesor están ubicados en un solo centro, o aula itinerante, cuando el profesor se traslada a diferentes centros.

Los programas prevén una permanencia completa en el aula de todo el horario escolar o una permanencia parcial, que puede darse en dos modalidades: el 50% del horario escolar en el aula de acogida y el otro 50% en el grupo de referencia; o la asistencia a clase con el grupo de referencia solo para las materias en las cuales no sea determinante el dominio de la lengua. El número de estudiantes previsto suele ser de ocho, diez o doce y el tiempo de permanencia oscila entre cuatro, seis y nueve meses, según los programas.

Los métodos didácticos aplicados siguen los enfoques nociofuncional, comunicativo y, en algunos casos, estructuralista, de manera que se enseñan las estructuras lingüísticas necesarias para llevar a cabo las funciones comunicativas y se proponen actividades en las que el alumno siente la necesidad de participar activamente (cf. Lineros Quintero 2005).

Todos los programas tratan de llevar a cabo actividades complementarias con los alumnos nativos y actividades para favorecer la integración del grupo familiar completo en el ámbito escolar.

Por lo que se refiere a la evaluación, se encuentran diferencias dependiendo del programa y de los centros, pero en líneas generales el procedimiento es el siguiente: se parte de una prueba inicial para verificar el nivel de competencia lingüística del alumno en el momento de su llegada; después los progresos van seguidos a través de una evaluación continua con informes periódicos por parte de profesor; y, por último, cuando el estudiante ha alcanzado el nivel de competencia adecuado, se elabora un informe final.

7. Programas de Enseñanza de Lengua y Cultura Originarias (ELCO)

Por lo que se refiere a los programas ELCO, los primeros programas de enseñanza de la lengua y cultura originaria se pusieron en marcha en Europa en la década de los años 70 en coordinación con los gobiernos de los países de origen de los inmigrantes y con el objetivo de completar la formación de un alumnado que – se creía – iba a volver a su país de origen. Cuando en los años 80 se observó, sin embargo, que las familias tendían a permanecer en el país de acogida, se elaboraron políticas educativas de integración con el objetivo de luchar contra la discriminación y promover la igualdad de oportunidades para los miembros de todas las culturas y orígenes nacionales; se adoptó, además, una visión intercultural que reconocía el multilingüismo como un valor frente al monolingüismo imperante en casi todos los países. Años más tarde, esta fue también la recomendación del Consejo de Europa en la *Guía para el desarrollo de las políticas de educación lingüística en Europa* del 2003.

El aprendizaje de la lengua de origen como herramienta de preparación para el hipotético retorno al país de los padres de los alumnos de origen extranjero, ha dado paso a otros enfoques en los que prima, o ha primado, la utilización de la lengua como apoyo imprescindible para el aprendizaje del resto de las materias escolares. En los últimos años, sin embargo, se viene imponiendo, al menos en el plano teórico, una nueva forma de gestión del multiculturalismo y del plurilingüismo en las escuelas, más acorde con visiones

educativas interculturales, y no tanto con esas otras compensatorias y/o subsidiarias (Mijares 2005: 114).

Como ha ocurrido en otros países de Europa, también en España se han puesto en marcha programas de Enseñanza de Lengua y Cultura de Origen (ELCO): el primer paso ha sido la firma de acuerdos y convenios con los países de origen que garanticen la enseñanza de estas lenguas y culturas en los centros de Enseñanza Primaria y Secundaria valiéndose de la flexibilidad organizativa que permite la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, Ley 1/1990 de 3 de octubre). En España se han creado dos programas ELCO: el marroquí y el portugués.

A. Programa de Lengua Árabe y Cultura Marroquí (LACM)

El Programa de Lengua Árabe y Cultura Marroquí se puso en marcha durante el curso 1994-1995 en algunos centros de la Comunidad de Madrid – cuando prácticamente el 25% del alumnado extranjero escolarizado en nuestro país era de origen marroquí – y después se extendió a otras comunidades. El 14 de octubre de 1980 se había firmado un Convenio de Cooperación Cultural entre el Gobierno de España y el Gobierno del Reino de Marruecos, que entró en vigor el 12 de octubre de 1985, donde se establecían las bases del Programa de Enseñanza de Lengua Árabe y Cultura Marroquí (LACM), que estaba dirigido a los alumnos de dicha nacionalidad escolarizados en los centros españoles de Educación Primaria y Secundaria. En 1992 se creó el Grupo Mixto de Expertos formado por autoridades educativas españolas y marroquíes para definir las líneas generales de colaboración (Terrén 2008: 185, nota 17). Según este convenio, España facilitaba el acceso a los centros educativos y Marruecos proporcionaba el profesorado.

Los objetivos del programa son «la enseñanza de la lengua árabe y la cultura marroquí a los alumnos marroquíes escolarizados en centros públicos españoles, la integración escolar de estos alumnos en el sistema educativo español y el fomento de una educación intercultural» (Terrén 2008: 185). Su organización docente presenta dos modalidades: la modalidad A, que se da en centros con pocos alumnos marroquíes donde se comparte un profesor marroquí que imparte las clases fuera del horario lectivo; y la modalidad B, que se da en centros escolares con un número elevado de alumnos ma-

roquíes en los que un profesor marroquí del centro imparte las clases dentro del horario lectivo, con frecuencia en el horario correspondiente a la clase de religión. En la práctica, sin embargo, prevalece el modelo A, es decir, que se desarrolla como una actividad extraescolar, no reglada y con un apoyo insuficiente por parte de los centros; tiene, asimismo, una escasa aceptación por parte del alumnado de origen marroquí, entre otros motivos porque la lengua que se enseña es el árabe clásico, mientras que en la mayoría de las familias se habla el árabe coloquial (*dariya*) o la lengua bereber; el funcionamiento de este programa se ve igualmente influido con frecuencia por las inestables relaciones diplomáticas entre España y Marruecos; además, como la asistencia del alumnado autóctono es prácticamente nula, se ha difundido la idea de que el programa se puede convertir en una cierta forma de control sobre las familias marroquíes para hacer un seguimiento político y religioso de los inmigrantes (Terrén 2008: 185-187).

B. Programa de Lengua y Cultura Portuguesa (PLCP)

El Programa de Lengua y Cultura Portuguesa (PLCP), que atiende las necesidades educativas especiales de los alumnos procedentes de diversos países de lengua portuguesa, como son Portugal, Angola, Brasil, Cabo Verde, etc., se inició en el curso 1987-1988 en León en cumplimiento de la Directiva 77/486/CEE de 25-VII-77, que regulaba la escolarización de los hijos de los trabajadores emigrantes y estaba dentro del marco de la cooperación hispano-lusa en materia educativa y cultural (Terrén 2008: 187). Posteriormente se extendió a otras provincias. Este programa cuenta con experiencias similares en toda Europa.

Su objetivo principal es mantener las referencias lingüísticas y culturales de los hijos de los inmigrantes de lengua portuguesa, pero presenta un mayor componente intercultural que el programa marroquí ya que cuenta con una significativa presencia de alumnos autóctonos: la posibilidad de dar a conocer a la comunidad educativa en general la lengua y la cultura portuguesas le permite ser más efectivo en el objetivo intercultural de difundir el conocimiento, el interés y el respeto por una lengua y una cultura ajenas.

El programa funciona de manera diferente ya se trate de educación infantil y primaria o de educación secundaria. En los niveles de infantil y primaria la lengua portuguesa se imparte a través de

“clases integradas” en las que el profesorado portugués y español desarrollan su actividad didáctica con el conjunto del alumnado del aula; o a través de “clases simultáneas” en las que el profesorado portugués atiende solo al grupo de alumnos que han optado por participar en el programa. El profesorado es nativo y pertenece a la Red de Enseñanza del Portugués en el Extranjero. Asimismo, en estos centros se organizan actividades complementarias: es frecuente el intercambio de alumnos y visitas de estudio a ambos países y se organizan semanas culturales y clubes de portugués. En la enseñanza secundaria, sin embargo, el portugués es una materia optativa como lo son las otras lenguas extranjeras y es impartido por profesorado español y portugués (Terrén 2008: 187-190).

C. Valoración de estas líneas de actuación

Si tuviéramos que dar una valoración general de estos proyectos, se puede reconocer que en sus objetivos e intenciones son algo positivo pero, luego, su puesta en marcha y los resultados obtenidos no son siempre los esperados.

Las críticas más frecuentes a las aulas de acogida son las siguientes (Martín Rojo y Mijares 2007: 99-102): los alumnos inmigrantes vienen separados de los alumnos nativos, lo que favorece la segregación; la separación fomenta una especie de competición entre lenguas, pues margina a quienes no conocen la lengua de acogida; el hecho de que generalmente los alumnos inmigrantes no se incorporen inmediatamente al grupo de referencia no hace sino aumentar el retraso curricular que estos alumnos ya suelen tener; se ha observado, sobre todo en las primeras experiencias, una falta de formación de los profesores, especialmente en la didáctica de una L2: esta debería estar orientada a la enseñanza del registro académico, tanto oral como escrito, de manera que funcione como un instrumento eficaz para alcanzar el objetivo de la integración de estos alumnos; las lenguas originarias están excluidas pues se consideran más como una interferencia que como un recurso que facilita del aprendizaje de la nueva lengua. Como se lee en el *Informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en España en 2009* (2009: 92)

con la inmersión en el grupo de iguales y el apoyo continuado de un profesor especialista, los alumnos podrán superar las limitacio-

nes iniciales, ligadas al desconocimiento del idioma o la inadecuación curricular de origen, e incorporarse plenamente al aula, sin soportar la exclusión añadida por la permanencia en un “aula de enlace”, “espacios de bienvenida”, etc. durante 6 o incluso los 9 meses del curso.

Por lo que se refiere a la ELCO, hemos visto que solo se ha desarrollado para dos lenguas. En España sigue primando una visión monolingüe del sistema educativo que impide el desarrollo de verdaderas políticas que asuman la instrucción de las lenguas familiares de todos los alumnos como un derecho que debe ser facilitado por la escuela. Prevalece, además, un enfoque de tipo compensatorio que interpreta las diferencias como deficiencias (Mijares 2005: 115). Estas lenguas vienen consideradas como lenguas residentes y, por lo tanto, no patrimoniales ya que las motivaciones para su adquisición y uso se siguen vinculando a razones de identidad y no como un recurso útil, por ejemplo, para incrementar las relaciones comerciales y los intercambios en sociedades multilingües y multiculturales como la española, donde lenguas inmigrantes como el árabe, el chino, el ruso, el polaco o el hindi son lenguas en expansión con una significativa presencia comercial y cultural en el ámbito internacional que – se supone – seguirá aumentando en el futuro (Martín Rojo y Mijares 2007: 103-104).

Estas serían las críticas más recurrentes en los últimos estudios publicados y en el ya citado *Informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en España en 2009* (2009: 96-97), donde se defiende una educación inclusiva basada en la convivencia intercultural, una educación intercultural dirigida al conjunto del alumnado y en todos los niveles educativos, así como la necesidad de eliminar una visión catastrofista de la llegada del alumnado extranjero que asocie la idea de inmigración a la de fracaso escolar.

Creemos, por tanto, que es imprescindible un cambio de enfoque, es decir, el paso desde un punto de vista de tipo compensatorio en el que las diferencias son percibidas como deficiencias, a otro de tipo inclusivo donde la llegada de los alumnos extranjeros sea vista como un importante recurso para el futuro de cualquier país, especialmente en la llamada “era de la globalización”. Su acogida e integración deben ser interpretadas como algo valioso y útil en ambas direcciones: en beneficio del extranjero pero también en beneficio del nativo. Para ello será necesario poner en marcha

una serie de medidas que estén ligadas a cuestiones como la formación continua del profesorado en educación intercultural, la creación de recursos materiales traducidos para su uso en las aulas, la ampliación de los horarios de los centros, la organización de actividades extraescolares o la creación, como se propone en el informe antes citado (*Informe...* 2009: 98), de un Centro de Recursos Interculturales que tenga como función promover las medidas necesarias que permitan la innovación en materia de educación intercultural, la creación de proyectos de investigación que analicen estas experiencias, el diseño de materiales, la formación del profesorado, el conocimiento de las políticas realizadas en otros países, etc. Todo esto será posible solo con una adecuada inversión pública en materia de educación que permita el desarrollo de este nuevo enfoque.

Bibliografía citada

- Alcalá Recuerda, Esther (2008), "Multilingüismo en las aulas: procedimientos de inclusión y exclusión", en Ríos Rojas, Aurelio, G. Ruiz Fajardo, eds., *Didáctica del Español como Segunda Lengua para Inmigrantes*, Huelva, Universidad Internacional de Andalucía-Fundación Caja Rural Sur: 92-108, http://dspace.unia.es/bitstream/10334/128/1/001didactica_completo.pdf (23.05.2011).
- Cabañas Martínez, María Jesús (2008), *La enseñanza de español a inmigrantes en contextos escolares*, Colección Monografías, 11, Málaga, ASELE.
- Calvo Buezas, Tomás (2003), "Actitudes de los escolares ante la inmigración. ¿Hospitalidad o racismo?", *Carabela*, 54, Madrid, SGEL: 47-58.
- Linerós Quintero, Rocío (2005), "Fundamentos teóricos de la didáctica del español como segunda lengua (E/L2) en contextos escolares", *Revista redELE*, 4: <http://www.educacion.gob.es/redele/revista4/pdf4/lineros.pdf> (23.05.2011).
- Lovelace, Marina (1995), *Educación multicultural: lengua y cultura en la escuela plural*, Madrid, Escuela Española.
- Martín Rojo, Luisa, L. Mijares (2007), "«Sólo en español»: una reflexión sobre la norma monolingüe y la realidad multilingüe en los centros escolares", *Revista de Educación*, 343, mayo-

agosto: 93-112, http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343_05.pdf (23.05.2011).

- Mijares, Laura (2005), "Inmigración en la escuela española: programas de mantenimiento de las lenguas de origen", *Anales de Historia Contemporánea*, 21: 111-124, <http://revistas.um.es/analeshc/article/view/55021/53011> (23.05.2011)
- Ministerio de trabajo e inmigración (2009), *Informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en España en 2009*, http://www.mtin.es/es/sec_emi/IntegraInmigrantes/Foro_integracion/Foro/docs/INFORME_ANUAL_FORO_2009.pdf (23.05.2011).
- Muñoz López, Belén (1997), "La enseñanza del español como segunda lengua para el alumnado inmigrante en los niveles obligatorios de enseñanza (E.P. y E.S.O.)", en Moreno, Francisco, M. Gil, A. Kira, eds., *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE. La Enseñanza del Español como Lengua Extranjera: del Pasado al Futuro. Alcalá de Henares, 1997*, 599-607, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0597.pdf (23.05.2011)
- Muñoz López, Belén (2003), "Los programas de educación compensatoria en la enseñanza del español a inmigrantes escolarizados en Educación Secundaria Obligatoria", *Carabela*, 53, Madrid, SGEL: 25-43.
- Pérez Esparrels, Carmen, S. Morales Sequera (2008), "La escolarización de la población inmigrante: una radiografía de la situación en España", *Praxis Sociológica*, 12: 65-83, <http://www.praxisociologica.org/default.aspx> (23.05.2011).
- Terrén, Eduardo (2008), "La integración educativa de los hijos de familias inmigradas", en Izquierdo Escribano, Antonio, coord., *El modelo de inmigración y los riesgos de exclusión*, Madrid, Fundación Fomento de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada, FOESSA: Cáritas Española, Editores: 153-212.
- Wong-Fillmore, Lily (1991), "When Learning a Second Language Means Losing the First", *Early Childhood Research Quarterly*, 6: 323-46.

Las fronteras ilimitadas de la conversación.
Consideraciones para la programación de un curso superior
de español oral con fines específicos¹

María Ácida Ares Ares
(Università degli Studi di Trento)

El objetivo de este artículo es poner de relieve la interacción de los factores cognitivos, pragmáticos, lingüísticos y socioculturales en el desarrollo de la competencia lingüística conversacional y formular una propuesta didáctica que tenga en cuenta contenidos y metodología de cara a la programación de un curso de lenguaje oral con fines específicos a nivel de especialidad en línea con las nuevas orientaciones glotodidácticas (Breen 1996-1997; Richards y Lockhardt 1998; Cambra 2003; Ellis 2005; Plan Curricular del Instituto Cervantes 2006).

Si bien hasta hace poco tiempo la didáctica de la L2 se entendía como una transposición de las teorías lingüísticas a los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula, hoy día se parte de la consideración de que el conocimiento lingüístico es complejo y su estudio requiere un enfoque multidisciplinario que tenga en cuenta los resultados de las investigaciones sobre el lenguaje que se han llevado a cabo desde diferentes disciplinas como la Psicología cognitiva, la Pragmática, la Sociolingüística, la Etnografía lingüística y las demás ciencias de la comunicación, resultados que confluyen en la corriente multidisciplinaria denominada Análisis del Discurso. Actualmente incluso quienes son favorables a aplicar un método didáctico específico adoptan una perspectiva que considera el método como estrategia global basada en datos interdisciplinarios dirigidos a interpretar una realidad compleja, como el lenguaje, de fronteras no delimitadas.

Este cambio en la didáctica de L2 proviene de la reflexión sobre la naturaleza del conocimiento y el proceso de aprendizaje, que ha llevado a considerar diversos factores (Coppola 1999: 1-2): en primer lugar, la complejidad del conocimiento y, al mismo tiempo, la especificidad de cada una de las situaciones comunicativas lin-

¹ En este artículo condensamos los criterios y los contenidos de un Curso Superior de Lenguaje Oral con Fines Específicos ya impartido y en curso de publicación.

güísticas; en segundo lugar, la atención al proceso de aprendizaje, de acuerdo con una visión constructivista de la lengua entendida como acción social. Esto comporta que el discente ha de adquirir una *competencia de acción*, es decir ha de ser capaz de actuar e interactuar en la lengua, lo que significa desarrollar no solo el conocimiento gramatical sino una *competencia estratégica* adecuada para lograr los fines comunicativos. Esta competencia se puede adquirir mediante observación, reflexión y práctica, que ha de consistir en la simulación de eventos comunicativos en los que sea necesario elaborar esquemas cognitivos adecuados para cada ocasión, ya que también en la realidad la lengua se construye en cada momento para lograr objetivos específicos.

De acuerdo con esta concepción de la didáctica, el sujeto adquiere la centralidad del aprendizaje, tal como se desprende de la visión constructivista de la lengua (Glaserfeld 2002), por ello hay que considerar la particularidad de los individuos que constituyen el grupo de aprendizaje y la conveniencia de llevar a cabo un análisis de necesidades para establecer los objetivos y elaborar el syllabus, teniendo en cuenta la recursividad entre el programa en su conjunto y cada una de las partes que lo constituyen (planificación, programación, método, materiales, textos y actividades).

Respecto a la conveniencia del análisis de necesidades, ya el *Marco de referencia europeo (MRE 2002: 89)* recomienda a los docentes que tengan presente los tipos de textos que tendrá que producir el alumno, cómo se le capacitará para ello y qué se le exigirá al respecto. Es decir, se han de tener en cuenta los contextos de uso (ámbitos, situaciones, receptores, restricciones) y adaptar los medios empleados a las necesidades específicas en relación con las *competencias y destrezas comunicativas* que se han de desarrollar.

1. Competencias comunicativas que comprende la *competencia discursiva oral*

La *competencia discursiva u oral* comprende un conjunto de subcompetencias y habilidades heterogéneas, que sintetizamos en el cuadro siguiente:

Cuadro 1 Subcompetencias de la competencia discursiva

Destrezas de producción	Dominio de la interacción	Dominio de las estrategias discursivas	Comprensión e interpretación de intenciones
Conocimientos gramaticales y léxicos	Conocimientos y habilidades dialogales	Recursos y habilidades estratégicas y situacionales	Capacidades cognitivas e interpretativas
Fonética Morfología Sintaxis Semántica	Normas, alternancia de turnos; negociación de significado; argumentación, etc.	Conocimientos pragmalingüísticos y psicolingüísticos. Recursos discursivos textuales y retóricos	Inferencia de significados implícitos, ironía o burla. Interpretación de elementos no lingüísticos, etc.

Estas competencias se han de apoyar en unos conocimientos socioculturales (reglas sociales, cortesía, registros lingüísticos ...) que contribuyen al buen éxito de la comunicación. Para desarrollar dichas habilidades en una lengua extranjera en un nivel superior (C1-C2) es necesario partir de los conocimientos pragmáticos discursivos del discente en la propia L1 e ir fortaleciendo su bagaje de destrezas y estrategias – sea en la L2 que en la L1 si fuera necesario – en base a la reflexión sobre el discurso a través de la observación de textos y de prácticas de producción y potenciando sus conocimientos y habilidades sirviéndose de algunos de los principios del Análisis del discurso provenientes de las investigaciones sobre la naturaleza de la lengua y los factores que intervienen e influyen en la comunicación.

En el Análisis del Discurso confluyen disciplinas heterogéneas, cada una de las cuales con sus teorías, instrumentos descriptivos y métodos de investigación. Este amplio abanico de posibilidades de análisis de los textos nos permite elaborar en cada caso un programa ajustado y “estratégico” seleccionando teorías y conceptos ge-

nerales y específicos, estableciendo niveles de estudio y disponiendo materiales, textos, tareas y actividades, en base a las necesidades y al tiempo a disposición, de tal modo que formen un conjunto homogéneo, se complementen y apoyen mutuamente.

2. Análisis de necesidades para un curso de Mediación Lingüística para Turismo y Empresas

En un curso centrado en la enseñanza/aprendizaje de la lengua dirigido a estudiantes de la Licenciatura de especialidad en Mediación lingüística para el Turismo y las empresas relacionadas, el objetivo ha de ser el de incrementar sus habilidades lingüísticas de cara al trabajo en este sector.

Considerando las tareas más frecuentes que se realizan en las empresas pertenecientes al ámbito del turismo, se puede deducir que, además del dominio de la correspondencia comercial y documentos relacionados, las necesidades lingüísticas son, sobre todo, de tipo oral. La comunicación oral es esencial en el sector turístico empresarial a todos los niveles: desde las ventas y la atención al cliente hasta la negociación. Para relacionarse, vender, convencer y negociar es fundamental, además de argumentos convincentes, dominar las estrategias de comunicación. Un dominio deficiente de la lengua hablada puede tener consecuencias negativas para cualquier tipo de trámite o negociación de cara al público o a nivel de relaciones públicas o comerciales. Por ello es necesario poner de relieve algunos de los principios psicosociales, pragmáticos y lingüísticos que regulan los intercambios comunicativos, de tal modo que su conocimiento ayude a desarrollar las capacidades y estrategias discursivas y a mejorar las destrezas de comunicación, haciendo hincapié en lo que concierne a las relaciones públicas, comerciales y al marketing.

Por cuanto se refiere al nivel de aprendizaje que se ha de exigir al alumno nos guiaremos por las orientaciones del *MRE*, *cap. 3*, donde describe los conocimientos y las capacidades que se han de desarrollar y los objetivos que se han de alcanzar en el nivel superior, también llamado nivel de *usuario competente* (C1 y C2) y que se pueden sintetizar en el siguiente cuadro genérico que habrá de completar en base a nuestros propios syllabus:

Cuadro 2

Expresión fluida y espontánea	Uso correcto de estructuras y mecanismos discursivos
Producción de textos sobre temas complejos	Uso del idioma con fines sociales y profesionales

3. Metodología

El enfoque ha de ser multidisciplinario y el método centrado principalmente en la acción. Ha de ser teórico, aplicativo y práctico, es decir, los conceptos teóricos, que se proporcionarán de diversos modos (explicaciones, artículos, bibliografía), han de ir de la mano o derivar de la observación, el análisis y la práctica. Es necesario que el docente proporcione y facilite al discente una *información de entrada* relacionada con los conceptos básicos que han de ser objeto de reflexión, y sería deseable que al menos una parte del material de entrada fuera preparado por los mismos alumnos y expuesto en clase, para suscitar interés y desarrollar capacidades heurísticas y de reflexión metalingüística. Se trata, sobre todo, tal como hemos señalado, de afrontar cuestiones teóricas que sean útiles a los discentes para mejorar sus estrategias de producción y de comprensión, con fines prácticos, observándolos luego y reflexionando sobre ellos a través de textos seleccionados, pertenecientes al ámbito turístico-empresarial y/o contextualizados en él. Textos reales y grabaciones en vídeo o CD-Rom, posiblemente de buenos comunicadores que utilicen recursos eficaces que el discente pueda hacer suyos. Partiendo de estas consideraciones hemos diseñado un programa-tipo del curso específico.

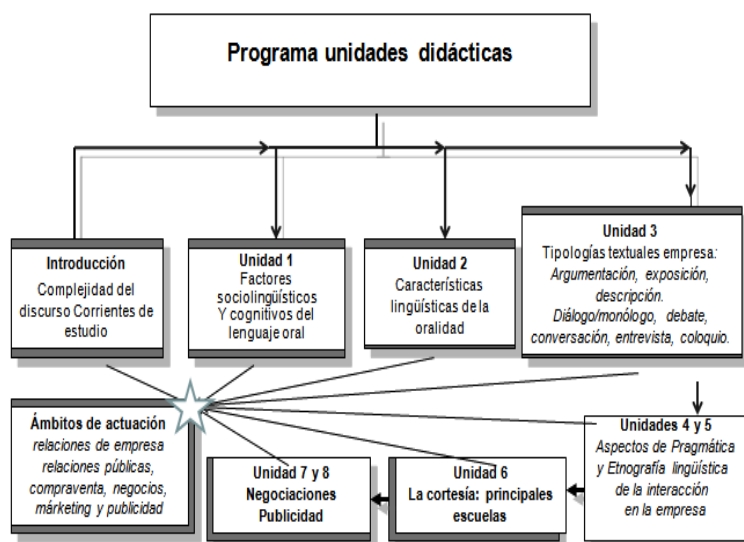
4. Programa de contenidos

Respecto a la base fundamental de contenidos, si bien en un curso de estas características podría variar, dependiendo del número de horas, del grupo discente, de los cursos paralelos, etc., vamos a intentar trazar un marco teórico lo suficientemente amplio y flexible que nos permita luego poder elegir según el tiempo del que disponemos y las necesidades específicas. Para ello, en primer lugar, consideraremos las teorías y conceptos clave que, en nuestra opinión, deberían ser considerados en un curso de lenguaje oral de nivel superior. En base a la complejidad del discurso oral, el marco teórico ha de enfocarse desde cuatro ángulos o perspectivas, correspondientes a otras tantas disciplinas interrelacionadas: Lingüística, Psicología cognitiva, Pragmática y Sociolingüística.

A partir del estudio de algunos de los conceptos básicos de estas cuatro disciplinas sobre el lenguaje oral, hay que considerar también los aspectos discursivos, etnográficos y culturales específicos que interesan al lenguaje en el ámbito del turismo y las empresas del sector.

El curso que proponemos consta de una introducción-presentación general y 8 unidades didácticas que se desarrollan siguiendo el orden de la flecha señalado en el gráfico 3. Cada uno de los ocho macro-temas de las unidades de trabajo ha de estar contextualizado en los *ámbitos de actuación* que se enumeran en el cuadro final que hemos señalado con una estrella para simbolizar que se trata del campo situacional que comparten los textos, las actividades y tareas de todas las unidades.

GRÁFICO 3 - PROGRAMACIÓN DEL CURSO LENGUAJE TURISMO EMPRESARIAL- NIVEL TEÓRICO



4.1. Programación nivel teórico: contenidos específicos

Respecto a los contenidos concretos del programa y la bibliografía correspondiente, sin intención de ser exhaustivos, siguiendo el orden del cuadro general que acabamos de mostrar, proponemos su desarrollo de la manera siguiente:

En primer lugar, en la *Introducción* creemos que es necesario subrayar y mostrar en clase la complejidad del discurso oral en cuanto acto considerado como práctica social, como uso lingüístico contextualizado que contribuye a desarrollar la vida en sociedad. Para ello nos basamos en la definición del término *discurso* de Adam (1989):

Un discurso es un enunciado que posee unas propiedades textuales, pero, sobre todo, se caracteriza por ser un acto discursivo realizado en una determinada situación (participantes, instituciones, lugares, tiempos).

Por otra parte mostraremos que, si bien el discurso como práctica social es complejo, está regulado por normas, reglas de carácter lingüístico-textual y sociocultural que orientan a las personas para

construir piezas discursivas apropiadas según la ocasión concreta de comunicación (Calsamiglia y Tusón 2007:2). Para ilustrarlo propondremos muestras diversas de lenguaje oral relacionadas con el ámbito turístico y empresarial, ya sean monólogos o diálogos, como una presentación de empresa, una explicación de una guía turística, una entrevista de trabajo, una conversación entre amigos, un diálogo, etc., para observar la variedad y reconocer las constantes estructurales y las reglas que se siguen dentro de los diversos géneros.

A continuación expondremos de manera sintética el contenido del curso, las principales corrientes teóricas que se han ocupado del estudio y análisis del discurso oral, comenzando por la Nueva Retórica y los estudios acerca de la argumentación (Perelman y Olbrechts-Tyteca 1958; 1989), la *teoría de la enunciación* desarrollada en la Escuela de Ginebra (Roulet 1985) y relacionada con el *dialogismo* (Bajtin 1986), el Análisis de la Conversación, iniciado por Sinclair y Coulthard (1975) y desarrollado posteriormente en Francia por la escuela de Lyon (Ducrot 1980; Kerbrat Orecchioni 1990, 1992, 1994, et al.), etc.

Después de la Introducción sobre la complejidad del discurso, la Unidad 1 trata específicamente de los factores que influyen en los intercambios lingüísticos, partiendo en primer lugar de los socio-lingüísticos, que tienen que ver con las características psicosociales de quienes participan en la interacción, basándonos para ello en las teorías de Goffman (1959, 1971) que estudia los “rituales” que configuran los encuentros orales, sean espontáneos o formales. Mostraremos antes textos seleccionados, diálogos de vídeos o películas, para que los alumnos puedan inducir algunos comportamientos que deseamos subrayar. Crearemos situaciones en clase para mostrar los rituales de los encuentros orales, como, por ejemplo, presentaciones, diálogos dependiente-cliente en agencias de viajes o agencias de turismo, reservas en hoteles, compra de billetes, entrevistas, etc.

También resultan interesantes, desde el punto de vista psicosocial del lenguaje, las consideraciones de Tannen (1981) que pone de relieve cómo la manera de hablar dificulta o facilita nuestra relación con los demás. El tema se puede proponer a debate previamente para saber la opinión de los alumnos, y resulta de particular interés en un curso que trata de las relaciones de empresa y de servicios turísticos. Los textos empleados como input, por tanto, han de ser variados. En nuestras clases hemos usado escenas de pelícu-

las, aunque siempre es preferible, cuando sea posible, presentar textos auténticos para la observación.

Desde el punto de vista psicolingüístico del discurso interesan las teorías de Vigotsky (1995) que tratan del proceso que lleva del habla interna a la manifestación oral externa, refiriéndose sobre todo al diálogo, y es conveniente que el estudiante perciba por sí mismo las dificultades de expresión de pensamientos en circunstancias de presión temporal realizando y grabando pequeñas encuestas o entrevistas y analizándolas posteriormente para observar las dificultades de expresión.

Las teorías sociolingüísticas de Goffman y las de los factores psicosociales que intervienen en las conversaciones de Tannen así como los aspectos cognitivos relacionados con el lenguaje que pone de relieve Vigotski permitirán introducir y comprender mejor lo que introduciremos en la Unidad 2: las características lingüísticas de la oralidad.

Aquí mostraremos cómo la complejidad de los factores que influyen en el discurso oral que hemos estudiado determinan que este posea unos rasgos característicos que atañen a los distintos niveles lingüístico-textuales: fónico, morfosintáctico, léxico y de organización textual y que es necesario tratar y mostrar en clase:

- En el nivel fónico hemos de considerar las variedades diatópicas (dialectos), diastráticas (registros), diafásicas (acentos) y de idiolecto (modalidad propia) y a nivel prosódico (entonación, intensidad, ritmo). Es necesario mostrar textos que ejemplifiquen estas variedades.
- A nivel morfosintáctico, dependiendo de la mayor o menor improvisación, señalaremos repeticiones, titubeos, discordancias, muletillas, reparadores, modalizadores, etc. También como característico del discurso oral directo se ha de subrayar el uso particular de los deícticos y de los marcadores del discurso. Nos pueden servir las grabaciones que hemos hecho precedentemente.
- A nivel léxico, según el evento comunicativo, la variación léxica marca el cambio de registro y las características socioculturales de los interlocutores (habla de hombres y mujeres, medio rural o urbano, profesiones diferentes, etc.) Respecto a las características y al léxico del lenguaje del turismo nos podrán ser de ayuda, entre otros, los trabajos de Calvi et al. (2009) y Moreno y Tuts (2005). Por otra parte los textos elegidos han de ser re-

presentativos de las distintas variedades del español de España y Latinoamérica dentro del ámbito del turismo y las empresas turísticas.

A continuación, en la Unidad 3 proponemos tratar del nivel de organización textual que introduciremos a partir de las tipologías textuales (Adam 1992) y en concreto profundizaremos en aquellas que tienen mayor relieve en el ámbito del turismo y la empresa: la *argumentación* (en las negociaciones, en las relaciones de compra-venta, en el lenguaje promocional publicitario); la *exposición o explicación* (presentación de empresas, conferencias, ensayos sobre turismo); y la *descripción* (visitas guiadas, descripción de itinerarios, de monumentos, lugares, etc.)

Por otra parte, entre los principales tipos de interacciones verbales, se ha de tratar el diálogo, la conversación, el coloquio y la entrevista; unos y otros se dan en situaciones diferentes, con intenciones distintas, lo cual exige un diferente grado de planificación o formalidad. Desde el punto de vista de las interacciones sociales, la conversación y el diálogo son los usos verbales que se prestan mejor al estudio de la interacción lingüística, kinésica y proxémica, es decir, al análisis de la lengua en situación, cara a cara, con todas las circunstancias pragmáticas del uso (Bobes Naves 1992). Los textos podrán ser diálogos cliente-empleado en los diversos contextos empresariales turísticos, también conversaciones sobre el trabajo, planificación, discusiones y tratativas con clientes o entre departamentos de una empresa.

Después de haber estudiado los factores psicosociales y las características lingüísticas y tipológicas de la oralidad, en las Unidades 4 y 5 podemos entrar más específicamente en cuestiones que interesan al ámbito de la especialidad: el lenguaje usado con fines comerciales y las relaciones de trabajo y públicas. Estas cuestiones se plantearán a partir de los estudios sobre el lenguaje llevados a cabo, respectivamente, por los estudiosos de la Pragmática (Unidad 4) y de la Etnografía lingüística (Unidad 5). Las dos disciplinas nos enseñan que para analizar la lengua en su función comunicativa e interpretar correctamente los textos o discursos no basta considerar sólo su contenido y sus características lingüísticas sino que es necesario considerarlos como *eventos comunicativos* y tener en cuenta también sus componentes pragmáticos: situación, personajes, finalidad, etc. (Escandell 2001; Hymes 1972; Duranti 1997)

La perspectiva pragmática en el análisis de los textos orales (Leech 1983; Reyes 1990) complementa y matiza las considera-

ciones gramaticales y contribuye a dar una visión más precisa de la complejidad de la realidad lingüística ya que toma en consideración los elementos extralingüísticos que determinan en grados diversos el uso e interpretación de las secuencias lingüísticas (Escandell 2002: 22-23). Los enunciados adquieren contenidos significativos que dependen de datos que aporta la situación comunicativa en que son emitidos. Es conveniente pues sintetizar los principales conceptos siguiendo la línea de investigación iniciada por Austin (1962, 1970), la teoría de los *actos de habla*, y continuada por Searle (1969). Asimismo es conveniente destacar los estudios pragmáticos de los años 70: el *principio de cooperación*, las *máximas* y el concepto de *implicatura* de Grice (1975); la *teoría de la relevancia* de Sperber y Wilson (1994); los estudios de Leech (1983), que ha establecido máximas complementarias a las de Grice, y las diversas teorías relacionadas con la cortesía (Bravo y Briz, 2004).

En esta unidad podemos mostrar textos donde se violan las máximas y observar qué tipos de inferencias e implicaturas derivan de esas violaciones. Por otra parte, para la comprensión de la importancia de los factores pragmáticos que intervienen en las conversaciones, los alumnos deben realizar algunos experimentos, por ejemplo, comportarse como si se fuera un invitado en la propia casa; pretender un descuento en una tienda o en un lugar donde no se hace; fingir no creer lo que cuenta un amigo; etc.

La cortesía, que trataremos en la Unidad 6, interesa a la Pragmática así como a la Sociolingüística y a la Etnografía, y es otro de los temas básicos del lenguaje especializado del turismo y empresa. El análisis de la cortesía en el discurso ha de tener en cuenta los estudios de Brown y Levinson (1978) y su modelo de estrategias de cortesía basado en la necesidad de que el hablante ideal en una interacción sepa utilizar la *cortesía positiva* y la *cortesía negativa*. También se han de considerar los estudios *sociopragmáticos* sobre la cortesía (vid. Mariottini 2007), así como las investigaciones de *pragmática sociocultural* desarrolladas en ámbito hispánico, entre las que destacan los estudios llevados a cabo por Bravo (2001 y 2005), Briz (1998 y 2004) y el grupo VAL.ES.CO. También interesan los estudios de Hernández (2002 y 2003) que profundiza la modalidad y los niveles en los que opera la cortesía en España, subrayando el componente de “confidencia” que presupone el deseo de afirmación de la proximidad social entre los hablantes. Este tema se puede complementar con el estudio específico de la corte-

sía en el trabajo (Esteve, Ferrer, Rodríguez, 2005) y la socialización en las organizaciones (Vega, Garrido, 1998). Asimismo, desde el punto de vista lingüístico, interesa destacar el estudio de Landoni (2009) sobre los marcadores del discurso en la cortesía verbal del español.

En relación con el tema de la cortesía y considerando la finalidad del curso afrontaremos en las unidades siguientes (Unidades 7 y 8) las características específicas de dos lenguajes dentro del ámbito comercial: el de las negociaciones y el de la publicidad. Estos se pueden introducir a través de la teoría de la Argumentación de Perelman y Tyteca (1989). Por otra parte el tema de los conflictos en el ámbito de los encuentros comerciales interculturales ha sido investigado por autores como Hofstede (1991), Trompenaars et al. (1993-2013), cuyos trabajos e investigaciones de campo tienen enfoques principalmente socio-demográficos, etnográficos y antropológicos (cf. Van Hooft y Korzilius 2001).

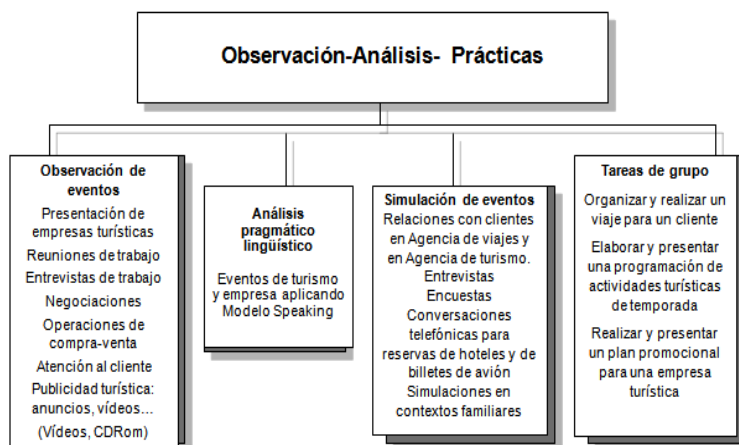
En la Unidad 8, para introducir en general el lenguaje de la publicidad, nos podremos servir de los estudios sobre las técnicas de persuasión de los psicólogos Cialdini (2001) y Zhang, Kardes y Cronley (2002), así como de los trabajos de Adam y Bonhomme (2000) y Lomas (1996), entre otros. Ciertamente estos temas podrían por sí solos ser objeto de cursos completos, de modo que en un curso general como el que proponemos solo pueden ser tratados brevemente, mediante una descripción somera de los rasgos principales, mostrando y analizando, en algunos textos seleccionados, la estructura, las técnicas de persuasión y los recursos retóricos y argumentativos. Aun así, sabemos por experiencia que suelen estar entre los temas que despiertan más curiosidad y motivación en los alumnos.

La programación del curso que hemos descrito se refiere a los contenidos teóricos que el docente ha de dosificar y manejar de manera prevalentemente práctica, mediante observación inducida de textos orales y proponiendo actividades adecuadas. La parte aplicativa comprende la observación y análisis individual de muestras lingüísticas y las tareas prácticas y se hará siempre en base a las características del curso y de acuerdo con el tiempo a disposición. En nuestra propuesta concreta se puede sintetizar tal como describimos a continuación.

4.2. Programación nivel aplicativo: observación, análisis de textos, tareas prácticas

Para la observación y el análisis pragmalingüístico de textos orales nos servimos de las teorías de la *Etnografía lingüística*, considerando la *interacción comunicativa* como un acontecimiento o *evento* en torno a la vida social de una comunidad, a partir del cual se puede entender la realidad sociocultural de los grupos humanos y su organización (Gumperz y Hymes 1964; Duranti 1997). Los *eventos comunicativos* serán analizados aplicando el modelo *S.P.E.A.K.I.N.G.* (Hymes 1972) que comprende ocho componentes: *Situation, Participants, Ends, Act sequences, Key, Instrumentalities, Norms y Genre*. Mediante este modelo observaremos las características pragmalingüísticas de las diferentes interacciones-eventos relacionados con el ámbito del turismo y la empresa que se proyectarán usando vídeos y CDRom.

En base a la observación y el análisis de dichos eventos comunicativos, los alumnos a lo largo del curso y con periodicidad semanal realizarán actividades prácticas consistentes en tareas de grupo o en parejas. Resumimos estos breves conceptos y nuestras propuestas en el esquema siguiente:



5. Evaluación

La evaluación ha de ser continuada, mediante los trabajos semanales y las exposiciones en clase. Respecto a la prueba final, proponemos que sea mixta: un trabajo de análisis escrito y una prueba oral. En primer lugar para la parte teórico-aplicativa el alumno realizará un análisis de un *evento comunicativo* contextualizado en el área del estudio mediante la aplicación del Modelo *Speaking* o bien una parte dentro de una tarea de grupo. Para la evaluación oral se podría realizar una simulación por parejas (negociación, entrevista, conversación, etc.) o bien una exposición individual (una presentación de un producto, de una campaña promocional o de un destino turístico, por ejemplo). Para la evaluación final se ha de considerar la participación activa y el conjunto de los trabajos realizados durante el curso, cuyo número y características pueden variar adaptándose a la duración y a los contenidos del mismo.

Bibliografía citada

- Adam, Jean Michel, M. Bonhome (1997), *L'argumentation publicitaire. Rhétorique de l'éloge et de la persuasion*, Paris, Nathan [Trad. esp. de *La argumentación publicitaria. Retórica del elogio y de la persuasión*, Madrid, Cátedra, 2000].
- Adam, Jean Michel (1992), *Les textes, types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*, París, Nathan.
- Adam, Jean Michael (1989), "Aspects de la structuration du texte descriptif: les marqueurs d'énumération et de réformulation", *Langue Française*, 81: 59-98.
- Austin, John. L. (1962), *Palabras y acciones*, Buenos Aires, Paidós, 1971.
- Bajtín, Mijaíl (1986), *Problemas de la poética de Dostoievski*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Bobes Naves, María del Carmen (1992), *El diálogo. Estudio pragmático, lingüístico y literario*, Madrid, Gredos.
- Bravo, Diana (2001): "Sobre la cortesía lingüística, estratégica y conversacional en español", *Oralia*, n. 4: 299-314.
- Bravo, Diana ed. (2005), *Estudios de la (des)cortesía en español*, Buenos Aires, Editorial Dunken.

- Bravo, Diana, A. Briz (2004), *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona, Ariel.
- Breen, Michael P. (1996-1997): “Paradigmas actuales en el diseño de programas de lenguas”, *Comunicación, Lenguaje y Educación*, n. 7-8: 7-32.
- Briz Gómez, Antonio (1998), *El español coloquial en la conversación, Esbozo de una pragmagramática*, Barcelona, Ariel.
- Brown, Penelope, S. Levinson (1978): “Universals in language usage: politeness phenomena”, en Goody, Esther N. ed., *Questions and politeness: Strategies in social interaction*, Cambridge, Cambridge U.P.: 56-311. Reed. en 1987, *Politeness. Some universals in language usage*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Calsamiglia, Helena, A. Tusón (2007), *Las cosas del decir*, Barcelona, Ariel, 2007.
- Calvi, Maria Vittoria, C. Bordonaba, G. Mapelli, J. Santos (2009), *Las lenguas de especialidad en español*, Roma, Carocci.
- Cambra, Marguerita (2003), *Une approche ethnographique de la classe de langue*, Paris, Didier.
- Cialdini, Robert B. (2001), “The science of persuasion”, *Scientific American*, 284: 76-81.
- Consejo de Europa (2002), *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*, Estrasburgo [2001] [Trad. española de A. Valero Fernández, Madrid, Instituto Cervantes, 2002].
- Coppola, Daria (1999), “Glottodidattica: Aspetti epistemologici”, I Convegno AitLA, Pisa 22-23 ottobre, Università di Pisa.
- Ducrot, Oswald (1984), *El decir y lo dicho. Polifonía de la enunciación*, Barcelona, Paidós [1986].
- Duranti, Alessandro (1997), *Linguistic Anthropology*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Escandell Vidal, María Victoria (2002), *Introducción a la Pragmática*, Barcelona, Ariel Lingüística.
- Ellis, Robert (2005), *La adquisición de Segundas Lenguas en un contexto de enseñanza. Análisis de las investigaciones existentes [Instructed Second Language Acquisition. A Literature Review]*, Ministerio de Educación de Nueva Zelanda, Wellington. Accesible en RedELE.es, Sección Biblioteca [Consultado el 12 de marzo de 2011].

- Esteve, Virginia, R. Ferrer, E. Rodríguez (2005), *Cortesía empresarial. Siete secretos para mejorar sus relaciones profesionales*, Barcelona, Ed. Granica
- Glaserfeld, Ernest von (2002): “El constructivismo e le sue Radici”, en URL: <http://www.oikos.org/voncostrutt.htm> [última consulta el 27 de abril de 2011].
- Goffman, Erving (1959), *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Madrid, Amorrortu-Murguía, 1987.
- Goffman, Erving (1971), *Relaciones en público*, Madrid, Alianza.
- Goffman, Erving (1974), *Frame Analysis: an Essay on the Organization of Experience*, Harper & Row, New York.
- Grice, Herbert Paul (1975): “Logic and Conversation”, en P. Cole (1978): 113-128 [*Op. cit.* en Escandell 1999].
- Gumperz, John y D. Hymes, eds. (1964), *The Ethnography of Communication. American Anthropologist*, Vol. 66, n. 6, parte 2.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood (1978), *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*, México, Fondo de Cultura Económica, 1982.
- Hernández, Nieves (2002), *La cortesía en la conversación española de familiares y amigos: la búsqueda de equilibrio entre la imagen del hablante y la imagen del destinatario*, Aalborg, Institut for sprog or Internationale Kulturstudier, Aalborg Universitet.
- Hofstede, Geert (1991), *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, London, McGraw-Hil.
- Hymes, Dell H. (1972): “Models of the Interaction of Language and Social Life”, en Gumpenz, John J., D. Hymes, eds., *Directions in Sociolinguistics*, New York, Holt, Rinehart & Winston: 35-71.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid, Instituto Cervantes, Biblioteca nueva. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/].
- Kerbrat Orecchioni, Catherine (1980), *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*, Buenos Aires, Hachette, 1986.
- Kerbrat Orecchioni, Catherine (1990-1992-1994), *Les interactions verbales*, vols. I, II y III, Paris, Armand Colin.
- Landone, Elena (2009), *Los marcadores del discurso y la cortesía verbal en español*, Bern, Peter Lang.
- Leech, Goffrey (1983), *Principles of Pragmatics*, Harlow, Inglaterra, Logman.

- Lomas, Carlos (1997), *El espectáculo del deseo*, Barcelona, Octaedro.
- Mariottini, Laura (2007), *La cortesía*, Roma, Carocci.
- Moreno, Concha, M. Tuts (2005), “El español turístico”, en *Cultura e intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera*, 3ª etapa. Accesible en: www.ub.edu/filhis/culturele/cont_pro.html [Fecha de consulta: 16 de abril de 2011].
- Perelman, Chaïm, L. Olbrechts-Tyteca (1989), *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*, Madrid, Gredos.
- Reyes, Graciela (1990), *La pragmática lingüística*, Barcelona, Montesinos Ed.
- Richards, Jack, C. Lockhardt (1998), *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Roulet, Eddy (1985): “Structures hierarchiques et polyphoniques du discours”, en Roulet, Eddy *et al.*, *L’articulation du discours en français contemporain*, Bern, Peter Lang: 9-83.
- Searle, John. (1969), *Actos de habla*, Madrid, Cátedra, 1980.
- Scandell Vidal, María Victoria (2002), *Introducción a la Pragmática*, Barcelona, Ariel.
- Sinclair, John, M. Coulthard (1975), *Towards an Analysis of Discourse*, Oxford, Oxford University Press.
- Sperber, Dan, D. Wilson (1994), *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*, Madrid, Visor.
- Tannen, Deborah (1991), *Yo no quise decir eso*, Barcelona, Paidós.
- Tannen, Deborah (1996), *Género y discurso*, Barcelona, Paidós.
- Trompenaars, Fons *et al.* (1996-2013), *Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business*, Londres, Random House Business Books.
- Van Hooff, Andreu, H. Korzilius (2001), “La negociación intercultural: un punto de encuentro. La relación entre el uso de la lengua y los valores culturales”, en *Cultura e intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera*, 3ª etapa. Accesible en: http://www.ub.edu/filhis/culturele/cont_pro.html [Fecha de consulta: 26 de abril de 2011].
- Vega, María Teresa, E. Garrido (1998), *Psicología de las Organizaciones. Proceso de socialización y compromiso con la empresa*. Salamanca, Amarú
- Vigotsky, Lev S. (1990), *Pensiero e linguaggio* [trad. it. de L. Meccacci], Bari, Laterza.

- Williams, Marion, R.L. Burden (1999), *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social* [trad. esp. A. Valero], Cambridge, Cambridge University Press.
- Zhang, Shi, Kardes, R. Frank, M.L. Cronley (2002), "Comparative advertising: Effects of structural alignment on target brand evaluations", *Journal of Consumer Psychology*, 12: 303-311.

La dimensión actitudinal en el contacto inter-lingüístico por migración

Rosana Ariolfo
(Università degli Studi di Genova)

1. Introducción

El presente trabajo es fruto de una investigación llevada a cabo en varias etapas (Carpani 2008, 2010; Ariolfo 2010a; 2010b) en el marco del proyecto *Ibridazione linguistica e lingue immigrate*¹, financiado por el Ateneo genovés y surgido a partir del aumento vertiginoso de la inmigración latinoamericana en Génova. Dicho proyecto cuenta con un sector dedicado al ámbito educativo, dado que la escuela, uno de los principales agentes de integración socio-lingüística, acoge un importante número de estudiantes nacidos en Ecuador. Esto trae consecuencias en la estructura escolar y en el aprendizaje en general debido no solo al contacto entre lenguas y culturas distintas, sino también a la experiencia migratoria, que genera un estado de shock cultural, en ciertos casos muy difícil de superar.

En esta ocasión propondré una reflexión sobre el tema que constituye al argumento de mi tesis doctoral: las actitudes lingüísticas en un contexto de contacto inducido por la migración. Es decir, sobre las disposiciones mentales que, a partir de la percepción y evaluación de un estímulo, condicionan las respuestas en el proceso cognitivo.

Gracias a las importantes investigaciones realizadas en el campo de la neurobiología, es posible afirmar que el factor emocional es el pilar de la dimensión actitudinal y hace de filtro entre el mundo interno (el organismo) y el mundo externo. Por lo tanto, y dado el carácter individual y colectivo que encierra el concepto de actitud lingüística, la inserción de los jóvenes latinoamericanos en el nuevo entorno, su evolución en el aprendizaje y las elecciones o modificaciones en sus usos lingüísticos se verán condicionadas no solo por factores socio-culturales compartidos por la comunidad en

¹ El proyecto de investigación cuenta con un sitio web (<http://www.iberistica.unige.it>), donde también es posible consultar los resultados del trabajo realizado hasta el momento en el ámbito jurídico y socio-sanitario, además de otros documentos y materiales de sumo interés.

cuestión, sino también por factores individuales relacionados con las experiencias adquiridas a lo largo de la vida.

2. El contacto por migración

Los estudios sobre el contacto originado por migración constituyen una realidad analizada desde hace ya muchos años en países con larga tradición migratoria. En Italia, dado que el fenómeno es bastante reciente, las investigaciones que se han llevado a cabo son aún escasas y se refieren, en su mayoría, a la adquisición de la L2 por parte de los nuevos ciudadanos o al análisis de la producción, sobre todo en lo que concierne a la influencia recíproca de los códigos involucrados (como interferencias, calcos, transferencias, etc.) y a las modificaciones lingüísticas en relación con los factores sociales e internos a las lenguas (Vedovelli 2002; Chini 2004; Vietti 2005; Calvi 2008 y 2010; Bonomi 2010). Cabe destacar también los estudios realizados por Caravedo (2009 y 2010, entre otros), que dan amplio espacio al análisis de la percepción y la dimensión subjetiva, por tratarse de factores determinantes para la comprensión de los mecanismos cognoscitivos utilizados por los hablantes, que permiten su interacción con otros miembros de la sociedad en la que les toca vivir. Como afirma Gugenberger (2007:22), «para analizar las consecuencias del contacto lingüístico entre los inmigrantes y la sociedad receptora no es suficiente considerar los factores y procesos operantes después de la migración, sino que también hay que tomar en cuenta la fase pre-migratoria», dado que no se trata de un mero elemento contextual, sino de una circunstancia que altera la estabilidad del individuo que, frente a la necesidad de desprenderse de su viejo contexto, se ve obligado a adaptarse forzosamente a uno nuevo para poder sobrevivir. Y esto es importante no solo por las consecuencias sociales y políticas, sino fundamentalmente por las implicaciones emocionales de lo que se denomina *shock cultural*, es decir, el conjunto de reacciones emotivas, psicológicas y fisiológicas, que se producen a partir de la pérdida de un marco de referencia familiar y la inmersión repentina en una nueva cultura, distinta y carente de significado (Oberg: 1960: 177; Adler: 1975:13). Janet M. Bennet (2002:176-178) define este fenómeno un shock de transición en un contexto ajeno, un estado de «inconsistencia cognitiva», una respuesta ante una nueva realidad en la que el viejo conjunto de creencias y de valores, co-

herente y consistente, incorporado durante el proceso de socialización², ha sido sustituido repentinamente por uno nuevo y distinto.

A pesar de esto, y como afirman Zimmerman y Morgenthaler García (2007: 10-11), «en la mayoría de los estudios el factor migración es un factor contingente», es decir, «un evento que provoca el contacto, pero no es considerado como parte constitutiva del objeto a estudiar». En pocas palabras, un mero componente del contexto situacional. La lengua y su variación a partir del contacto suele ser el principal interés, más que la función que esta reviste como canal de expresión de la interioridad del individuo y de la comunidad de habla, o las actitudes hacia las lenguas y sus hablantes, o la visión que la sociedad receptora tiene del migrante y de su lengua.

3. Un concepto en conflicto

El hecho de que el estudio de las actitudes lingüísticas se encuentre aún en un estadio conflictivo de su desarrollo es tal vez señal de la importancia que estas revisten para la comprensión de numerosos aspectos de las comunidades de habla. En efecto, como afirman Hernández-Campoy y Almeida (2005: 92), para la Socio-

² En la obra *La construcción social de la realidad*, Berger y Luckmann (1968) distinguen la socialización primaria de la secundaria. La primera es la que el individuo atraviesa en su niñez y a través de la cual se convierte en miembro de la sociedad. Se da en los primeros años de vida en el núcleo familiar y se caracteriza por una fuerte carga afectiva. En esta fase el individuo interioriza un repertorio de normas, valores y formas de percibir la realidad, que lo dota de las capacidades necesarias para desempeñarse satisfactoriamente en la interacción con otros individuos de la sociedad. La socialización primaria termina cuando el concepto del otro generalizado se ha establecido en la conciencia del individuo, que se convierte en miembro efectivo de la sociedad. La socialización secundaria se refiere a cualquier proceso posterior en el que el individuo descubre que el mundo de sus padres no es el único, al enfrentarse a nuevos ámbitos de su sociedad. Se trata de la internalización de submundos (realidades parciales que contrastan con el mundo de base adquirido en la socialización primaria) institucionales o basados en instituciones (la escuela, por ejemplo) y se caracteriza por la división social del trabajo (roles) y por la distribución social del conocimiento.

lingüística, las actitudes que se generan en un determinado contexto social constituyen una fuente de información fundamental, dado que la salud de una lengua depende en gran medida de si estas son favorables o desfavorables. Afortunadamente existe un área de la Psicología Social que se ocupa del lenguaje y estudia las actitudes frente a las variedades de la lengua y el modo en que los hablantes interactúan recíprocamente a través de la conversación. A pesar de esto, no existe aún un acuerdo universal en lo que respecta al propio concepto, así como tampoco en cuanto a la naturaleza y la estructura de las actitudes, aunque se puede afirmar con total seguridad que estas influyen en los procesos de variación y cambio lingüísticos, en la elección o predominio del uso de una lengua en detrimento de otra, en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general y lingüístico en particular (Moreno Fernández, 1998: 177).

Se suele reconocer la existencia de dos concepciones o aproximaciones diferentes al estudio de este tema. Por un lado, la perspectiva conductista analiza las actitudes a partir de las respuestas lingüísticas de los hablantes a un estímulo, es decir, a una lengua, una situación o unas características sociolingüísticas determinadas. Las actitudes se hallan, pues, en las respuestas de la gente en las distintas situaciones sociales (Moreno Fernández, 1998: 181; Fasold, 1996: 230).

Por otro lado, la perspectiva mentalista, de naturaleza psicobiológica, a la que se adhiere la mayoría de los investigadores, considera, en cambio, que las actitudes son una disposición mental o un estado interno que, a partir de un estímulo, puede generar como respuesta distintas formas de comportamiento. Se trata, entonces, de una variable que hace de filtro entre un estímulo externo que afecta a la persona y su respuesta a él. Desde este punto de vista, la actitud prepara a una persona o a un grupo para reaccionar de manera específica ante un estímulo dado (Fasold, 1996: 229-230; Fishman y Agheyisi, 1970: 138; López Morales, 1989: 287).

4. No hay cognición sin emoción

La bibliografía especializada, además de ofrecer numerosas definiciones, propone también un rico debate acerca de la estructura de las actitudes. López Morales (1989: 288-291) y Moreno Fernández (1998: 180-182) presentan varios modelos basados sobre

algunas de las principales aportaciones hechas desde la perspectiva mentalista. La discrepancia más honda entre todos los modelos propuestos radica fundamentalmente en la dinámica de interrelación de sus supuestos componentes (cognitivo, afectivo y conativo).

Frente a este desacuerdo, habría que subrayar que si el concepto de actitud y, por lo tanto, también el de actitud lingüística, son inherentes a la interacción entre el mundo interno y el mundo externo de un individuo, sería un grave error soslayar los estudios realizados en el ámbito de las neurociencias, que durante la última parte del siglo XX han brindado un importante aporte para la comprensión del funcionamiento de la mente y del rol fundamental que ejercen las emociones en el proceso de cognición y en el comportamiento humano.

Ya a principios del siglo pasado, en el ámbito de la psicología se afirmaba (Wundt: 1906; Zajonc: 1980, entre otros) que el individuo comienza a relacionarse y a conocer el propio ambiente físico y social a partir de una base emotiva, antes que descriptiva. Según este enfoque, las preferencias, simples reacciones emotivas, pueden formarse sin tener conciencia de los estímulos, por lo cual la emoción precede a la cognición y no depende de ella. Aquellas intuiciones encuentran hoy una base científica en los numerosos estudios llevados a cabo en el campo de la neurobiología (Damasio: 1994, 2000; Schumann: 1997; Edelman: 1989, 1992, entre otros).

Según dichos estudios, las emociones³ son alteraciones del estado corporal, es decir, un conjunto de procesos químicos y biológicos necesarios para la supervivencia del organismo, que se ponen en marcha a partir de la percepción de un estímulo, para mantener íntegras todas sus partes, a través del control del metabolismo y del sistema inmunitario, en relación con el control de las pulsiones y de los instintos.

El proceso comienza a partir de las percepciones, grupos de neuronas que se excitan y se conectan por medio de sinapsis, en correspondencia con un estímulo exterior. Estas representaciones perceptivas ponen en marcha esquemas de excitación, es decir,

³ Según Damasio (1994: 192-200), las emociones primarias, o fundamentales, son aquellas que se experimentan en la fase inicial de la vida (miedo, rabia, sorpresa, felicidad y tristeza), mientras que las secundarias, o sociales, son las que se experimentan cuando se empiezan a formar conexiones sistemáticas entre objetos, situaciones y emociones primarias (turbación, vergüenza, desprecio, indignación, simpatía, compasión, gratitud y admiración).

otros circuitos neurales, que se transforman en imágenes solo cuando se interconectan con las representaciones neuronales del “yo”, es decir, de la subjetividad, un estado neurobiológico que se modifica continuamente. Con esas imágenes, y a través de la fuerza sináptica de las percepciones, se crean las representaciones disposicionales adquiridas, distribuidas en todas las partes evolutivamente más modernas del cerebro, denominadas así porque se van formando a lo largo de la experiencia con el mundo externo y están predispuestas para activar directamente los mismos esquemas de excitación, activados durante la percepción, y para reproducir la imagen archivada asociada a la emoción correspondiente. Esto significa que las imágenes almacenadas pueden ser evocadas, si se reconoce una cierta analogía entre la situación pasada y presente. Pero serán más fácilmente evocadas aquellas que fueron archivadas con una mayor fuerza sináptica durante la percepción. Esta fuerza depende de cómo el individuo ha vivido sus experiencias con el mundo externo, es decir, de la intensidad de la emoción, positiva o negativa, asociada a la percepción del estímulo.

Podemos decir, entonces, que las actitudes son preferencias inducidas por las emociones, que no son más que potentes manifestaciones de pulsiones e instintos generados a partir de un estímulo para garantizar la supervivencia del organismo. Una especie de “evaluación emotiva” que se produce antes de la conciencia (conocimiento) de los estímulos percibidos y condiciona las respuestas en un proceso de aprendizaje continuo.

Si aplicamos esto a nuestro contexto de investigación, podemos afirmar que las emociones determinan la calidad del aprendizaje. El aprendiz percibe un *input*, en términos de placer, desagrado, miedo, y hace una primera evaluación, no siempre racional, de la que depende su motivación a seguir aprendiendo o a dejar de hacerlo. Si un estudiante ante una situación de aprendizaje lingüístico recibe un estímulo que lo descalifica, lo avergüenza o lo pone en ridículo, forma en su cerebro una *representación disposicional adquirida*, en la que a la imagen del profesor de lengua o a la situación de aprendizaje lingüístico queda asociada la emoción de sentirse ridículo. Cada vez que el estudiante se encuentre ante uno de estos elementos, cualquiera sea la lengua en cuestión, evocará y revivirá esa emoción y se producirá un bloqueo que podrá manifestarse a través de diferentes maneras: evitará hablar, manifestará problemas de atención, perderá interés en el estudio de esa lengua,

usará un lenguaje inadecuado, su exposición será desordenada, tenderá a mezclar los idiomas, etc.

5. Un problema de método

Más arriba se señalaba la existencia de dos enfoques para el abordaje del tema de las actitudes, la conductista y la mentalista. Indudablemente, la primera utiliza como procedimiento de estudio la observación directa de las conductas objetivas, mientras que la segunda debe recurrir a técnicas que le permitan acceder al estado interno y mental de los hablantes. Como es evidente, la perspectiva mentalista plantea problemas de investigación, puesto que los estados mentales internos no se pueden observar de forma directa (y mucho menos medir), sino que deben ser inferidos por el comportamiento o por datos aportados por el propio hablante, que suelen tener una validez muy cuestionable. Si bien es cierto que el empleo de la técnica del cuestionario puede traducir la información a datos numéricos y permitir comparaciones y generalizaciones, sobre todo en cuanto a los factores sociales y a los datos socio-anagráficos, no le permite al investigador entender el significado más complejo que se oculta detrás de lo que el entrevistado intenta expresar a través de una cruz en el cuestionario. Si el propósito de la investigación es analizar con detalle la experiencia subjetiva del individuo respecto a un objeto o en un determinado contexto, es imprescindible recurrir, por lo menos en una fase de la investigación, a un enfoque de tipo cualitativo. En efecto, no es fácil obtener respuestas sinceras a preguntas que buscan indagar comportamientos o sentimientos discriminatorios y a menudo las respuestas no muestran lo que efectivamente el entrevistado siente o piensa, ya que las personas suelen responder de determinada manera para ofrecer una autoimagen positiva que, de acuerdo con el *efecto de deseabilidad social*, se coloque dentro de las normas implícitas y compartidas socialmente (Cavazza, 2005: 71-82). En este sentido, dos técnicas complementarias que permiten sortear estas barreras son la entrevista semi-dirigida y el grupo focal. La primera ofrece la posibilidad de recoger corpus de lengua oral, datos lingüísticos específicos y asegura al investigador el tratamiento de algunos temas que tal vez sería dificultoso hacer aflorar en una conversación grupal. La segunda, tratándose de una discusión en grupo sobre un tema bien preciso y definido *a priori* de acuerdo con los objetivos de la in-

vestigación, se revela un instrumento privilegiado sobre todo para la observación de los usos lingüísticos con el grupo de pares y el estudio de un sistema de creencias socialmente compartido. Su peculiaridad reside, entonces, en el hecho que permite desplazar el análisis de lo individual a lo grupal.

Nos encontramos frente a un objeto de estudio que depende de los hablantes y que, como tal, es claramente subjetivo. Este término, a pesar de lo que comúnmente sugiere, encierra en este ámbito un doble significado: individual y social. Si es verdad que las actitudes empiezan a desarrollarse durante la socialización primaria, a partir de la niñez, en la relación afectiva con la figura materna y familiar en general y, por lo tanto, son de carácter individual, dado que cada individuo tiene su propia historia afectiva y cognoscitiva, también es cierto que la familia transmite un sistema de normas y de valores compartidos socialmente que, por lo tanto, son colectivos. Además, cuando el individuo entra en relación con sus pares, trasciende la esfera de lo individual, entra en la social y se une a quienes comparten su sistema de valores.

Como señalan Hernández-Campoy y Almeida (2005: 96), un factor clave que hay que tener en consideración para la detección de las actitudes es su generalidad o especificidad. A pesar de que por la presencia de factores excepcionales puede verificarse una falta de consistencia en acciones individuales «la suma agregada conjunta de casos ofrece una medida relativamente estable de la ‘probabilidad’ de actuación de un comportamiento dentro de una banda de generalidad. Así, pueden obtenerse modelos de respuesta general, que no comportamientos específicos, lo suficientemente satisfactorios de las mediciones de actitudes».

Analizar las actitudes de los hablantes en relación con sus comportamientos, en un contexto tan peculiar como es el de la migración impuesta, requiere una interpretación que no tome en cuenta solo los factores externos (es decir, sociales), sino también aquellos que están relacionados con un trasfondo individual y emocional. Por lo tanto, teniendo en cuenta estas consideraciones desde una perspectiva mentalista, lo más adecuado sería adoptar un doble enfoque metodológico, cuantitativo y cualitativo. El primero, que permita establecer relaciones más bien estables, coincidencias entre los comportamientos lingüísticos y las actitudes de los hablantes, debidas tal vez a factores socio-culturales, compartidos por la comunidad de habla objeto de nuestro estudio. El segundo, en cambio, que sirva para analizar aquellos casos tal vez menos fre-

cuentas, aunque no por eso menos relevantes. Como afirma Caravedo (2003: 553), es indudable que en los casos poco frecuentes hay un componente cualitativo que no debe ser observable a través de métodos cuantitativos, pues se correría el riesgo de manipular los datos en el afán de uniformarlos, proporcionando así una imagen distorsionada de la realidad. Conceder al método cuantitativo un carácter exclusivo en el análisis serviría tan solo en el manejo de una parte del problema, la que se relaciona con la estabilidad y la permanencia, más que con la transformación y el cambio.

6. Conclusiones

Si bien los estudios sobre los efectos del contacto y las actitudes lingüísticas están proliferando cada vez más, cabe aclarar que, en general, estos fenómenos se analizan de modo independiente, es decir sin establecer conexiones entre los mismos. Por lo tanto se hace necesario determinar qué relación hay, si se admite que exista alguna, entre las actitudes, el comportamiento lingüístico y el aprendizaje en general.

Por otro lado, dado que las actitudes no son heredadas, sino que son adquiridas y se aprehenden durante los procesos de socialización, son susceptibles de ser modificadas. Y este es un aspecto fundamental de este fenómeno, pues abre la posibilidad al cambio, a la mejoría, a la superación de los problemas que los estudiantes encuentran en su camino. Por esta razón el estudio de las actitudes no debe limitarse a una mera medición cuantitativa y numérica pues, si bien puede resultar importante poder contar con una amplia descripción de la situación, representaría un aporte necesario pero no suficiente para lograr cambios. Uno de los retos es, entonces, el de proponer estrategias de remedio, es decir crear maneras de contrarrestar ideologías equivocadas, desarmar prejuicios y estereotipos, brindar nuevas herramientas a los docentes, sugerir políticas lingüísticas y educativas, desarrollar programas adecuados y acertados que sirvan para remediar problemas no solo de los migrantes sino también de la sociedad receptora (Zimmerman y Morgenthaler García, 2007: 15).

Es imprescindible, entonces, una más amplia y profunda conciencia de la situación, y la escuela, pese a no ser el único marco donde se pueden potenciar los cambios de actitudes, llega a ser un contexto estratégico para promoverlos, no solo a partir de los do-

centes y de las familias que comparten esta realidad, sino también de los lingüistas que trabajan en este ámbito, pues es su responsabilidad intervenir en esta empresa.

Claro que no es nada fácil modificar o ampliar los paradigmas. Pero intentar adoptar una óptica cada vez más amplia, realmente interdisciplinaria, puede ayudar a acompañar adecuadamente los cambios que nuestra sociedad multicultural está experimentando.

Bibliografía citada

- Adler, Peter (1975), "The transitional experience: an alternative view of culture shock", *Journal of Humanistic Psychology*, 15, n. 4: 13-23.
- Ariolfo, Rosana (2010a), "La dimensión socio-afectiva: un factor clave para el aprendizaje y la integración de los jóvenes provenientes de Latinoamérica en el contexto escolar genovés", en Vianello, Alvise, E. Díaz, eds., *Cultura y política ¿Hacia una democracia cultural? III Training Seminar de jóvenes investigadores en Dinámicas Interculturales*, Fundación CIDOB – Barcelona: 95-105.
- Ariolfo, Rosana (2010b), "Nuevas necesidades en la programación de cursos de español y en la formación de docentes de E/LE en el contexto migratorio genovés", en Vera, Agustín, I. Martínez, eds., *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación (Actas del XX Congreso ASELE)*, Fundación Comillas, Comillas, Vol. 1, 213-230.
- Bennett, Janet (2002), "Shock da transizione: lo shock culturale in prospettiva", en Bennett, Milton J., ed., *Principi di comunicazione interculturale*, Milano, Franco Angeli: 176-184.
- Berger, Peter y T. Luckmann (1968), *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Bonomi, Milin (2010), "Hablamos mitá y mitá. Varietà linguistiche di immigrati ispanofoni in Italia", en Calvi, Maria Vittoria, G. Mapelli, M. Bonomi, eds., *Lingua, identità e immigrazione. Prospettive interdisciplinari*, Milano, Franco Angeli: 53-69.
- Calvi, Maria Vittoria (2008), "El italiano de los hispanohablantes en Italia. ¿Hacia un nuevo cocoliche?", en Capanaga, Pilar, D. Carpani, A. Lourdes de Hériz, eds., *Convergencias y creatividad: el español en el umbral del tercer milenio*, Bologna, Bononia University Press: 13-24.

- Calvi, Maria Vittoria (2010), "Interviste a immigrati ispanofoni. Repertori linguistici e racconto orale", en Calvi Maria Vittoria, G. Mapelli, M. Bonomi, eds., *Lingua, identità e immigrazione. Prospettive interdisciplinari*, Milano, Franco Angeli: 87-103.
- Caravedo, Rocío (2003), "Problemas conceptuales y metodológicos de la lingüística de la variación", en Moreno Fernández, Francisco, ed., *Lengua, variación y contexto. Estudios dedicados a Humberto López Morales*, vol II. Madrid, Arco Libros: 541-557.
- Caravedo, Rocío (2009), "La percepción selectiva en situación de migración desde un enfoque cognoscitivo", en *Lengua y migración*, 1:2, Universidad de Alcalá: 21-38.
- Caravedo, Rocío (2010a), "La percepción en los fenómenos de contacto por migración", en Calvi, Maria Vittoria, G. Mapelli, M. Bonomi, eds., *Lingue, identità e immigrazione*, Milano, Franco Angeli: 105-117.
- Caravedo, Rocío (2010b), "La dimensión subjetiva en el contacto lingüístico", en *Lengua y migración*, Universidad de Alcalá: 9-25.
- Carpani, Daniela (2008), "La evaluación de los hispanohablantes en las clases de E/LE. Implicaciones pedagógicas", en Pastor Cesteros, Susana, S. Roca Martín, eds., *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2 (Actas del XVIII Congreso ASELE)*, Alicante, Universidad de Alicante: 228-233.
- Carpani, Daniela (2010), "Nuovi cittadini, nuove prospettive della scuola interculturale: le ricerche sul campo a Genova.", en Calvi, Maria Vittoria, G. Mapelli, M. Bonomi, eds., *Lingue, identità e immigrazione. Prospettive interdisciplinari*, Milano, Franco Angeli: 119-131.
- Cavazza, Nicoletta (2005), *Psicologia degli atteggiamenti e delle opinioni*, Bologna, Il Mulino.
- Chini, Marina (ed.) (2004), *Plurilinguismo e immigrazione in Italia*, Milano, Franco Angeli.
- Damasio, Antonio (1994), *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano*, Milano, Adelphi Edizioni.
- Damasio, Antonio (2000), *Emozione e coscienza*, Milano, Adelphi Edizioni.
- Edelman, Gerald (1989), *The remembered present*, New York, Basic Books.

- Edelman, Gerald (1992), *Bright air brilliant fire. On the matter of the mind*, New York, Basic Books.
- Fasold, Ralph (1996), *La sociolingüística de la sociedad. Introducción a la sociolingüística*, Madrid, Visor Libros.
- Fishman, Joshua, R. Agheyisi (1970), "Language attitudes studies. A brief survey of methodological approaches", *Anthropological Linguistics*, 12: 137-157.
- Gugenberger, Eva (2007), "Aculturación e hibrididad lingüísticas en la migración. Propuesta de un modelo teórico-analítico para la lingüística de la migración", *Revista Internacional de Lingüística Hispanoamericana*, n. 2 (10) vol. V, Madrid/Frankfurt, Iberoamericana/Vervuert: 22-45.
- Hernández-Campoy, Juan Manuel, M. Almeida (2005), *Metodología de la investigación sociolingüística*, Málaga, Editorial Comares.
- López Morales, Humberto (1989), *Sociolingüística*, Madrid, Gredos.
- Moreno Fernández, Francisco (1998), *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*, Barcelona, Ariel.
- Oberg, Kalvero (1960), "Cultural Shock: adjustment to new cultural environments", *Practical Anthropology*, 7: 177-182.
- Schumann, John (1997), *The neurobiology of affect in language*, Blackwell, Malden, Oxford.
- Schumann, John (1999), "Perspectiva neurobiológica sobre la afectividad y la metodología en el aprendizaje de segundas lenguas", en Arnold, Jane, ed., *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.
- Vedovelli, Massimo (2002), *Guida all'italiano di stranieri. La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue*, Roma, Carocci.
- Vietti, Alessandro (2005), *Come gli immigrati cambiano l'italiano. L'italiano di peruviane come varietà etnica*, Milano, Franco Angeli.
- Wundt, Wilhelm (1906), *Essays*, Oxford, Engelmann.
- Zajonc, Robert (1980), "Feeling and thinking: preferences need no inferences", *American Psychologist*, 35: 151-175.
- Zimmerman, Klaus, L. Morgenthaler García (2007), "Introducción: ¿Lingüística y migración o lingüística de la migración?: De la construcción de un objeto científico hacia una nueva disciplina", *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, vol. V, Madrid/Frankfurt, Iberoamericana/Vervuert: 7-20.

La fluctuante cuestión de los límites fraseológicos

Nieves Arribas
(*Università dell'Insubria*)

Una de las ramas del saber lingüístico en las que la cuestión de límites, confines y fronteras resulta más problemática es la que se ocupa las unidades fraseológicas pues entre estas y las combinaciones libres existe un variado repertorio de tendencias que nos llevan a usar frecuentemente unas palabras junto a otras sin que quede siempre claro hasta qué punto se trata de sistemas o tan solo de rutinas y hábitos. La cuestión, como veremos, ha sido largamente debatida pero no completamente resuelta o al menos no de forma internacional y unánimemente aceptada por todos los fraseólogos.

Hay diferentes criterios clasificatorios según las lenguas y, en el caso concreto del español, una gran variedad de taxonomías – sobre todo cuando se afronta el problema ligándolo a la tarea de cómo incluir las unidades fraseológicas en los diccionarios – hasta el punto de que se ha llegado a hablar de una “tipología de tipologías” (Gak 1991: 103) cuyas características difieren, como veremos, según los criterios y aspectos que se focalicen, de modo que la categorización variará según se observe la cuestión desde un punto de vista morfológico, funcional, semántico, pragmático o lexicográfico, entre otros, y será asimismo diferente según la escuela lingüística¹ de la que se parta. Al intentar aquí reflexionar una vez más sobre el tan traído y llevado problema de los límites tomando como elemento central la fraseología, en torno a la cual analizaremos los confines en el interfaz lexicográfico (locuciones-colocaciones), pragmático (locuciones-marcadores), paremiológico (locuciones-parecias), morfosintáctico (locuciones-compuestos) y sintáctico (locuciones-perífrasis y verbos soporte), mi intención no puede pretender más que, en lo posible y dentro de los límites que impone el formato, revisar cuál es el estado del debate, dar cuenta

¹ Paradigmático en este sentido es el análisis que de las locuciones verbales realiza José Luis Mendivil Giró (1990) donde da cuenta de las diversas etiquetas y tratamientos que se les ha dado desde De Saussure y Bally hasta hoy, pasando por escuelas muy diversas.

de lo hecho y de lo por hacer². Digo “una vez más” porque periódicamente se retoma esta cuestión, para la lengua española: tras los estudios pioneros de Julio Casares (1950), Eugenio Coseriu (1977) estableció distinciones entre “técnica de discurso” y “discurso repetido” con elementos que pueden equivaler a oraciones y elementos intraoracionales conmutables por sintagmas dentro del marco de la oración. Marcarán sucesivos hitos las distinciones de Alberto Zuluaga (1975 y 1980) quien introduce lo que llama “enunciados fraseológicos”, los trabajos de la escuela cubana – de influencia soviética – como los de Zoila Carneado y Antonia M. Tristá (1985), así como los de Gloria Corpas (1996) que da cabida en ámbito fraseológico por primera vez a las *colocaciones*. Más tarde Leonor Ruiz (1998a, 1998b y 2000) subrayará la imposibilidad de establecer clasificaciones discretas pues nos hallamos ante un *continuum*, con controvertidas zonas liminares, entre polos nucleares (las unidades con mayor número de características “fraseologizantes”) y polos periféricos.

1. Nebulosos contornos

En el año 2008 aparece el libro *Introducción a la fraseología española* de Mario García-Page que ya desde la primera línea nos advierte de esa dificultad definitoria mencionada con dos preguntas: qué es la fraseología y qué unidades son su objeto de estudio. Considera que el primero es un problema de límites relativo a la autonomía misma de la fraseología; tras esa cuestión vendrían las dificultades terminológicas ligadas a ella y aunque el estudioso subraye que cualquier estudio fraseológico puede abordarse desde muy diversos puntos de vista, insiste mucho en que no se debe concluir que tal interdisciplinariedad implique que “lo fraseológico” no pueda constituirse en materia independiente y con objetivos propios, teniendo irremediamente que acogerse a otras disciplinas más consolidadas como la lexicología. En realidad, como expone, entre otros, Bosque (2001), unidades nucleares de otras mu-

² Un trabajo que muestra el estado actual de la cuestión fraseológica es el de García-Page (2008) que además da cuenta de problemas relacionados con los otros dos ámbitos de confines fluctuantes que se solapan a los de lo fraseológico: el colocacional y el paremiológico. En el ámbito de los marcadores del discurso contamos con el balance coordinado por Loureda y Acín (2010) sobre lo realizado en los últimos veinte años de diálogo científico.

chas ramas de la lingüística son también descritas y analizadas desde varias perspectivas. El problema del discurso repetido estaría en que mientras otras unidades (un morfema, por ejemplo) son delimitables de forma relativamente fácil, la variedad tipológica de unidades fraseológicas, sus múltiples denominaciones³ y la laxitud de algunas de sus definiciones⁴ desconciertan provocando la perplejidad propia de quien afronta contornos demasiado escurridizos. Veamos algunos ejemplos ya clásicos⁵:

1. Formarían parte de la combinatoria libre: *tomar un lápiz/el bolígrafo* pues nada nos impide decir también: *coger/agarrar/empuñar/ los lápices/bolígrafos...*
2. Pertenece a la combinatoria fija: *tomar el pelo; dar la lata; meter la pata* porque en estas combinaciones la idiomatización o la falta de composicionalidad ya es total: en las situaciones a que hacen referencia nadie agarra por el pelo a nadie, nadie entrega ninguna lata a nadie ni nadie mete la propia pierna ni la pata de algún mueble o animal por sitio alguno, de modo que la coaparición con elementos literales es prácticamente nula, aunque posible.
3. A la combinatoria semilibre o semifija adscribiríamos unidades como *tomar un baño/una nota/un encargo*, así como *dar una vuelta* o *meter miedo* pues ya la combinatoria se hace menos libre, más restringida: sería más difícil sustituir en esas combinaciones los verbos *tomar* o *dar* por alguno de sus sinónimos, cohipónimos u otros verbos afines (*darse un baño* pero no **ponerse unos baños* ni **coger un baño*; funcionaría *coger notas* pero *agarrar una nota* ya no tendría el mismo significado). Percibimos además que hay un grado de idiomatización o no composicionalidad que sin ser tan absolu-

³ Entre las más usadas tenemos: *modismo, idiotismo, dicho, locución – nominal, adverbial, verbal, adjetiva, preposicional, conjuntiva, interjectiva, oracional, marcadora, proverbial, modalizadora, compuesta, compositiva, pragmática, formularia, sintagmática, etc.–, frase hecha, frase célebre, fórmula, lexía formularia, gambito, frasema, pragmatema, textema, paremia, refrán, dialogismo, proverbio, frase proverbial, timo, lugar común, adagio, sentencia, wellerismo, quinegrama, colocación, enunciado de valor específico, eslogan, fraseotérmino*, llegando incluso al oximoron usado por algunos autores de *locución libre*, etc.

⁴ Cf. como botón de muestra la definición de *locución* que contiene RAE: 1. acto de hablar 2. modo de hablar.

⁵ La mayor parte de los ejemplos son de Ignacio Bosque (2001).

to como para que se haya perdido todo anclaje con el significado literal primigenio de cada uno de los elementos, ha opacizado ligeramente sus semas. Existe, en definitiva, una solidaridad léxica mayor entre sus elementos respecto al grupo precedente.

A pesar de que todo ello se comprende de un modo que podríamos calificar casi de “intuitivo”, la dificultad estriba precisamente en los procedimientos no intuitivos, sino formales, a nuestro alcance para demostrarlo, pues si utilizamos procesos de permutación, dislocación, pasivización, etc., los resultados son muy diferentes: [1] *¿Qué ha tomado? Un café / *el pelo* [2] *¿Qué ha metido? La pata* [3] *¿Qué ha dado? La lata* [4] *El café fue tomado* [5] *El pelo le fue tomado* [6] **La lata fue dada* [7] **La pata fue metida* [8] **¡Hay que ver el pelo que le tomaron!* [9] **¡Hay que ver la pata que metió!* [10] *¡Hay que ver la lata que le dieron!* [11] *El pelo es lo que le han tomado, no un encargo.* [12] *La pata es lo que ha metido, no la marcha.* [13] *La lata es lo que me habéis dado, no las gracias.* Observamos que curiosamente el ejemplo 10 es perfectamente posible y que los ejemplos 11, 12 y 13 también podrían serlo en clave cómica y en contextos irónicos o humorísticos. Tal asimetría de resultados no es ni mucho menos un resabio del que adolezcan en exclusiva las unidades fraseológicas: sucede lo mismo con muchas otras clases lingüísticas⁶.

2. Criterio funcional y criterio morfológico

Una de las premisas que al establecer límites se nos impone inmediatamente es que no debemos confundir *categoría*, *estructura*, *significado* y *función*: establecemos categorías según sean estructura, significado o función. Pero a la hora de identificar una expresión se tiende a buscar la sistematicidad, así, en la clasificación de las locuciones, además de la función y el significado, interviene con frecuencia, aunque sea de forma inconsciente o intuitiva, su estructura morfológica. Por ejemplo García-Page expone que “el criterio morfológico no explicaría la clasificación de algunas locucio-

⁶ Pensemos por ejemplo en las colocaciones o en la gran heterogeneidad de lo que se ha venido a incluir bajo la etiqueta de *marcadores del discurso* (ver *infra*).

nes porque presentan una estructura discordante con las pautas sintagmáticas regulares o porque dicho criterio contiene con el funcional” (García-Page 2008: 83) y pone como ejemplo las locuciones nominales *cabeza de turco*, *orden del día* que él clasificaría respectivamente más de adjetivas y adverbiales dadas sus funciones semánticas. Sin embargo me parece evidente que eso sería mezclar criterios: muchos sustantivos y adjetivos lo son por sus características definitorias pudiendo dejar de funcionar como tales al tomar otras funciones (por ejemplo las de adverbio o de adjetivos en: *que te vaya bonito*; *es muy mujer*; *una casa casa*). No hay modo de compatibilizar ambos juicios: o clasificamos según función o bien según estructura formal, morfología, combinatoria, etc.

Otra cuestión que subyace frecuentemente al problema de la segmentación es la de si existe una separación real entre sintaxis y léxico: en ocasiones la dificultad está en comprender si nos hallamos ante una restricción léxica o ante un problema de combinatoria sintáctica: [*llover (a cántaros)*] ¿Es *llover a cántaros* una locución verbal (equivalente grosso modo a ‘diluviar’) o la locución *a cántaros* impone restricciones léxicas tan potentes que “se coloca” casi exclusivamente con el verbo *llover*? Así por ejemplo, lo que para muchos autores es locución adjetiva para otros es parte una locución verbal combinable con verbos copulativos o pseudocopulativos, especialmente con *ser* o *estar* ([*ser*] *ligero de cascos* / [*estar*] *chapado a la antigua*) o variantes de una misma unidad fraseológica. Tampoco hay acuerdo sobre la comparación tópica (o comparativa estereotipada), por ejemplo *alegre como unas castañuelas* ¿es una locución adjetiva ([*ser* / *estar*] *alegre como...*), forma parte de una locución verbal más amplia verbal (*estar alegre como unas castañuelas*) o es una combinación libre (colocativa) de la locución adverbial *como unas castañuelas* que puede funcionar como: modificador de un núcleo predicativo adjetivo (*alegre*), atributo de un verbo copulativo o pseudocopulativo (*ser*, *estar*, *parecer*)? Dicho en otras palabras: ¿se trata de una locución verbal copulativa que a veces lleva el núcleo (*alegre*) explícito y a veces implícito? ¿*Como un cencerro* sería un caso diferente al colocarse casi exclusivamente tras *estar*?

Muchas dificultades de delimitación presentan las unidades con alta frecuencia de coaparición, idiomáticamente ambiguas, es decir, las que pueden tener una lectura literal y otra idiomática, aun cuando “intuitivamente” a todos nos parezca claro cuándo estamos usándolas de forma literal y cuándo lo hacemos metafóricamente y

sepamos que si usamos una locución no estamos empleando la sintaxis libre (de las reglas básicas del sistema), sino profiriendo un “acto intermedio” dada su naturaleza doble. Según Bosque (2001: 9), «la inestabilidad que atribuimos a los conceptos no representa tanto una propiedad que los caracterice (y los sitúe por tanto en su lugar preciso entre las nociones teóricas que definen el sistema lingüístico) como nuestra propia limitación para entenderlos teóricamente». Aunque ya desde mitad de los años sesenta del siglo pasado los trabajos de la Escuela de Praga⁷ hubieran comenzado a afrontar el problema del centro y la periferia para el concepto de sistema lingüístico, es solo más tarde⁸ cuando se empieza a insistir transversalmente (para muchas ramas del saber) en que casi nunca pueden trazarse confines absolutamente inamovibles: hay que concienciarse de que lo que tenemos en la mayoría de las ciencias suelen ser más bien elementos prototípicos y elementos periféricos para tomar conciencia de que la existencia de inevitables zonas grises no es acientífica. Ahora bien, si por una parte es cierto que el especialista debe proceder con prudencia en sus clasificaciones, más complejas a medida que los elementos se alejan del prototipo, también lo es que no puede eludir la tentativa de descripción de los mismos. Para García-Page (2008, *passim*), los hiperónimos más extendidos (*fraseologismo*, *unidad fraseológica*, *frasema* y en menor proporción *fraseolexema*) no definen clases: el verdadero núcleo prototípico de la fraseología serían las *locuciones*, mientras que *paremias* y *proverbios* sería objeto de la paremiología, si bien incluye en la fraseología una gran cantidad de frases más o menos sentenciosas y de segmentos de refranes. A pesar de la complejidad de la tarea, debe optarse por no renunciar al menos a la reflexión sobre esa *no estanqueidad* de las clases demarcables y sobre la graduación con que se manifiestan sus propiedades. Las paremias difieren de las locuciones especialmente en su carácter de verdad ejemplar, sentenciosa, atemporal, etc. Pero ¿son acaso mensurables la ‘ejemplaridad’, el ‘contenido sentencioso’ o la ‘atemporalidad’ que caracteriza al discurso repetido de tipo más paremiológico? Conscientes de que dicha gradación impide la separación en elementos discretos, hay quienes no han querido aventurarse a desbrozar categorías y usan términos muy amplios como el ya

⁷ Cf. Travaux Linguistiques de Prague, vol 2: *Les problèmes du centre et de la périphérie du système de la langue*, 1966 (en red).

⁸ Por ejemplo tras los estudios de Eleanor Rosch, (en Kleiber 1990).

mencionado *discurso repetido* de Eugenio Coseriu⁹ o el *lenguaje literal* de Lázaro Carreter. Otros, en cambio, sí han afrontado este espinoso problema de los difusos contornos definatorios aportando sus propias clasificaciones que en muchos casos han consistido en una reelaboración, con alguna precisión añadida, de la de Julio Casares.

3. Clasificaciones

Para el español, la primera clasificación fue la de Casares (1950) que «ha constituido el punto de partida de todas las demás¹⁰» (García-Page 2008: 85). Teniendo como base su clasificación se realizaron, pues, múltiples variantes¹¹. Además, existe un continuo

⁹ Que subdivide en: *textemas*, si equivalen a un enunciado o texto autónomo (*De noche todos los gatos son pardos*); *sintagmas estereotipados* si son conmutables por sintagmas (*De rompe y rasga*) y *perífrasis léxicas* si equivalen a palabras (*hacer alarde*).

¹⁰ Como por ejemplo: Melendo, Zuluaga Espina, Carneado Moré, Hernando Cuadrado, Corpas Pastor, Ruiz Gurillo, Álvarez de la Granja y otros.

¹¹ Melendo decide nombrar a las exclamativas oracionales; Zuluaga Ospina combinando criterios gramaticales (categoría y función) y semánticos las separa en: instrumentos léxicos, gramaticales (entre las que introduce las elativas) y sintagmas. Carneado Moré introduce las reflexivas (*agarrarse a un clavo ardiendo*), las propositivas (*calentársele la sangre*), las de participio hecho (*hecho unos zorros*) y las conjuntivas (*nadar y guardar la ropa*). Corpas Pastor añade las clausales e introduce las elativas de Zuluaga dentro de las adjetivales. La innovación fundamental de Ruiz Gurillo es la introducción de las marcadoras. Álvarez de la Granja mantiene grosso modo la clasificación tradicional según las partes de la oración, no considera grupo a parte las exclamativas o interjectivas sino que, al igual que Zuluaga y Corpas las llama enunciados (fórmulas) y elimina la diferenciación de las elativas a las que considera o como adverbiales o como cuantificadoras. Habría otras propuestas, como la de Castillo Carballo (1997: 96) que introduce la idea de que no hay grupos diferentes sino locuciones con usos diversos a las que llama policategoriales y cuya función quedaría definida en el contexto (*la mar de, de fábula, de miedo, de cine*). La clasificación de García-Page, aparte de algunas matizaciones (como excluir colocaciones, incluir compuestos, no considerar a las infinitivas dentro de las nominales y no distinguir entre pronominales y nominales por su equivalencia funcional), introduce las locuciones oracionales en las que incluye a las clausales de Corpas, las propositivas de Carneado Moré así como todas las que poseen estructura gramatical autónoma con todos los actantes realizados léxicamente (*la procesión va por dentro*) y muchas unidades fraseológicas que otros habrían considerado paremias o quasi-

trasvase entre varias disciplinas pues no son pocas las unidades que provienen del discurso folclórico-paremiológico (coplas, refranes, frases famosas, versos de composiciones líricas, poéticas, literarias u otros elementos que, habiéndose acertado o habiendo perdido una parte de sí mismas se transcategorizan convirtiéndose en locuciones, en ocasiones el hablante las usa conjugando el verbo según las necesidades de su discurso (*acertar como el burro flautista*); en otras las tronca: no es infrecuentemente oír *sonó la flauta* sabiendo que el interlocutor añadirá mentalmente *por casualidad*¹². Algunas unidades de este tipo exigen que uno de sus argumentos esté sin realizar (frecuentemente el complemento indirecto: *cantarme/te/le/nos/os/les las cuarenta*; *bailarme/te/le... el agua*; *caérseme/te/le... la baba*). Algo parecido sucede con las que Casares llamó *locuciones interjectivas* (*¡Tu madre!*; *¡La virgen!*), que suelen englobarse hoy dentro de etiquetas diversas: *gambitos*, *locución interjectiva*, *fórmula psicosocial*, *fórmula pragmática*, *fórmula rutinaria*, *marcador discursivo conversacional*, *focalizador de la alteridad*, etc.

Aunque la mayor parte de los estudiosos consideren que el carácter de sintagma sería condición sine qua non para que una unidad se incluya en el ámbito fraseológico, hay quien opina que los llamados *gambitos* o *fórmulas psicosociales* (que pueden constar de una sola palabra) o los compuestos – propios e impropios – entran plenamente dentro del mismo. García-Page habla de los *pseudocompuestos* en los que habría una separación (un blanco en la escritura) entre dos lexemas siendo el segundo (normalmente un sustantivo) aplicable, en principio, a una serie indeterminada de sustantivos: *ciudad jardín/satélite/dormitorio*. Según él, habría, sin embargo «suficientes contraejemplos, como las denominaciones de peces, aves, etc., que constituyen paradigmas muy extensos y presumiblemente acrecentables» (García-Page 2008: 107). Contribuiría al acercamiento entre sintagma y compuesto el hecho de que el sustantivo apuesto presente en ocasiones ciertas restricciones de

paremias (lugares comunes, refranes unimembres, locuciones interjectivas, fórmulas pragmáticas, enunciados de valor específico, frases proverbiales).

¹² En este caso el desglose viene de la fábula VIII de Tomás de Iriarte “El burro flautista”: *Esta fabulilla / salga bien o mal / me ha ocurrido ahora / por casualidad. / Cerca de unos prados / que hay en mi lugar, / pasaba un borrico / por casualidad. Una flauta en ellos / halló que un zagal / se dejó olvidada / por casualidad. / Acercase a olerla / el dicho animal / y dio un resoplido / por casualidad...*

selección (por ejemplo: *límite*, *tope* suelen aplicarse a nombres que denotan ‘volumen, dimensión, peso’ o *relámpago* suele unirse a nombres que denotan ‘desplazamiento’, con un valor “quasiadjetival”). Menos unánime es dicha división cuando se traza entre locución y compuestos ya soldados, es decir, sin blanco gráfico entre los lexemas (*carricoche*, *coliflor*, etc.), así como compleja es también la línea divisoria entre locuciones y verbos soporte con predicado (*poner de manifiesto*). La mayor parte de los estudiosos se inclinan por la idea de que los compuestos (tanto soldados, como en aposición, o unidos por guion) no deben confundirse con las locuciones, las cuales, al ser fraseologismos, exigen la reunión de al menos dos palabras separadas gráficamente. Aunque presenten más semejanzas que diferencias (muchos compuestos soldados muestran por ejemplo gran idiomatidad: *buscapleitos*, *correveidile*), son menos los estudiosos que declaran el carácter fraseológico de dichas unidades que quienes lo rechazan, aludiendo en ocasiones al hecho de que las unidades fraseológicas prototípicas suelen ser más opacas que estos, un ejemplo: *correveidile* que, si en rigor no tiene por qué referirse a alguien que corre hacia ninguna parte, conserva cierta transparencia semántica en la suma de sus lexemas. Por otra parte, por un proceso de coalescencia o de síntesis, en ocasiones se desfraseologiza una locución convirtiéndose en adverbio, marcador o en “palabra corriente”: *enseguida*, *deprisa*, *asimismo*, *tejemaneje*. Hay así mismo compuestos que se consideran más bien fraseotérminos. Por ejemplo, parece más inmediato, dado el nivel de idiomatidad considerar *cantamañanas* como una unidad fraseológica frente a *dodecafónico*: el significado de la primera nada tiene que ver con ‘alguien que cantara por las mañanas’ mientras que el de la otra es composicional. Por su propia naturaleza de palabras aplicadas a conceptos científicos (con una relación entre referente y signo que se aleje de toda ambigüedad), serían composicionales la mayor parte de los términos, es decir, tienden a ser muy transparentes aquellos significantes que actualizan un solo significado apto a la comprensión exacta entre especialistas: *bitonalidad*, *polifonía*. Pero, ¿dónde estarían unidades polirremáticas pertenecientes también a lenguas de especialidad del tipo *recurso de alzada/amparo* cuyo significado, aun siendo composicional, se ha opacizado? ¿Cómo clasificaríamos todos los italianismos que usamos en música del tipo *andantino con moto*; *allegro ma non troppo*, transparentes casi exclusivamente para los aficionados y profesionales?

La labilidad de límites en elementos periféricos no solo es evidente en lo que atañe a las clases o categorías, sino que afecta a otros problemas como el muy debatido de la sinonimia: ¿Son *dar la lata/ brasa/barrila/pelmada/murga/tabarra/serenata* locuciones verbales o predicados de verbo soporte? ¿Son las anteriores locuciones verbales diversas o podríamos considerarlas un único paradigma semántico extenso de variantes con matices semánticos ligeramente diversos? ¿*A qué ton/son* se consideran variantes o locuciones diversas (sinónimos interfraseológicos)? ¿Cómo debemos describir las realizaciones distintas de una misma locución *a compás de/al compás de*?

4. Concepción amplia y estrecha

Una concepción estrecha de la fraseología excluiría: paremias, colocaciones, predicados de verbo soporte y una concepción amplia los incluiría. En la primera, la *unidad fraseológica* por excelencia sería la locución (en sentido amplio), mientras que la segunda usa términos de mayor alcance, como *fraseolexema*, *fraseologismo*, *frasema* (incluso *textema*, *listema*, *pragmatema* y *sintema*), *unidad pluriverbal* (o *poliléxica* o *polilexemática*), *solidaridad léxica*, *lexemas complejos*, *constructo*, *construcción nominal*, *nominal sintagmático*, *combinación preferida*, *lexía compleja*, *predicados complejos*, *adherencias*, *compuestos*, *enunciado de valor específico*, *lugar común*, etc. que puedan incluir, además de la locución prototípica, otras combinaciones estables. En la época en que los padres de la fraseología (Bally, Vinogradov) empezaban a reflexionar sobre estas cuestiones, aún no se hablaba de *colocaciones*. Los estudiosos que preconizan la visión ancha son mayoría¹³. La concepción estrecha está representada entre otros por Casares (1950) cuyo concepto de locución no es completamente preciso y el propio García-Page quien sin embargo, incluyendo dentro de las locuciones a la *oracional*, en cierto modo ensancha la concepción estrecha pues da cabida a muchas unidades por otros consideradas

¹³ Según García-Page (2008: 20) son, entre otros: Burger, Berketova, Thun, Gläser, Fernando y Flavell, Fleischer, Greciano, Dobrovól'skij, Wotjak, Mel'cuk, Schenk, Kurchátkina, Moon, Mokienko, Pellen, Iriarte Sanromán, Wotjak y Heine, Palma, etc., o, en ámbito español, Corpas Pastor, Ruiz Gurillo, Sancho Cremades, Álvarez de la Granja, Iñesta Mena y Pamies Bertrán, López Roig, Mena Martínez, Alonso Ramos, Montoro del Arco, etc.

no locuciones propiamente dichas sino fórmulas pragmáticas, frases proverbiales (que equivaldrían, grosso modo, a los *timos* de Caesares), locuciones interjectivas, locuciones exclamativas, etc. va incluso más allá cuando afirma (García-Page 2008: 23) que

...desde el momento en que se desdibuja alguno de los rasgos prototípicos de las paremias como puedan ser: la orquestación rítmica, la moralidad, contener una lección edificante, su valor de verdad general, etc., (criterios, dicho sea de paso, todos ellos extralingüísticos y a duras penas mensurables o cuantificables), junto a otras razones, nos es permitido aventurar que muchos refranes [...] deben describirse como locuciones.

Aunque las dificultades definitorias y clasificatorias parezcan más evidentes en los casos, apenas mencionados, de locuciones oracionales, semioracionales e interjectivas, queriendo ser estrictos pocas serían las categorías que quedasen completamente a salvo. Veremos en los dos apartados sucesivos los rasgos definitorios y los excluyentes de las unidades fraseológicas.

5. Características, rasgos definitorios y rasgos excluyentes

Los rasgos que tradicionalmente han sido considerados fundamentales para caracterizar y clasificar las unidades fraseológicas (en sentido amplio) son: pluriverbalidad, fijación (o estabilidad con cierta variación potencial), idiomaticidad e institucionalización. Ninguno de ellos, como veremos, unívoco o exclusivo de este tipo de discurso. No insistiremos en lo que son, sino en qué grado de acuerdo engloban hoy.

Por lo que respecta a la *pluriverbalidad* no hay acuerdo entre los autores en que las unidades del discurso repetido tengan que estar forzosamente compuestas por más de una palabra. Este rasgo dejaría fuera a algunas fórmulas pragmáticas (*¡salud!*, *gracias...*), a compuestos gráficos (*abrebotellas*, *correveidile*), a algunos de los llamados *gambitos*, a unidades que, dependiendo de su flexión pueden aparecer como una sola palabra gráfica (*arreglárselas*) o como varias (*se las arregla*) o a los meros morfemas ligados que, como *idioms*, proponen algunos autores (como el sufijo *-ing*, etc.).

En cuanto a la *fijación* es tal vez unánimemente considerado el

rasgo principal¹⁴ pero tampoco este rasgo es exclusivo a las unidades fraseológicas (ya que caracteriza también a paremias, compuestos y colocaciones) y además puede manifestarse de forma muy gradual, de manera que caracteriza tanto a las unidades fraseológicas prototípicamente estables (*contante y sonante*) como a locuciones periféricas que toleran cambios léxicos, fónicos, ortográficos, etc. (*a campana herida/tañida; a grito pelado/herido; a qué ton/son; a [la] rebotina/arrebatina/rebatina; al [buen] tun/tuntún; ni chus/tus ni mus*) incluso con desautomatizaciones cómicas (*ni pincha ni corta ni perezosa*). La inestabilidad y debilidad de la característica de la fijación es especialmente evidente en las locuciones con casilla vacía, que suele transcribirse con guiones bajos en el lugar de la casilla vacía (*a __ tocan*), y que llegan a ser hasta cierto punto impredecibles pues, dependiendo del contexto, en el ejemplo anterior casi cualquier verbo podría llenar la casilla (*a estudiar/comer/dormir tocan*). Por no hablar de las creaciones libres o libérrimas, *fraseologismos ocasionales*, de lexicalización difícil de prever.

Por lo que respecta a la *idiomaticidad* o *no composicionalidad*, que según la definió Casares (1950: 170) sería el rasgo por medio del cual una combinación de dos o más palabras tiene un sentido unitario que «no se justifica, sin más, como una suma del significado normal de los componentes», es en cambio el rasgo que quizá haya causado mayor polémica, pues ni es exclusivo a la fraseología (cientos de paremias, colocaciones, compuestos, etc., lo tienen) ni todas las unidades fraseológicas lo poseen o lo contienen en igual medida. Por otra parte lo idiomático se presenta con frecuencia como sinónimo de ‘figurado’ o de ‘metafórico’ con el consiguiente riesgo de evaluar como fraseológica cualquier expresión de cuyo sentido semántico haya sufrido una transposición (*Ana es una seta/ameba*). A este respecto, habría que decir que para algunos autores (como Ruiz Gurillo) expresiones del tipo *ser un linco/una hor-*

¹⁴ García-Page (2008: 25): «Se entiende como el resultado de un proceso histórico-diacrónico, evolutivo, de la conversión paulatina de una construcción libre y variable en una construcción fija y estable), invariable, sólida, gracias a la insistente repetición literal». Sabemos que la fijación fraseológica suele comportar una falta de autonomía de los componentes; salvo si se buscan efectos de sentido cómicos o irónicos (ver *supra*), los complementos directos de las locuciones formadas por V + CD no presentan autonomía, sin embargo esto no siempre es así en la misma medida (la locución *a moco tendido* sería una respuesta perfecta para la pregunta: *¿cómo lloraba?*).

miguita/un burro entrarían dentro de las locuciones (y por tanto, de la fraseología) mientras que para otros son simplemente metáforas catacréticas o fosilizadas en la estructura A es B.

El rasgo de la *institucionalización* despierta desacuerdos ya en su definición: vendría a ser «el proceso por medio del cual una comunidad lingüística adopta una expresión fija, la sanciona como algo propio [...] y pasa a formar parte del vocabulario» (García-Page 2008: 29). Para que se dé esta característica es preciso un periodo de uso repetición de la unidad, sin embargo no parece fácil delimitar en qué momento una unidad de moda se convierte en parte del acervo lingüístico-cultural y del código idiomático de una comunidad.

Ninguno de los rasgos anteriores se da siempre de forma absoluta ni es exclusivo de la fraseología. Existen también rasgos excluyentes para indicar qué quedaría fuera de la fraseología poseer una estructura no oracional. Considerando como unidad fraseológica prototípica la *locución*, la tradición impone que esta no puede tener estructura de oración sintácticamente completa, y la unidad que la tuviere pasaría automáticamente a formar parte de la paremiología. Sin embargo, tampoco hay acuerdo en esto entre los diversos autores, de este modo, hay quienes a partir de este rasgo separan las locuciones de otros enunciados fraseológicos (refranes, paremias varias, etc.) y hay quienes basándose en esto establecen divisiones binarias como Zuluaga Ospina (locución y enunciado) o Wotjak y Heine (fraseolexemas, colocaciones y verbos soporte versus refranes, fórmulas rutinarias y enunciados pragmáticos). García-Page (2008: 152) intenta solventar el problema añadiendo la categoría de *locución oracional*, dentro de la cual incluiría unidades como: *cambiar las tornas; volver las aguas a su cauce; andar el diablo suelto; no estar el horno para bollos...* que, «teniendo estructura oracional, no se dejan encasillar fácilmente entre los refranes u otras clases de paremias» por criterios que al estudioso no considera formales, sino que se le antojan más de carácter pragmático, y por tanto, esencialmente arbitrarios para él, como por ejemplo: no tener carácter de verdad general ni naturaleza sentenciosa – valor ilocutivo de consejo o recomendación – ni carácter anónimo, etc. Locución y enunciado fraseológico son, pues, tipologías no discretas pues hay locuciones que se emplean como enunciados y viceversa.

Se ha propuesto la *frecuencia de uso* en relación a la *frecuencia de coaparición* de los sentidos literal y figurado como otro de los

rasgos generales con los que podríamos excluir unidades, por ejemplo aquellas que usamos en ambos sentidos (figurado y literal) con la misma proporción. Pero también este rasgo encierra su complejidad. Cabría decir que son poco frecuentes las expresiones que admiten dos lecturas: literal (como frase de combinatoria libre: *Ana ha ido al baño a lavarse las manos*) e idiomática (como locución: *en ese asunto Ana se lava las manos*). Por otra parte, el rasgo de *frecuencia de coaparición* nos resultaría pertinente, no tanto para definir las locuciones como para describir las colocaciones.

Otro rasgo que se ha pretendido excluyente sería la *función nominativa* pues ha sido apuntado que las unidades compuestas por más de una palabra que no puedan sustituirse por otras unidades simples primarias no serían locuciones, de esta forma la ausencia de nominación de los refranes los excluiría respecto a algunas locuciones (*tirar la toalla = abandonar*). Sin embargo es evidente que esta característica no se presenta regularmente en las locuciones, ni es exclusiva a las mismas, también la poseerían algunos compuestos (*correvedile = acusica*). Por otra parte nominación primaria y secundaria casi nunca tendrían el mismo valor connotativo y además, no siempre resulta fácil tal sustitución: un *cantamañanas* ¿es exactamente un *irresponsable*? (Si atendemos a la definición de RAE: ‘persona infantil, fantasiosa e irresponsable que no merece crédito’, vemos que ‘la irresponsabilidad’ no es más que uno de los semas).

Contener anomalías como palabras diacríticas, onomatopeyas, arcaísmos y otros indicadores fraseológicos. Se ha dicho que las unidades que posean alguna clase de anomalía léxica (*cantío: el cantío del gallo*) sintáctica (*a pies juntillas*) o semántica (*consultar con la almohada*) como inmediatamente fraseológicas. De manera que más que un rasgo excluyente, sería incluyente, o lo que es lo mismo, la ausencia de este indicador desplazaría a la unidad desde el núcleo prototípico hacia cualquiera de las periferias colindantes con la paremiología u otras esferas. Sin embargo esto tampoco ayuda demasiado: son muchísimas más las locuciones que no poseen este tipo de indicador fraseológico (*levantar cabeza; vestir santos*) y muchos los refranes que sí lo tienen (*Año bisieste, o hambre o peste*). Hay quien propone asociar el prototipo de naturaleza fraseológica a las que contienen anomalías combinatorias y a las que albergan lo que se ha llamado *palabras diacríticas* o *únicas*, consideradas por la mayoría de los estudiosos como uno de los

indicadores fraseológicos más indicativos. Contener figuras de repetición como rimas, similicadencias, paronomasias, aliteraciones, epizeuxis (o palilogia: repetición de una palabra en un mismo verso: *santo, santo, santo, santo es el señor; el que vale vale*), apofonías, paralelismos, etc. ha contribuido a la fijación, memorización y por tanto supervivencia en el tiempo pero tales figuras pueden estar presentes (o no) tanto en paremias como en locuciones, siendo más frecuentes en las primeras.

De manera que tanto la locuciones prototípicas como las locuciones oracionales (fórmulas rutinarias, fórmulas pragmáticas, locuciones interjectivas, paremias tradicionales con fisonomía de locución, frases proverbiales, etc.) comparten características que además de presentarse en proporción variable, de forma gradual y de modo no discreto, son también compartidas por otras unidades pluriverbales tanto fijas (paremias y compuestos) como pertenecientes a la técnica libre o semilibre (colocaciones).

6. Las ‘zonas grises’ más peliagudas

Si los especialistas no se ponen enteramente de acuerdo en cuál debe ser exactamente el ámbito que abarca la fraseología, obviamente la cuestión de qué unidades forman o no parte de ella también se tambalea y solo dejará de hacerlo cuando se perfilen al máximo los límites con disciplinas vecinas. Las unidades prototípicas sobre las que apenas hay discusión serían las locuciones, mientras que las zonas más conflictivas son:

Refranes. Como ocurre con marcadores, colocaciones y locuciones, las características que se les atribuyen (polilexicalidad, bimembración, artificiosidad, orquestación rítmica, mnemotecnia, expresión de una verdad general, moraleja o lección edificante, sentenciosidad, atemporalidad, valor folclórico y socioantropológico, aprovechamiento textual para cierre, epifonema o resumen) no los definen por igual (hay refranes no sentenciosos, unimembres, sin rima, etc.) ni les son exclusivos (hay locuciones sentenciosas, con rima, etc.). Salvo el controvertido rasgo de poseer estructura oracional, no parece haber ninguna característica exclusiva a los refranes. García-Page (2008: 158) habla de «emancipación de un enunciado paremiológico» y escribe que

considerando que no existe, a nuestro juicio, una caracterización formal única del refrán (y de otras clases de paremias entre sí aún más confundidas) ni infalible para ser nítidamente contrastada con la de locución oracional, y que los registros lexicográficos de locuciones y refranes son muy dispares, pensamos que no hay despropósito en incluir [en la fraseología] ciertos refranes unimembres si, además de ser atípicos en su fisonomía morfológica, la comunidad lingüística actual ya los siente como meros modismos.

Colocaciones. Ha sido frecuente presentar el concepto de colocación como una unidad semiidiomática desde su misma definición (Corpas 1996), característica que hace que se las englobe dentro de la fraseología si se acepta una concepción amplia de la misma y que se las excluya si se es partidario de una concepción estrecha. De hecho, muchos estudiosos afirman – como por otra parte se ha hecho con otras unidades fraseológicas – que estarían a caballo entre la gramática y la lexicografía e incluso hay quienes propugnan que no por pertenecer a ninguna de las ramas anteriores quedarían completamente fuera de la sintaxis y de la semántica léxica. Casares Sánchez (1950) no las analiza, Zuluaga Ospina (1980) y García-Page (2008) las consideran fuera del ámbito fraseológico, este último expone que en su opinión la frontera más conflictiva es la que media entre locución verbal y colocación: V+ SN[CD] (*rescindir un contrato*) y, si acaso, V + prep + N (*incurrir en un error*) excluyendo de la zona conflictiva otras estructuras colocativas como: V + SN[Suj] (*avicinarse una tormenta; cortarse la leche; declararse una guerra*)¹⁵; V + Adv (*amar perdidamente*); Adj + Adv o Adv + Adj. (*perdidamente enamorado*); N + prep + N (todos los merónimos: *gajo de naranja; diente de ajo; rodaja de chorizo*); N + A (*diferencia abismal, error garrafal*). Habría que señalar un grupo (*llorar a moco tendido/lágrima viva, llover a cántaros...*) llamado *colocación compleja* por algunos autores (Koike 2005, García-Page 2008) y *locución mixta* por otros (Zuluaga 1980, Ruiz Gurillo 2001). Para quienes excluían estas unidades del ámbito de la fraseología, la dificultad de adscripción hizo necesario el marbete de ‘interfaz léxico-sintaxis’ que englobaría diferentes fenómenos de ‘selección léxica’; para Bosque (2001: 13),

los predicados (sean verbales, adjetivales, adverbiales o proposicionales) seleccionan a sus argumentos, y al hacerlo restringen el conjunto

¹⁵ Este autor considera que una locución verbal no puede tener sujeto lexicalizado pues ya sería una locución oracional.

de entidades que pueden denotar en función de rasgos semánticos que vienen a ser muy abiertos unas veces (como por ejemplo *raramente*) y considerablemente restringidos otras (como por ejemplo *alfabéticamente*).

No hay acuerdo internacional sobre los límites precisos del concepto de *colocación*. El llamado ‘contextualismo británico’ hace un uso muy laxo del término debido a que se interpreta el concepto según parámetros de frecuencia y preferencia (*collocation* = coaparición) corroborados informáticamente. Sin embargo, es evidente que los programas informáticos que se basen exclusivamente en esos parámetros seleccionarán elementos de frecuentísima aparición (como por ejemplo adverbios cuantificadores con verbos y adjetivos que poseen semas de cuantificación) que no serían colocaciones: Bosque da como ejemplo la frecuencia con que el verbo *proteger* aparece con *medio ambiente*, información relevante por ejemplo para un sociólogo, pero no para un lingüista. Las clases léxicas definidas intensionalmente son las que proporcionan informaciones relativas a las restricciones léxicas que los predicados imponen a sus argumentos. En cambio las clases que se definen extensionalmente (por ejemplo, *volar* > ‘los seres que pueden volar’ > *los pájaros*, > (fig.) *la imaginación*, *la fantasía*) no son denotativas, sino designativas. Si la intensión de una propiedad es muy pequeña (pongamos por caso los adverbios *esmeradamente*, *lentamente*, cuya intensión sería: ‘denotar acciones’), su extensión será máxima; si, por el contrario, la carga intensional es muy amplia, la extensión será mínima, como por ejemplo *enérgicamente*, *rotundamente*, *intensamente*, cuya intensión – o clase semántica de los predicados a que pueden aplicarse las propiedades denotadas – sería amplísima. De los rasgos fundamentales de las unidades fraseológicas, en las colocaciones el de ‘fijación’ les es más propio que el de ‘idiomaticidad’ (o ‘semiidiomaticidad’ pues suelen considerarse semiidiomáticas, es decir, sin una total pérdida –semántica o formal– de composicionalidad). En cuanto al rasgo de ‘combinatoria restringida’ que caracterizaría a lo idiomático frente a la ‘combinatoria libre’ es también algo simplificador, puesto que cualquier combinatoria sintáctica es en mayor o menor medida restringida semántica o categorialmente. A este respecto García-Page (2001: 89-105) analiza varios ejemplos y observa que *diametralmente* se combina con *opuesto*, pero no con *distinto* ni con *contrario*, lo cual minaría la teoría de Bosque de que las colocaciones son un caso de

‘selección léxica’ puesto que *distinto*, *contrario* y *opuesto* pertenecerían a la misma clase léxica, a lo que Bosque (2001: 13-18) contraargumenta que eso no sucede solo con las colocaciones: «[estas irregularidades] también se perciben en las clases léxicas que son sensibles a comportamientos sintácticos homogéneos no relacionados con las colocaciones», así por ejemplo, *resultar* no tiene el mismo comportamiento predicativo que *parecer*, ni *mirar* el mismo que *ver*. De manera que habría también una concepción amplia y otra estrecha en ámbito colocacional y estarían relacionadas con las homónimas concepciones en fraseología: quienes consideren colocaciones lo que para otros son simples contornos léxicos no las incluirán en el contenedor de lo fraseológico, (¿qué puede tener de fraseológico *solsticio hiemal*; *cerrar herméticamente*, *betulácea corilácea* o *encapotarse el cielo*?); quienes, por el contrario, den mayor peso al rasgo de idiomático o a la coaparición con el uso figurado tenderán a incluir muchas colocaciones en ese contenedor: *cerrar /sellar/tapiar/blindar herméticamente* pero también *silenciar/ proteger/guardar herméticamente*. Para Bosque la frecuencia de las combinaciones recibe interpretaciones diversas en función de la naturaleza léxica y gramatical de las nociones designadas, pero no constituye en sí misma una prueba de que las colocaciones formen parte del discurso repetido. Las colocaciones son combinaciones preferentes, esto es, frecuentes, pero no exclusivas.

Cliché léxico. Escribía Coseriu (1977) que *desear ardientemente* no sería una colocación sino un *cliché léxico*: si es cierto que el verbo al que con más frecuencia modifica *ardientemente* es *desear*, también lo es que no es el único (*besar*, *amar*, *defender*). Dejando aparte el lenguaje burlesco, satírico o literario que ponen de manifiesto efectos cómicos, humorísticos, estilísticos, idiolectales o rasgos de autor, lo cierto es que existen preferencias (de forma más intrincada que la simple frecuencia), reflejos de tendencias, elecciones o hábitos lingüísticos que han sido interpretadas de diversas formas, fundamentalmente dos: desde un punto de vista cognitivo: el que ciertos conceptos tengan ‘representantes prototípicos’ es un hecho conocido que ha sido especialmente destacado por la lingüística de inspiración cognitiva, particularmente a partir de las investigaciones de Eleanor Rosch (en Kleiber 1990), así como de los *topoi* dentro de la teoría de la argumentación de Oswald Ducrot o de otros marcos teóricos que han analizado los conceptos de ‘prototipo’ y de ‘estereotipo’. Así, el hecho de que un adverbio como *po-*

derosamente modifique a verbos que tienen que ver con las nociones de atracción (*llamar la atención, atraer, influir, marcar...*) podría ser interesante para comprobar si el predominio estadístico del adverbio con *llamar la atención* se justifica por su prominencia conceptual, lo que no se entrevé es qué tipo de pruebas podrían ser éstas. Desde un punto de vista cultural: es posible que muchas ‘combinaciones preferentes’ constituyan manifestaciones de la idea – no estrictamente lingüístico – de ‘lugar común’ (*l’amour fou; la tristesse profonde*). No se trataría de conceptos sino de características que se aplican ‘tradicional, típica y habitualmente’ porque en un determinado momento se pusieron de moda y han acabado convirtiéndose en clichés. Al igual que en literatura, antropología o sociología, los lugares comunes no están forzados necesariamente por la naturaleza interna de los sistemas, sino encauzados por hábitos. En cualquier caso, ni la frecuencia, ni la preferencia (cognitiva o cultural) parecen argumentos claros en favor de la inclusión de las colocaciones en la fraseología.

Verbos soporte. Se llaman así por ser verbos *desemantizados*, es decir, semánticamente vacíos (o casi) que actualizan generalmente sustantivos predicativos (*hacer una casa/un viaje/la carrera/un movimiento/la cama/fuerza/burla*). No parece haber confusión cuando el verbo de la locución selecciona varios argumentos: *dar el brazo a torcer, poner los puntos sobre las íes*, hecho que se percibe como fraseologizante. Sí que se plantea, en cambio, una cierta vacilación entre pares con estructura binaria: *dar un paseo/la murga*. Suele proponerse como prueba de que la estructura no es fraseológica la paráfrasis del predicado complejo y el verbo soporte con un solo verbo, a ser posible de la misma raíz etimológica: *dar un paseo = pasear; poner de manifiesto = manifestar* no sería unidades fraseológicas mientras que *dar la murga* no es parafraseable por **murguear*. Sin embargo hay casos difíciles como las locuciones: *morirse de la risa* (¿reírse, carcajearse?), *engañar el hambre* (¿comer, beber?); *matar el gusanillo* (¿comer, beber, picar algo?).

Perífrasis, locuciones verbales con clíticos y verbos que exigen argumentos no lexicalizados (tomar SN por SN/SAdj: *tomar [a alguien] por el banco de España/tonto*). En el primer caso, hay quienes ven dificultad de segmentación entre perífrasis y locuciones verbales. Sin duda en ambas categorías al menos el primer verbo (o auxiliar) sufre un proceso de desemantización: *anda malviviendo* (no quiere decir que ‘camina mientras malvive’) y *anda en un mal*

rollo; *anda enamorado* (tampoco en estas dos últimas construcciones el verbo *andar* conserva su sema ‘caminar’). Sin embargo, nos parece que las perífrasis poseen características muy concretas que las convierten en una categoría muy fácilmente delimitable (aun teniendo también sus *zonas grises*). Siguiendo la gramática de Gómez Torrego diremos que para empezar una perífrasis consta de dos o más verbos (rasgo no obligatorio en las otras dos categorías) que constituyen un solo núcleo del predicado, habiendo sufrido el primero un proceso de vaciamiento semántico por medio del cual su función pasa a ser la de portador de información exclusivamente gramatical o morfológica (de número, aspecto, tiempo, modalidad, persona, etc.) siendo el segundo verbo (llamado *modificado* o *principal*) una forma no personal (infinitivo, gerundio o participio) que el la que aporta el significado más léxico. Así pues, es cierto que entre las expresiones: *dejar de lado* y *dejar de + infinitivo*, aun no permitiendo ninguna de las dos la permutación (por ejemplo por *dejarlo así* o por *dejarlo*), solo la segunda es perífrasis, aunque sea porque contiene dos verbos.

Palabras compuestas y compuestos sintagmáticos. En general consideramos que las locuciones tienen predominantemente un carácter no composicional (o idiomático) mientras que las palabras compuestas y los compuestos sintagmáticos lo tienen composicional, pero también en esto hay excepciones (*lengua de gato*, *cantamañanas*). Se suele añadir la tendencia por parte de las palabras compuestas y los compuestos sintagmáticos a formarse siguiendo patrones regulares (N + N: *motocarro* – *buque escuela*, A + A *blanquiazul*, V + N *abrebotellas*, N de N *galán de noche*). Sin embargo esto sucede también con las locuciones: V + N *chupar rueda*; *ligar bronce*; *calentar motores* o por ejemplo *a lo tonto/bestia/loco*; *a golpe/porrazo/codazo limpio*. Se ha dicho también que el tipo de denominación de palabras compuestas y compuestos sintagmáticos tiene más frecuentemente un referente de la vida moderna frente a las locuciones, pero eso tampoco es así: *casarse de penalti*; *hijo de papá*; *salir del armario*; *lucir el palmito*; *vender la moto*; *mover ficha*, etc.

Marcadores y operadores discursivos. Quizá sea esta la categoría que mejor refuerza la premisa de la partimos en la introducción: si mezclamos forma y función en pro de un afán sistematizador crearemos un verdadero cajón de sastre. De la categoría *funcional*

de marcadores y operadores forman parte unidades *formalmente* muy variadas (como locuciones, adverbios, sustantivos, adjetivos, etc.) del mismo modo que la categoría *formal* de la fraseología contiene algunas unidades con *funciones* predominantemente marcativas, discursivas, extraoracionales, pragmáticas, etc. que formalmente son consideradas como locuciones. La de la marcación discursiva es una esfera tan compleja como la de la fraseología por varias razones cuyo análisis no podemos abarcar aquí: «pretender una relación biunívoca entre el concepto de *marcador del discurso* y una categoría gramatical determinada es algo así como intentar ajustar el término *deíctico* a una sola clase de palabras» (en Bosque y Demonte 1999: 4056). De las definiciones estrechas de la noción de *marcador* en las que este era término coincidente o reemplazable con *conector* (por lo que solo se agrupaban bajo tal nombre a las unidades engarzadoras de partes discursivas) se ha venido pasando a la inclusión de otras unidades que señalan la implicación del enunciador en el enunciado, y que por ello entran en el terreno de la *modalización* (evidenciadores, topicalizadores, operadores argumentativos, etc.) como sucede con muchísimas unidades fraseológicas que, teniendo la misma función, no se consideran *marcadores* quizá por poseer los rasgos de idiomática y connotación expresiva de modo evidente: así, por ejemplo, hay consenso en que *¡ajo!* es un marcador fático de contacto mientras que nunca aparecen en esa clase sus equivalentes fraseológicos, como podrían ser: *¡ajo al Cristo que es de plata / de palo!*, etc. Como indica Pons Rodríguez (en Loureda y Acín 2010), «una clase ecléctica como es la de los marcadores discursivos requiere un enfoque ecléctico para su estudio». Desde el punto de vista de la función pragmática locuciones y otras categorías se convierten en marcadores discursivos de diversos tipos.

La intención de este trabajo ha sido dar una panorámica sobre una cuestión de límites controvertida donde las haya, proporcionando algunas calas sobre los elementos prototípicos y periféricos de mayor y menor acuerdo y los criterios, perspectivas e hitos más mencionados. Este último de la intersección entre fraseología y marcadores es quizá un tema menos estudiado que los demás, tal vez por la propia idiosincrasia de los últimos que abarcan elementos de gran diversidad formal. Encontrar criterios comunes para una categorización unánimemente aceptada de las unidades más periféricas se presenta aún hoy como una tarea compleja. Un gran fraseólogo resumió muy bien la idea sobre la que hemos reflexio-

nado en estas páginas con una imagen tan bella como eficaz: “una cosa es reconocer que no es posible fijar con minutos y segundos el momento en que el crepúsculo deja de serlo para convertirse en noche, y otra muy distinta es decir que los conceptos de ‘crepúsculo’ y ‘noche’ no tienen significado claro en la lengua española” (Alberto Zuluaga, en Bosque 2004: 135).

Bibliografía citada

- Bosque, Ignacio, V. Demonte eds. (1999), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa.
- Bosque, Ignacio (2001), “Sobre el concepto de colocación y sus límites”, *LEA XXIII/1*: 9-39.
- Carneado, Zoila, A. Tristá (1985), *Estudios de fraseología*, La Habana, Academia de Ciencias de Cuba.
- Casares, Julio (1950), *Introducción a la lexicografía moderna*, Madrid, CSIC.
- Corpas, Gloria (1996), *Manual de fraseología española*, Madrid, Gredos.
- Corpas, Gloria, (2000), ed., *Las lenguas de Europa: estudios de fraseología y traducción*, Granada, Comares.
- Corpas, Gloria (2001), “Apuntes para el estudio de la colocación”, *LEA XXIII/1*: 41-56.
- Coseriu, Eugenio (1977), *Principios de semántica estructural*, Madrid, Gredos.
- Gak, Vladimir (1991), “Para una tipología de las tipologías de diccionarios”, *Voz y letra*, II/1: 103-115.
- García-Page, Mario (2001), “El adverbio colocacional”, *LEA XXIII/1*: 89-105.
- García-Page, Mario (2008), *Introducción a la fraseología española*, Barcelona, Anthropos.
- Kleiber, Georges (1990), *La semántica de los prototipos*, Madrid, Visor.
- Lázaro, Fernando (1980), *Estudios de lingüística*, Barcelona, Crítica.
- Loureda, Óscar, E. Acín coords (2010), *Los estudios sobre marcadores del discurso en el español, hoy*, Madrid, Arco/Libros.
- Mendivil, José Luis (1990), “El concepto de ‘locución verbal’ y su tratamiento léxico”, *Cuadernos de investigación filológica*, 16: 5-30.

- Ruiz, Leonor (1998a), "Una clasificación no discreta de las unidades fraseológicas del español", en *Corpas 2000*: 13-37.
- Ruiz, Leonor (1998b), *La fraseología del español coloquial*, Barcelona, Ariel.
- Ruiz, Leonor (2000), "Cómo integrar la fraseología en los diccionarios monolingües", en *Corpas 2000*: 261-274.
- Ruiz, Leonor (2001), *Las locuciones en español actual*, Madrid, Arco/Libros.
- Ruiz, Leonor (2001b), "La fraseología como cognición: vías de análisis", *LEA XXIII/1*: 108-131.
- Wotjak, Gerd ed. (1998), *Estudios de fraseología y fraseología del español actual*, Madrid, Iberoamericana.
- Wotjak, Barbara, H. Antje (2003), "Den Nagel auf den Kopf treffen: Wortidiome und Sprichwörter in Theorie un Praxis", *Aktuelles. Aufgabe 33. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Finnland*, Helsinki, I, Goethe: 20-30.
- Zuluaga, Alberto (1975), "La fijación fraseológica", en *Actas del IV Congreso Internacional de ALFAL, Thaesaurus, Tomo XXX/, N° 2*, Tübingen.
- Zuluaga, Alberto (1980), *Introducción al estudio de las expresiones fijas*, Frankfurt/Berna, Peter Lang.

Construcciones existenciales y locativas con *haber* y *estar*:
entre sintaxis y pragmática

Ignacio Arroyo Hernández
(Università degli Studi "G. D'Annunzio")

1. Introducción

Las construcciones existenciales y locativas con *haber* y *estar* son, en los últimos tiempos, objeto de cierta atención por parte de los gramáticos y los estudiosos del español como lengua extranjera. Cuando, como sucede con frecuencia, tal atención se concentra casi exclusivamente sobre los aspectos sintácticos, el análisis resulta superficial y su potencia explicativa limitada. Por un lado, los modelos desarrollados no pueden dar cuenta de los numerosos contrajemplos que quedan fuera de la explicación; por otro lado, las versiones pedagógicas se reducen a meras indicaciones formales que no permiten al estudiante aprehender los valores de contenido vehiculados por las construcciones en cuestión. Como alternativa, se presenta una nueva visión del lenguaje que, presente en diversas corrientes o escuelas (gramática cognitiva, atención a la forma o gramática enunciativa entre otras), propone como punto de partida la indisolubilidad de la relación entre forma y significado y explora las funciones discursivas, sin descuidar la importancia de la perspectiva en la representación gramatical. Una concepción amplia de la pragmática, como disciplina que se ocupa de un uso de la lengua «cuya peculiaridad radica en la capacidad de elección de los hablantes entre las distintas posibilidades que se les ofrecen» (Portolés 2004: 17) parece adecuada para contener las siguientes reflexiones. El propósito de este trabajo no es sino ofrecer algunos apuntes acerca de la conveniencia de un cambio de enfoque¹.

¹ Para una descripción detallada de las construcciones existenciales y locativas con *haber* y *estar*, remitimos al lector a trabajos específicos como Suñer (1982) o Arroyo Hernández (2010 y 2011), o bien a la reciente *Nueva gramática de la lengua española* de la Real Academia Española (2010a y 2010b).

2. Las estructuras: la teoría y los usos reales

La tradición gramatical suele apelar exclusivamente a los conceptos de definitud e indefinitud para caracterizar el funcionamiento de los operadores *haber* y *estar*. Tanto en las gramáticas descriptivas como en los manuales de E/LE esto se plasma en una simplificación de la oposición que consideramos especialmente perjudicial para los estudiantes. Siguiendo los cánones de la atención a las formas, se invita al alumno a vincular de manera automática ciertos elementos lingüísticos con cada operador y a rechazar del mismo modo otros. Así, debe memorizarse que *estar* ha de asociarse con los artículos determinados, los nombres propios o los posesivos, mientras *haber* debe preceder artículos indeterminados, indefinidos, numerales o nombres comunes sin artículo. Es decir, se prescribe con el criterio subyacente de la definitud/indefinitud, pero sin reflexión alguna, sin toma de conciencia gramatical y sin consideración del contenido comunicativo. Incluso cuando la explicación se dota de un fundamento léxico-semántico, superando así la mera correspondencia entre formas, el alumno debe aceptar taxativamente que el operador *haber* nunca puede funcionar seguido de sintagmas definidos, con especial hincapié en los encabezados por artículos determinados. Leonetti (1999), y más recientemente la gramática de la Academia, tanto en su versión completa (2010a) y detallada como en su versión manual (2010b), ilustran con ejemplos cómo esta orden contraviene la realidad gramatical, pero es suficiente observar los usos reales de los hablantes para verificar la inexactitud de semejante prohibición: *en la plaza había la confusión de siempre* o *no hay el menor indicio de culpabilidad* son secuencias perfectamente aceptables por los hablantes nativos. La literatura sobre el efecto de definitud y sus "violaciones" en las distintas lenguas es amplia y conocida (Breivik 1981 y 1983; Freeze 1992 y 2001; Leonetti 1991, 1999 y 2008; Abbott 1997, McNally 2008, por citar solo algunos) . Paralelamente, la dicotomía definitud/indefinitud hace aguas por la vertiente contraria y, sin embargo, pocos autores, entre los cuales merece la pena recordar a Suñer (1982), dan cuenta de este aspecto: la existencia de construcciones híbridas con *estar* seguido de sintagmas indefinidos. Suñer (1982: 330) ofrece ejemplos como «...te acuerdas que,

pasando por el Paseo Orinoco, están unas piedras enormes...»². Se trata de construcciones presentativas que se emplean, al mismo tiempo, para recrear o evocar una escena, lo que las vincula al concepto de *Staged Activity* formulado por Atkinson en 1973³. Cuando se hallan presentes en las fórmulas de apertura del relato humorístico breve o chiste (*está(n) un inglés, un francés y un español y...*), comunican información de índole pragmática: comunican la presuposición de que, en lo sucesivo, nos movemos en el ámbito de lo contrafactual, esto es, en el ámbito de la ficción. En general, constituyen una suerte de operador pragmático, una especie de marcador conversacional de modalidad epistémica que contribuye a la construcción de una perspectiva narrativa (Arroyo Hernández 2010). Las herramientas de análisis tradicionales son ciegas ante este tipo de usos lingüísticos: no pueden dar cuenta de las actitudes de quien habla, «como si el único punto de referencia en el análisis de la lengua fuera el mundo extralingüístico, más allá de la lengua» (Matte Bon 2007: 7).

3. Construcciones con *haber* y *estar* y las reglas de gramática pedagógica

La invitación a enlazar el operador existencial *haber* y el operador locativo *estar* con ciertas formas (partes de la oración, tipología de sintagmas), en el mejor de los casos tras una muy sucinta exposición de los valores de contenido de los operadores, constituye un clásico ejemplo de regla pedagógica desvinculada del contenido que no permite al estudiante forjar en su mente una representación adecuada de las relaciones forma-significado que vehiculan los operadores. Es sabido que las listas pueden describir superficialmente el funcionamiento de las estructuras, pero no pueden explicarlo. Más allá de la imposibilidad de recoger mediante listas la casuística completa de los usos reales y de extender así la elección entre uno u otro operador al resto de los eventuales

² Una simple consulta al CREA arroja, por otra parte, para la secuencia *está un*, 493 casos en 432 documentos (febrero 2011).

³ «From the point of view of the reader, it is, when perfectly realized, that part of the narrative that gives him the illusion of direct participation in an objective world perceptible to his senses. From the point of view of the writer, it is the result of a technique for re-creating an objective world.» (Atkinson 1973: 59).

contextos, y más allá de los conocidos contraejemplos, resulta evidente que un estudiante que memoriza la lista se encuentra, en realidad, en el punto de partida de la adquisición: sabe que *haber* funciona con tales elementos, y *estar* con tales otros, pero desconoce qué debe decir si quiere expresar tal cosa. Una regla de gramática pedagógica debería consistir en la formulación de una relación forma-significado susceptible de comprensión directa, esto es, no excesivamente compleja funcionalmente, que faculte a los aprendientes para la comprensión y producción de enunciados apoyados en esa relación a la manera en que lo hace un hablante nativo.

El nivel de decisión en que se mueve el estudiante es el que nace de las propias situaciones de comunicación: ¿qué debo decir si quiero expresar tal cosa? Por esta razón, nuestra presentación de las construcciones existenciales y locativas con haber y estar pretende dar respuesta al estudiante cuando este se plantea preguntas como: ¿qué debo decir si quiero presentar cosas por primera vez en el discurso?, ¿qué debo decir si quiero introducir elementos en el discurso?

4. Significado discursivo o textual

No existe otra salida, pues, que gravitar en torno a la unidad simbólica forma-significado tanto en la descripción del aspecto como en la elaboración de una versión pedagógica. El significado básico, o valor de operación abstracto, trasciende los meros significados ideativos⁴: no son los significados proposicionales o factuales los que nos darán cuenta del funcionamiento de las construcciones. Halliday (1973) propone, junto a los ideativos, otros dos tipos generales de significado: los significados textuales o discursivos⁵, por un lado, y los significados interpersonales o pragmáticos⁶ por otro. Su clasificación resulta útil para señalar ciertas nociones que oponen las construcciones existenciales con *haber* a

⁴ «[L]os que se refieren a las cosas y a sus relaciones» (Castañeda Castro y Alonso Raya 2009: 1)

⁵ «[L]os que tratan de la relación entre lo que decimos y lo que suponemos que sabe o necesita saber nuestro interlocutor» (Castañeda Castro y Alonso Raya 2009: 1)

⁶ «[L]os que tienen que ver con las intenciones que tenemos con respecto de nuestros interlocutores cuando hablamos» (Castañeda Castro y Alonso Raya 2009: 2)

las construcciones locativas con *estar*, pero «no basta para dar cuenta de todas las vicisitudes de los signos lingüísticos» (Castañeda Castro y Alonso Raya 2009: 4).

La oposición entre las construcciones con *haber* y *estar* se articula en cierta medida, indudablemente, en torno a la estructura informativa, y a los conceptos de información nueva e información consabida. Para Halliday (1973), los significados textuales o discursivos se refieren a la relación entre lo que decimos y lo que suponemos que sabe nuestro interlocutor. Si dejamos de lado el significado ideativo, y, en consecuencia, una lectura estricta del concepto de información nueva y de información ya mencionada, podemos afirmar que las estructuras con *haber* constituyen estructuras presentativas, a través de las cuales el hablante introduce en el discurso elementos nuevos o que quiere presentar como tales, o bien reintroduce y focaliza la atención sobre elementos preexistentes que considera que han de ser presentados como novedosos⁷. Mediante las estructuras con *estar*, por su parte, el hablante retoma elementos que supone conocidos para su interlocutor y contribuye al discurso con información acerca de la localización de tales elementos.

A pesar de parecernos sustancialmente correcta, esta descripción no deja de resultar insuficiente. Como señala Castañeda (2006: 14) a propósito de ciertas oposiciones entre estructuras,

«las condiciones discursivas o pragmáticas que favorecen una elección u otra se podrían entender como algunas de las variables, pero no las únicas, que favorecen la elección de un punto de vista y no de otro para expresar cierto estado de cosas».

⁷ Resulta adecuada aquí la conceptualización de Chafe (1976), quien, enfatizando el papel de la conciencia, considera que durante la codificación de su mensaje, el hablante elabora presuposiciones acerca del estado de activación de la información en la mente de su interlocutor. De esta forma, la información dada será el conocimiento que el hablante asume que está presente en la conciencia del oyente en el momento en el que se produce la cláusula; la información nueva, en consecuencia, será la que el hablante asume que está introduciendo en la conciencia del hablante con sus palabras. *Nuevo*, por tanto, no quiere decir 'información realmente nueva': la primera mención de *tu madre* en un discurso no pretende aportar información novedosa, sino introducir en la conciencia del oyente un elemento en el cual éste, asume el hablante, no está pensando.

Las variables a las que alude Castañeda se vinculan con la idea de la perspectiva y la configuración en la representación lingüística.

5. Perspectiva y configuración en la representación lingüística

La Gramática Cognitiva incide en el hecho de que la lengua puede vehicular, sirviéndose de recursos diversos, diferentes percepciones de una misma escena. Así, la presencia de un gato en una calle puede configurarse mediante dos tipos de representación: por un lado, el hablante puede partir de la idea de existencia, y dirigirse, predicándola, al gato que se encuentra en la calle; por otro lado, el hablante puede partir de un gato cuya existencia presupone para predicar del mismo su localización en la calle. En el primer caso, en que el hablante se sirve del operador *haber*, la existencia funciona como figura que se proyecta sobre un fondo constituido por el referente presentado; en el segundo caso, en que el hablante se sirve del operador *estar*, el referente gato funciona como figura que se proyecta sobre un fondo constituido por la localización. Se trata de imágenes alternativas de una misma situación.

La elección de una perspectiva resulta, por tanto, decisiva a la hora de optar por uno u otro operador. Cuando, por el contrario, se hace recaer sobre las meras formas la elección del operador *haber* o del operador *estar*, se comunica, implícitamente, una falsa presunción de sinonimia entre ambos tipos de construcciones. El estudiante de español, a falta de alusiones a eventuales diferencias de contenido, ¿por qué habría de suponer su existencia?

El concepto de perspectiva nos lleva nuevamente a subrayar la necesidad de formular reglas de gramática pedagógica que giren en torno a la relación entre formas y significados.

6. De la norma al uso

Ruiz Campillo (2007: 1-2) propone tres movimientos de conciencia para reflexionar cognitivamente sobre la lengua: 1) del objetivismo al experiencialismo, 2) de la forma al significado y 3) de la norma al uso. El primer movimiento se realiza cuando introducimos en la reflexión el concepto de perspectiva (cf. § 5), y el se-

gundo cuando elaboramos reglas de gramática pedagógica como las indicadas arriba (cf. § 3). Exploramos, a continuación, el tercer movimiento y sus consecuencias en el caso que nos ocupa.

De acuerdo con Ruiz Campillo (2007: 2), consideramos que las manifestaciones periféricas y hasta supuestamente incorrectas, de hecho, dan más pistas sobre la maquinaria gramatical de una lengua que las consideradas centrales. Dicho de otra manera, son los usos periféricos los más reveladores de los verdaderos valores de contenido vehiculados por los operadores. La visión de la lengua tradicional, concentrada en el uso, tachaba como simples excepciones los contraejemplos que quedaban fuera de la explicación propuesta. Así, Bull (1943) cifraba en un 95% los usos de *haber* y *estar* de los cuales podían dar cuenta sus reglas formales. El propio Bull intuía que, lejos de constituir una amalgama de comportamientos caprichosos, ese 5% de contraejemplos presentaba una cierta sistematicidad, y, sin embargo, consideraba prescindible una reflexión ulterior para los propósitos de su estudio. Las estructuras con *haber* seguido de sintagmas definidos y las estructuras con *estar* seguido de sintagmas indefinidos, que representan casos marcados y encuadrables en ese 5% desestimado por Bull, resultan a nuestro juicio particularmente interesantes porque, al llevar la situación semántica e informativa al límite, nos permiten descubrir los verdaderos confines de la oposición, esto es, qué aspecto es el mínimo común denominador de las estructuras existenciales, en oposición a las estructuras locativas. El estudio de los factores que legitiman o habilitan a los determinantes fuertes en ciertos casos para funcionar en las construcciones existenciales, y que en los usos concretos se sustancian en sintagmas estructuralmente complejos y ricos en contenido descriptivo⁸, así como el estudio de las dinámicas conversacionales que dan lugar a construcciones representativas con *estar* nos acerca más, sin duda, a la comprensión de los mecanismos de los operadores *haber* y *estar* de cuanto no lo hagan los usos "canónicos". En este sentido, resulta revelador el abundante espacio que la *Nueva gramática de la lengua española* de 2010 concede a la enumeración de los usos "periféricos", aun

⁸ Los SSNN definidos más simples, por el contrario, «suelen depender fuertemente del acceso a la información contextual, y por consiguiente encajan peor tras *haber* (cf. **Hay el vino*, **Había el rastro*)» (Leonetti 1999: 48).

cuando quede solamente esbozado el fondo común compartido de los mismos.

7. Conclusiones

La nueva visión del lenguaje que ha dado lugar a las observaciones recogidas en el presente trabajo ofrece la posibilidad de alcanzar un significado básico, un valor de operación abstracto para las construcciones con *haber* y *estar* y, al mismo tiempo, una versión pedagógica de las mismas que, sustentada en una visión figurativa de la lengua, vinculada siempre al significado, apoyada en elementos de sintaxis, semántica, pragmática y análisis del discurso y centrada en el hablante, su perspectiva y su intención comunicativa, puede resultar, en nuestra opinión, muy fructífera.

Bibliografía citada

- Abbott, Barbara (1997), "Definiteness and existentials", *Language*, 73 (1): 103-108.
- Arroyo Hernández, Ignacio (2010), "Construcciones presentativas con *estar*: la puesta en escena", *Annali della Facoltà di Lingue e Letterature Straniere di Sassari*, 10: 39-56.
- Arroyo Hernández, Ignacio (2011), *Didáctica y adquisición de las construcciones existenciales y locativas con haber y estar: procesamiento del input*, tesis doctoral, Universidad Antonio de Nebrija, Madrid.
- Atkinson, James C (1973), *The two forms of subject inversion in modern French*, The Hague, Mouton.
- Breivik, Leiv Erik (1981), "On the interpretation of existential there", *Language*, 57: 1-25.
- Breivik, Leiv Erik (1983), *Existential there. A Synchronic and Diachronic Study*, Bergen, University of Bergen.
- Bull, William E. (1943), "Related functions of *haber* and *estar*", *MLJ*, 27: 119-123.
- Chafe, William (1976), "Givenness, contrastiveness, definiteness, subjects and topics and point of view", en Li., Charles N., ed., *Subject and topic*, New York, Academic Press: 27-55.

- Castañeda Castro, Alejandro (2006), “Perspectiva en las representaciones gramaticales. Aportaciones de la Gramática Cognitiva a la enseñanza de español LE”, *Boletín ASELE*, 34: 11-28.
- Castañeda Castro, Alejandro, R. Alonso Raya (2009), “La percepción de la gramática. Aportaciones de la lingüística cognitiva y la pragmática a la enseñanza de español/LE”, *marcoELE*, 8, http://marcoele.com/descargas/castaneda-alonso_percepciongramatica.pdf (10.08.2010).
- Freeze, Ray (1992), “Existentials and other locatives”, *Language*, 68 (3): 553-595.
- Freeze, Ray (2001), “Existential constructions”, en Haspelmath, Martin, ed., *Typologie des Langues et les Universaux Linguistiques: manuel international*, Berlín, Walter de Gruyter.
- Halliday, Michael, A. Kirkwood (1973), *Explorations in the functions of language*, Arnold, Londres.
- Leonetti, Manuel (1991), “La noción de tema y la interpretación de los indefinidos”, *Epos: Revista de filología*, 7: 165-182, <http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:epos-b58fed0a-a466-b8b5-511e-8ab7daece9fd&dsid=pdf> (15.04.2009)
- Leonetti, Manuel (1999), “El artículo”, en Bosque, Ignacio, V. Demonte, eds., *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa.
- Leonetti, Manuel (2008), “Definiteness effects and the role of the coda in existential constructions”, en Müller, Høeg, A. Klinge, eds., *Essays on nominal determination: from morphology to discourse management*: 131-162, <http://www2.uah.es/leonetti/papers/Def&Coda.pdf> (20.04.2009).
- Matte Bon, Francisco (2007) “En busca de una gramática para comunicar”, *marcoELE*, 5, http://www.marcoele.com/num/5/02e3c0996c1120f05/En_busca_de_una_gramatica_para_comunicar_o.pdf (13.09.2010).
- Mcnally, Louise (2008), “Existential sentences”, en Maienborn, Claudia, K. von Stechow, P. Portner, eds., *Semantics: An International Handbook of Natural Language Meaning*, Berlin, de Gruyter, http://mutis.upf.es/~mcnally/Chapter79_Existentials_rev_ss.pdf (21.04.2009)
- Portolés, José (2004), *Pragmática para hispanistas*, Madrid, Síntesis.
- Real Academia Española (2010a), *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa, 2 vol.

- Real Academia Española (2010b), *Nueva gramática de la lengua española. Manual*, Madrid, Espasa.
- Real Academia Española: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*, <http://www.rae.es> (10.02.2011).
- Ruiz Campillo, José Plácido (2007), “Gramática cognitiva y ELE” (entrevista), *marcoELE*, 5, http://www.marcoele.com/num/5/02e3c099e800fa223/entrevista_jp.pdf (22.08.2010).
- Suñer, Margarita (1982), *The syntax and semantics of Spanish presentational sentence-types*, Washington, Georgetown University Press.

Fronteras invisibles de lo cotidiano. Imaginarios culturales
en la publicidad de tres países hispánicos
(Argentina, España y México)

María Amalia Barchiesi
(Università degli Studi di Macerata)

1. Las fronteras invisibles de los imaginarios culturales

Es posible abordar el inmaterial y evanescente concepto de “imaginario”¹ cultural desde múltiples perspectivas disciplinarias. Lo podemos entender como el substrato ideológico de una comunidad, como el depositario de la memoria de una cultura que los grupos sociales recogen del contacto con lo cotidiano. También, es posible interpretarlo como el lugar donde se forjan los símbolos y las ideas que acabarán convirtiéndose en la cultura de un país; o bien, como el patrimonio genético de las formas de representación y comunicación de un sistema social.

En este trabajo me interesa ahondar la idea de imaginario cultural como memoria “afectivo-cultural” de una comunidad que proporciona a sus miembros categorías idiosincrásicas de comprensión de la realidad. Mi interés se encamina a poner al descubierto formas de comunicación tácitas que tienen lugar en el seno de una cultura; formas con las que un mediador intercultural trabaja habitualmente; en especial conociendo a fondo el efecto que otro sistema cultural ejerce en la percepción que una comunidad tiene de la realidad. Todo mediador sabe que es necesario, además de una correcta preparación lingüística, adentrarse en ese «lenguaje silencioso» de cada cultura, del que hablaba Edward Hall (1981: 8-9). Como acertadamente afirma Carbonell Cortés, ya en ámbito traductológico, leer otras culturas equivale a leer lo implícito en la cultura ajena. La fuerza subversiva de este tipo de labor radica, además, en que el descubrimiento de lo implícito se lleva a cabo no sólo en el texto de origen sino también en el de destino (1997: 114-115).

El lenguaje silencioso, según el antropólogo americano, es una suerte de inconsciente cultural; consiste en los aspectos no conscientes de la comunicación de una cultura, en esa parte de la con-

¹ Para una explicación exhaustiva del concepto, cf. Baczkó 1979.

ducta del hombre que se da por supuesta y es implícita. La cultura, sostiene Hall, esconde mucho más de lo que revela, y lo oculta con máxima efectividad tanto a sus miembros como a los extranjeros que quieren comunicar con ella. Por ello, cada vez que se empieza a entender realmente a otra gente a través del dominio de su lenguaje es fácil tropezar con barreras ocultas que nos separan de ella (Hall 135).

La labor del mediador cultural radicará, pues, en saber franquear fronteras invisibles, en descifrar múltiples códigos culturales; esta requiere competencias adicionales, tales como captar, interpretar y traducir apropiadamente pautas y valores implícitos.

El punto de partida de este trabajo ha sido mi experiencia en el ámbito universitario italiano como docente en un “Laboratorio di Culture Ispaniche”, en el cual me propuse el objetivo de profundizar las idiosincrasias culturales de diferentes países de habla hispana, para demostrar a los alumnos que el estudio de la lengua española no se limita al aprendizaje de contenidos lingüísticos homogeneizadores, sino que tiene que ser completada con la comprensión de un vasto universo de matices culturales en el mundo hispánico, entre ellos, los diferentes modos de narrar.

Para detectar dichas narraciones culturales, una herramienta sumamente eficaz fue el estudio “semiótico-cultural” de anuncios publicitarios. Mi trabajo se concentró en una atenta y pormenorizada lectura de spots televisivos de diferentes países hispánicos. Tarea que me permitió extraer *frames* interpretativos y semánticos que generalmente se dan por sentados en el seno de la vida diaria de un determinado país. Me refiero a la semántica profunda de los valores de una cultura, y a sus manifestaciones discursivas de superficie que pueden tomar cuerpo, si nos servimos de otros campos disciplinarios, en lo que el antropólogo holandés Geert Hofstede (2005:6-9) llamó las «prácticas sociales» de una determinada cultura. Las «prácticas sociales» son «rituales», «símbolos» y «héroes», mientras los «valores», para Hofstede, conforman los cimientos de una cultura que, al permanecer estables a través del tiempo, constituyen las efectivas diferencias culturales entre las naciones. Los «valores» son elementos más representativos que los «símbolos», «héroes» y «rituales», y se pueden detectar en la tendencia de cada cultura a preferir ciertas condiciones con respecto a otras. Los «símbolos», «héroes» y «rituales» son, según Hofstede, prácticas visibles de una cultura, es decir, como tales éstas son vi-

sibles y pueden ser observadas desde afuera, pero su significado cultural es invisible (2005: 6-9).

Los valores inmateriales de una cultura se plasman en las distintas manifestaciones discursivas de la vida social de un país, valiéndose de “signos culturales” que pueden variar de soporte significativo (palabras, sonidos, colores, formas, emblemas, etc.). Así sucede en el discurso publicitario, en el que connotaciones culturalmente positivas y negativas, asociadas a este tipo de signos juegan un papel decisivo. Esto explica por qué la comprensión del universo simbólico de una determinada cultura es fundamental para interpretar textos que apelan al nivel de las emociones como los textos publicitarios que obedecen a estrategias locales de comunicación.

Cabe agregar que la publicidad se sirve siempre de un repertorio de *topoi* (comúnmente llamados “estereotipos”) que constituye el sistema de significados, a partir del cual una comunidad social y un sistema cultural dan sentido a la realidad exterior y a las relaciones entre sus mismos miembros. Dicho repertorio es, a su vez, presupuesto y reforzado, reconocido y orientado por el discurso publicitario (Giaccardi 1995: 31).

En mis clases universitarias, me detuve esencialmente a examinar las narraciones colectivas que conforman los sistemas simbólicos por excelencia de una cultura, es decir, los «macrorrelatos» (Lyotard 1984: 10) que forjan esquemas culturales de interpretación de la realidad y que, de alguna manera, terminan siempre afectando el léxico y el habla coloquial de un país.

Mi interés se centra, entonces, en desentrañar, a través del análisis semiótico de un *corpus* de spots televisivos seleccionado entre los años 2004-2008, solo algunas de las más importantes articulaciones semánticas y narraciones implícitas que caracterizan los imaginarios culturales de tres países de habla hispana: Argentina, España y México.

2. Narraciones culturales

En la sociedad actual, la publicidad (y también la palabra política) capta las tramas de las narraciones invisibles de una determinada cultura y las imprime en sus textos para crear con sus *targets* fuertes lazos identitarios. La publicidad es diagnóstico de la vida social y cultural; a través de los anuncios es posible descubrir las

aspiraciones y los valores de una comunidad, sin olvidar que el discurso publicitario se revela, a la vez, un fabuloso catalizador de la cultura que decide qué valores fortalecer y mitificar, y cuáles no.

Ahora bien, para el análisis de mi trabajo he seleccionado textos publicitarios audiovisuales, en lo específico, spots televisivos de Argentina, España y México de dos sectores comerciales concretos: automóviles y bebidas. Los anuncios fueron transmitidos por las emisoras televisivas de cada uno de estos países en los años ya señalados.

Antes de abordar los anuncios publicitarios, se hace necesario introducir una breve explicación sobre los instrumentos semióticos que nos permitirán analizar con detenimiento la mecánica de las narraciones culturales, objeto de nuestro estudio.

Uno de los modelos discursivos más empleados en publicidad es el narrativo, ideado por Greimas y Courtés (1990), en el sentido que toda descripción de por lo menos una acción o de un estado de cosas referente a un sujeto puede ser considerada también una narración.

De importancia capital para nuestro estudio es, por tanto, el «esquema narrativo canónico» (1990: 253). En toda narración la vida de un protagonista se construirá sobre la base del trayecto narrativo que recorrerá para realizarse y, por último, consagrarse ante un sujeto *mandatario*, el mismo que al comienzo del relato, en el momento de la *manipulación* lo convencerá sobre la oportunidad de emprender una determinada acción. Al final del recorrido, dicho *mandatario* sancionará las acciones del protagonista. En otras palabras, el *sujeto operador* moviéndose según el eje del trayecto narrativo aumentará o disminuirá su *ser*, ya que el esquema narrativo constituye una especie de cuadro formal, en el cual se inscribe el sentido de la vida con sus tres instancias esenciales: la *competencia*, esto es, la calificación o preparación del sujeto que lo introduce en la vida, la *performancia* su realización, mediante algo que él hace; y, por último, la *sanción* – a la vez, retribución, recompensa y reconocimiento –, que es la única que garantiza el sentido de sus actos y lo instaure como sujeto según el *ser* (Greimas y Courtés 1990: 245).

La identidad cultural de una determinada nación, al igual que la de un individuo, se construye en sus textos mediante recorridos narrativos, pensados como “series” progresivas de adquisiciones, de modalidades de acciones. Series que, gracias a enfrentamientos con *anti-sujetos* y a la interacción con otros actores sociales, llevará a

sus “personajes” a la realización final y a una *sanción* por parte de un *mandatario* de envergadura social, que reconocerá e legitimará el *hacer* o el *ser* de estos *sujetos operadores*.

3. El valor de las “pasiones” en las narraciones publicitarias argentinas

En la publicidad audiovisual, la economía es fundamental. En un spot no hay tiempo para decir muchas cosas, por eso los anuncios dependen del reconocimiento instantáneo, es decir, de su capacidad de evocar *topoi* bien definidos para crear el contexto del mensaje. La brevedad del formato del spot publicitario occidental condiciona la representación del recorrido que prevé todo esquema narrativo. El anuncio publicitario, que obedece a estrategias locales de marketing, escoge muchas veces sólo una secuencia de la narración que, como veremos, por diversas razones se considera “culturalmente” más significativa, dejando a la competencia pragmática y narrativa del espectador la labor de inferir las demás.

El primer spot que tomaremos en consideración es « Rivalidades», de Coca-Cola, ideado en Argentina en 2005 por la agencia Santo de Buenos Aires, y emitido en 2006 con motivo del mundial de fútbol. Este anuncio televisivo cuenta en clave de humor, en siete breves episodios cómo dos elementos o personajes dispares y antagónicos dejan de ser enemigos (o rivales) para convertirse en amigos, gracias al fútbol. En cada una de las escenas hay una pareja de personajes: “paleta mata-moscas/mosca”; “leñador/árbol”; “cocinero/gallina”; “jabón/hippy”; “científico/cobayo”; “cactus/globo” y “marido/amante”. El hilo conductor se encuentra en el audio del anuncio, en la voz en *off* de un locutor deportivo que en cada una de las escenas comenta por televisión o por radio el mismo partido que juega la selección argentina de fútbol.

El anuncio explota el fuerte efecto de cohesión social que la selección de fútbol ejerce en los argentinos. Para Europa y otros países, según los principios de la publicidad global, se creó una versión de la misma. El spot argentino consta de 12 secuencias, mientras que el italiano, por ejemplo, es mucho más corto y ofrece una versión denotativa del comentario deportivo en español, que difiere del original porque en este contexto lógicamente se pierden las connotaciones culturales pensadas para el *target* argentino.

Como sabemos, la sociedad argentina sufrió grandes cambios culturales y sociales en las últimas tres décadas con la dictadura militar y el trauma aún no cicatrizado de los “desaparecidos”. El anuncio de Coca-Cola alude a estos hechos, intertextualizando hábilmente matrices narrativas acuñadas en este contexto social marcado por el enfrentamiento entre víctimas y carnífiles.

Este molde narrativo “polémico” que subyace en el anuncio reactiva uno más antiguo y recóndito, presente desde edad temprana en la cultura argentina, ya sea en forma latente o bien explícita en múltiples esferas discursivas. Me refiero a estructuras narrativas polémicas que surgen a partir de antagonismos irreconciliables en el campo político e ideológico argentino en diversas épocas: “unitarios-federales”², “centro-interior”, “peronismo-anti-peronismo”, “pueblo-oligarquía”, “patria-imperialismo” y, especialmente, la célebre imagen «civilización-barbarie»³ que posee un status singular en comparación con las anteriores, debido al rol inicial que cumplió en los albores de la cultura argentina. Dichos antagonismos o rivalidades parecen delinear no solo un modo de relación social entre los argentinos, sino también una forma de interpretar y experimentar ‘pasionalmente’ la realidad.

Cabe agregar que en el spot se evocan asimismo otras valencias muy enraizadas en la cultura argentina, significaciones que remiten al valor de la amistad, el vínculo social más fuerte entre los argentinos, más importante aun que el familiar, e íntimamente asociado a otros, como la generosidad y el afecto. Valencia pasional que la estrategia publicitaria pensada para el spot apunta a reforzar en detrimento de las pasiones agónicas ya expuestas.

Desde una perspectiva semiótica, se advierte en el anuncio de Coca-Cola que las narraciones antes mencionadas se encuentran camufladas eufemísticamente bajo el empleo de un subcódigo «iconográfico» (Eco 1986: 233). Para representar estas escenas la agencia publicitaria ha recurrido al empleo del género filmico de la

² Entre 1820 y 1852, Argentina se vio enfrentada políticamente por dos grupos sociales con diferentes proyectos para la organización del Estado: los “unitarios” proponían el centralismo de Buenos Aires, mientras los “federales” defendían un mayor protagonismo de las provincias.

³ El escritor argentino Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888), con su libro *Facundo*, de 1845 (también llamado, programáticamente, *Civilización y barbarie*), inaugura el modelo de la civilización que se oponía la barbarie rural. Este ensayo daba inicio a una lógica dual que con variantes se prolonga hasta hoy en Argentina.

animación de figuras de plastilina con la técnica *stop motion*, que reenvía convencionalmente al terreno de la ficción por excelencia. El uso de este género permite evitar una alusión demasiado directa a las relaciones intersubjetivas dominantes en los disonantes años de la represión militar. El efecto de distanciamiento con dicha realidad se intensifica aun más en el nivel tropológico del mensaje icónico, con personificaciones y metáforas que actorializan los términos de la relación actancial. En algunas escenas que propone el anuncio, la articulación S→O (“sujeto-objeto”) de los dos personajes que componen las parejas instaura la relación intersubjetiva “victimario-víctima”, encarnada en: “paleta mata-moscas/ mosca”; “leñador/ árbol”; ‘cocinero/ gallina” y “científico/ cobayo”; pares de personajes que alternan con otros, cuyo vínculo consiste en un irreparable antagonismo, aunque de tono más leve y humorístico: “jabón/hippy”; “cactus/ globo” y “marido/ amante”. La relación intersubjetiva entre los protagonistas de este anuncio no es, pues, la aparente rivalidad que presupone todo desafío deportivo, sino una más subrepticia e impalpable, que ha dejado silenciosamente impresos en la memoria de los argentinos patrones indelebles de interpretación.

El anuncio de Coca-Cola exhibe el acto de reconciliación de cada una de las parejas de personajes, con la intención de significar el momento narrativo de una posible *performancia*, que estriba, en nuestro caso, en la realización de un acto de naturaleza imposible, como el abrazo entre un cactus y un globo, hecho que transgrede la lógica de las leyes naturales de la realidad.

El corto opera la escenificación de un cambio de «programa narrativo»⁴ de los argentinos, insinúa el logro de un objeto de valor de signo opuesto, que reside en trocar pasiones⁵ agónicas, tales como “odio”, “rencor”, “venganza” o el deseo de justicia (tan vigentes en el contexto argentino de los “desaparecidos”) por el pasajero “olvido” de dichas pulsiones. El spot escenifica una trans-

⁴ Con el término “programa narrativo” nos referimos a los programas de acciones de los sujetos que apuntan a conquistar objetos de valor (Maresciani y Zinna 1991: 99).

⁵ En general, la “pasión” es un modelo gramatical y al mismo tiempo comunicativo. Hay alguien que actúa sobre otra persona, que la “afecta”. El punto de vista de quien recibe esta acción, de quien la padece es una “pasión”. Cf. Greimas y Fontanille 2002.

formación pathémica⁶, sustancialmente plantea un cambio de estado de ánimo. La *sanción* de dicho acto es la reconciliación, una recompensa de naturaleza “afectivo-pasional”, que advertimos, sin embargo, efímera, debido a los *frames* empleados en el anuncio.

En publicidad audiovisual se recurre a menudo al “cuadro” o al *frame* (Eco 1993: 110-115). Los *frames* son escenificaciones hipercodificadas, resultado de una circulación intertextual previa en la vida cotidiana. En el spot de Coca-Cola se activa el cuadro “argentinos mirando un partido de la selección nacional de fútbol”, cuadro de un momento que representa los breves y epidérmicos lapsos de feliz convivencia de la sociedad argentina, perennemente fustigada por problemas sociales y económicos.

En lo que concierne a los códigos verbales presentes en el anuncio, además de los dos mensajes del *copy* de cierre («Solo la selección puede unirnos tanto») y el lema de Coca-Cola «Tómate lo bueno»), el audio del spot nos ofrece datos lingüísticos sumamente relevantes para un análisis semiótico-cultural, ya que en la apasionada voz en *off* del comentarista deportivo que acompaña las imágenes del anuncio, notamos el registro de la lengua coloquial argentina. Transcribo el texto oral:

Atención con el *agujero*. Está libre el palo *derecho*, y es para un *zurdo*. Si pasa, es gol. Cuatro en la barrera; ¡Ummm...! La van a emboacar. A ver si puede Argentina. Dará la orden el juez. ¡Llegará el remate! ¡Gol! ¡Gol! ¡Golazo! ¡Gol argentino! (énfasis mío).

En el texto advertimos rasgos lingüísticos de la lengua oral argentina, tales como el empleo del sustantivo «agujero» con el significado de “espacio vacío” y la sustantivización del adjetivo «zurdo» que en Argentina se emplea para indicar al militante o simpatizante de izquierda. A éstos se suma, en el plano connotativo, una isotopía conformada por los lexemas «agujero»⁷; «derecho»; «zurdo» y «juez» que reenvía a un léxico que circulaba en la vida cotidiana de los argentinos durante los años de la dictadura y post-dictadura militar, y que el *target* generalizado del anuncio puede

⁶ “Pathémico” es un neologismo formado a partir de la raíz *pathos* y del sufijo *-émico*. El «*patema*» es una unidad semántica perteneciente al dominio de las pasiones. Cf. Greimas y Fontanille 2002: 74)

⁷ En el habla coloquial argentina, “agujero” es una acepción metafórica de “cárcel clandestina”.

fácilmente asociar a hechos, lugares, personajes e ideologías de estos años.

Pasemos ahora al segundo anuncio publicitario, con otro macrorelato que incorpora un esquema de interpretación de la cultura argentina, que se forjó a partir del año 2001, con la irrupción de la crisis económica en la escena argentina y sus devastadores efectos pathémicos

Hay que tener en cuenta que cuando en una comunidad se vive con las zozobras con las que viven los argentinos, la mínima ambición de felicidad se puede convertir en una utopía. La felicidad para la clase media argentina constituye un objeto de valor narrativo bastante singular. Así lo interpreta el spot argentino «Perrito» de la cerveza Bavaria Red, premiado en el Festival Internacional de publicidad *Lions Cannes*, en 2006. La situación inicial del anuncio abre con un *frame* bastante común en la vida cotidiana de los argentinos, en los años posteriores al *crack* económico del año 2001. En las primeras secuencias, asistimos a la separación de un matrimonio: desde la ventana de un apartamento, en una toma subjetiva, vemos una mujer que se va en su coche, dejando a su marido (un joven de unos 30 años, de clase media). El hecho sumerge al protagonista en un estado de profunda depresión. Distintos encuadres y planos secuencia en el interior de su apartamento describen su estado de ánimo: la soledad y el desorden doméstico, también su nostalgia o apego al pasado, especialmente en una toma clave en que lo vemos mirando en un televisor en blanco y negro filmaciones de años felices con su pareja; metáfora de una de las “pasiones” de orden temporal más preponderantes en la cultura argentina: la nostalgia. El estado de ánimo del personaje cambiará solo después de haber encontrado un perrito. El spot, por medio de algunas rápidas secuencias, cuenta las fases de un nuevo “enamoramiento”, esta vez, entre el muchacho y el pequeño animal. La historia, sin embargo, culminará tristemente como la anterior, ya que inesperadamente un coche atropellará al animal. El anuncio cierra abruptamente con este descarnado *copy*: «La felicidad no dura para siempre. Bavaria 8.6. Edición limitada. 60 días y la sacamos del mercado».

Cabe recordar que una estructura narrativa canónica, como las del cuento maravilloso tradicional empieza con la ruptura de un cierto equilibrio, que crea un estado de carencia y se dirige hacia la resolución de la ruptura inicial, alcanzando al final un nuevo equilibrio, con la supresión de la carencia. Estas historias felices, que

van de lo negativo a lo positivo son con las que solemos identificarnos y las que el discurso eufórico de la publicidad y el discurso político manejan mayormente. La estructura narrativa que presenta el spot argentino inicia, en cambio, con un estado de ruptura de un equilibrio emocional (el protagonista es abandonado por su compañera); se llega aparentemente a la *performancia*, al precario restablecimiento de esta carencia afectivo-pasional (el encuentro con el perrito), que sabemos provisorio, para volver luego al estado inicial de desequilibrio. El recorrido narrativo que diseña el anuncio conduce al personaje hacia un empobrecimiento afectivo del *ser*, a un estado aun más negativo que el del comienzo de la historia; itinerario diegético que equivale pathéticamente a un progresivo “desgaste” de una pasión de orden temporal, ya no retrospectivo sino prospectivo: la esperanza de alcanzar la felicidad.

No siempre todas las matrices narrativas proponen articulaciones enriquecedoras, ni todas las culturas pueden implantar nuevos moldes narrativos, así sucede en el anuncio argentino de Bavaria Red que recrea la matriz de una narración cíclica y empobrecedora. El spot expone, como estrategia de identificación, la resignada corroboración de un reiterado estado pasional «disfórico»⁸ de los argentinos, con alguna fugaz intermitencia de simulacros de felicidad, como indican los *slogans* que cierran el anuncio.

4. La libertad como objeto de valor en las publicidades de coches españoles

El año 1975 marca en España el fin de la dictadura franquista, momento en el cual el protagonista es el “cambio” en todos los sectores de la sociedad, especialmente por la adquisición de derechos y libertades en los españoles. Con la muerte de Franco desaparecen los controles gubernativos, incrementándose de inmediato los espacios de libertad en las formas y contenidos de producciones culturales (Ferrary 2004: 1967-1068). Este momento histórico de transición cultural, que fue introyectado y almacenado en la memoria de los españoles, aportó una nueva narración, en la cual el objeto de valor es claramente la “libertad”, es decir, un *poder*

⁸ La «euforia», según Greimas y Fontanille, es algo positivo, es literalmente «lo que hace bien al alma» (*timòs*); la «disforia» es, en cambio, su contrario (Greimas y Fontanille 2002: 22-30).

hacer en términos modales. Por ello, en el sector de las publicidades de automóviles en España se advierte que uno de los “valores agregados” que los españoles asignan generalmente al coche es precisamente el de la libertad. Un valor «utópico» que, según la taxonomía del semiótico Jean Marie Floch (1993), da sentido “social” al coche publicitado.

Para determinar esta narración tomaré en análisis dos spots españoles, cuyo anunciante es la compañía automovilística Audi. Uno de ellos es el anuncio, de 30 segundos, titulado *Zoo*, del año 2004, que publicita el modelo Audi Allroad. Consta de 10 secuencias en las que vemos una serie de animales exóticos, que están tristes, inmóviles o inquietos en las jaulas de un zoológico metropolitano; imágenes acompañadas, en audio, por la canción de Bob Dylan *Not Dark Yet*. El spot concluye con un final sorprendente, pues en la última escena (mediante una operación retórica de sustitución de un elemento por otro similar) irrumpe una figura análoga a las anteriores: un jeep Audi 4x4, encerrado en el garaje de un edificio. El sentido de esta última imagen queda anclado por el *copy* «No todos nacimos para estar en la ciudad».

Desde una perspectiva semiótico-narrativa notamos que este anuncio se concentra en la primera fase del recorrido narrativo canónico, en el momento inicial de la «manipulación»⁹ (un *hacer-hacer*), en el que el anunciante Audi comunica un *hacer* a los destinatarios de esta publicidad. Con la sucesión de diferentes imágenes de animales encerrados en un parque zoológico, se está sugiriendo a un *target* generalizado español un programa narrativo por ejecutar, con el que seguramente se identificará. La exposición en el spot de animales recluidos en un zoológico señala un estado de desequilibrio, de falta de libertad, con sus correspondientes efectos pathémicos: “inmovilidad”, “tristeza”, “inquietud”, y esto despierta en el espectador español, sobre la base de su bagaje histórico y social, la urgencia de un *deber hacer*, es decir, liberar a los animales. Solo el posible comprador del coche *jeep*, que el ‘anunciante-manipulador’ le ha atribuido el rol de «sujeto operador», podrá realizar la *performancia* del acto liberador, es decir el “cambio”, con sus correspondientes efectos (“movimiento”, “alegría” y “libertad”). Si el *sujeto operador* decide “liberar-comprar-conducir” el

⁹ La *manipulación* puede ser de cuatro tipos: el destinador puede convencer al destinatario mediante la manipulación por la seducción, por la tentación, por la provocación o por la intimidación.

coche Audi Allroad, quitará no solo al vehículo de su encierro sino también efectuará un acto inherente a su cultura.

El segundo anuncio español de Audi que he escogido es el titulado «Señales» y pertenece a una campaña denominada *Attitudes* de educación vial a cargo de esta compañía automovilística, que tuvo lugar en España en 2007. El spot dura 45 segundos y cuenta con 19 secuencias en la que se muestran diferentes señales viales de prohibición, acompañadas en audio por la canción *Everybody's gotta learn sometimes*, cuya letra habla de la necesidad de cambiar y de aprender algo en la vida. En las últimas imágenes leemos el *copy*, del cual cabe destacar los siguientes mensajes verbales: «Ojalá un día no tengamos que prohibir», que remite a la modalidad factitiva de comunicación adoptada por el destinador Audi, y «Haz que ocurra» la interpelación directiva dirigida a los destinatarios españoles, que encierra el programa narrativo en sí que se sugiere ejecutar.

Este spot representa, como *Zoo*, la secuencia narrativa de la *manipulación*, quedando sujeta la acción de la *performancia* a la libre decisión del destinatario. En este anuncio, la compañía automovilística Audi es el discreto *mandatario* que comunica “muy a su pesar” a los destinatarios españoles (los verdaderos sujetos operadores del relato) una prohibición, o sea *no poder hacer lo que se quiere hacer*, un programa narrativo “negativo” en la cultura española, que remite al del *anti-sujeto* de la dictadura franquista, que por cuarenta años no permitió a los españoles hacer lo que querían hacer. Dos son las secuencias del anuncio que aluden a este “anti-programa”: en una, más referencial, se muestran viejos carteles esmaltados de la vía pública («prohibido jugar a la pelota» y «prohibido fijar carteles») que alude a espacios urbanos de los años de la dictadura. En la otra secuencia, en cambio, flamea una bandera roja que indica “mar agitado”, imagen carente de todo valor referencial, al tratarse de un “símbolo-sinécdoque” de las prohibiciones del franquismo, un “iconograma” estereotipado en las publicidades españolas que entraña las interdicciones del régimen franquista.

La imagen final, la de un cartel vial con la prohibición de circulación de peatones en una curva, está sujeta en el anuncio una resemantización, pierde su connotación negativa para revelar que la prohibición propuesta por la campaña *Attitudes* Audi es, en realidad, la adquisición de una competencia, una preparación, la necesidad de un *saber hacer* para ejecutar el verdadero programa narra-

tivo de base: proteger un valor mucho más importante y profundo que la libertad en la cultura española: la vida de una persona.

5. Las modalidades narrativas del ser mexicano en las publicidades de cerveza

Finalizo mi trabajo con dos anuncios publicitarios mexicanos de la famosa cerveza Tecate, la cuarta cerveza importada más importante en los Estados Unidos que produce la Cervecería Cuauhtémoc de México. La elección de publicidades que comercializan este tipo de producto se basa en el hecho de que esta bebida alcohólica se encuentra fuertemente arraigada en México, ya sea por su alto consumo o por poseer un particular significado cultural, al haber desplazado el nativo pulque¹⁰, a causa de las políticas de fuerte modernización del gobierno del presidente Porfirio Díaz (1876-1911). Hecho que constituyó en la población un caso de hábitos de consumo impuesto por el sistema mercantil.

Uno de los anuncios televisivos escogidos forma parte de una conocida campaña publicitaria titulada *Tecate, por ti* que comprende, en tres distintas entregas de spots, historias que celebran diferentes modos de ser del mexicano. Cada anuncio es un brindis por algún modo de ser estereotipado: «Por los de carrera larga»; «Por los que no se rajan»; «Por los que quieren seguirla»; «Por lo que dicen que están con sus amigos cuando están con sus amigos», etc. En estos spots, con una estrategia comunicativa de manipulación por la seducción, se apunta a crear lazos identitarios con un *target* mexicano masculino entre 25 y 30 años.

Detengámonos en uno de ellos; su lema es «Por los que no se rajan». El anuncio explota en tono humorístico el *topic* de “la suegra”. Las imágenes nos muestran una pareja de novios, recién casados posando para una foto junto a la madre de la novia, mientras una voz en *off* propone el siguiente brindis: «Por los que saben que la esposa se va a poner igual a la suegra y no se rajan».

El segundo spot de Tecate que he seleccionado para nuestro estudio es más reciente, del año 2008, y está dirigido exclusivamente a mexicanos residentes en los Estados Unidos, de edad adulta. El nuevo lema es «Tecate, con carácter» y con éste se hace referencia al carácter auténtico del hombre mexicano, ya que la campaña de

¹⁰ Bebida alcohólica hecha con la planta de agave.

la cual forma parte reconoce y celebra los logros de los mexicanos que llevan menos de 10 años viviendo en Estados Unidos. Este corto publicitario consta sólo de 2 secuencias: en la primera se exhibe el enigmático primer plano de una iguana que está mascando, en la segunda, la misma iguana, apoyada sobre el hombro de un mexicano de unos 40-50 años. Una voz masculina en *off* invita a brindar «Por los que saben de qué lado masca la iguana».

Ahora bien, el ensayo *El laberinto de la soledad* (1950) del pensador mexicano Octavio Paz es fruto de su labor de mediador cultural, que pudo llevar a cabo como diplomático en París. En este texto, que fue madurado en el exilio con la ventaja de la distancia, Paz analiza la identidad cultural mexicana, volviendo explícitas y visibles muchas de las fronteras culturales que encierran al hombre mexicano. Substancialmente Paz nos dice, entre otras cosas, que el ideal de “hombría” mexicano, tal como lo manifiesta el primer spot de la cerveza Tecate, consiste en no “rajarse” nunca, contrariamente a lo que ocurre con otros pueblos. «Los que ser rajan, los que se abren son cobardes», sostiene Paz en su ensayo (2004: 32-33).

El hermetismo del mexicano se refleja también en sus formas de hablar, como lo demuestra el segundo anuncio de la cerveza Tecate; spot sin duda incomprensible para aquellos que no conozcan a fondo el universo simbólico de la cultura mexicana, la costumbre de hablar con figuras, que es una peculiaridad del habla coloquial de este país. Se ha llamado “hablar lapidario” a este gusto de hablar con figuras, refranes o sentencias, una usanza española que llegó a México junto con el barroco. Según afirma el paremiólogo mexicano Pérez Martínez, «nuestra manera de hablar muy dada a las frases sentenciosas, lapidarias, pulidas, no había nacido de la noche a la mañana: este interés mexicano por el hablar lapidario, tenía, a comienzos del siglo XX, un larguísimo camino recorrido» (1995: 125). Y como sabemos, refranes y sentencias son el acervo de la sabiduría ancestral sobre las más variadas situaciones que suelen presentarse en la vida. «Saber de qué lado masca la iguana» es un conocido refrán mexicano que se utiliza generalmente para decir que una persona tiene experiencia, que lo sabe todo y que no se deja engañar. En el spot de Tecate, el sentido del refrán se aplica al temperamento de aquellos mexicanos que han logrado afirmarse en el territorio estadounidense, mientras que su uso alude a una forma de comunicación que, en parte, se opone a modalidades expresivas anglosajonas del país en el cual están viviendo. El hablar con refranes como acostumbra el pueblo mexicano remite a un tipo

de cultura *high context* (Hall 1976, 1983), que prefiere una comunicación indirecta entre los miembros de una determinada comunidad; en una cultura de «alto contexto» las normas y valores son implícitos y están enraizados en tradiciones fundamentalmente transmitidas oralmente. El uso de la lengua en este tipo de cultura es circular, digresivo e indirecto, mientras que en las culturas *low context* es lineal y directo.

Ahora bien, si tenemos en cuenta que una narración es una “inclinación” hacia la transformación, de un estado inicial a un estado final, realizar el análisis narrativo de un texto publicitario, por ejemplo, quiere decir establecer una serie de estados y de transformaciones relativos, unidos entre sí como etapas que instauran una relación lógica con miras a la transformación final. Estos estados pueden ser, *virtuales*, *actuales* o *realizados*, es decir, conjeturados, en condición para ser llevados a cabo o ya concluidos. *Virtual* es un estado entre un sujeto y un objeto en el que está suspendido todo tipo de junción; *actual* es el estado de disyunción entre un sujeto y un objeto; *realizado* es el estado de conjunción con el objeto de valor.

En sentido semiótico-narrativo, «saber de qué lado masca la iguana» condensa una modalidad del *saber* de carácter cognitivo, una competencia *virtualizante* previa, necesaria para afrontar toda *performancia* narrativa. En otros términos, el spot exalta un programa narrativo de uso: la afirmación de una *competencia*.

Ahora bien, si en la publicidad argentina de la cerveza Bavaria Red, la diégesis del relato se aglutinaba en la fase *actualizante* del recorrido narrativo greimasiano, la representación de la iteratividad de una *performancia* inconclusa, los spots mexicanos que comercializan el mismo producto se concentran, en cambio, en la etapa que precede la *performancia*, es decir, en la prueba cualificante o la competencia del sujeto operador: modalidades del *saber* (sabiduría) o del *ser* (hombría, coraje, modos de hablar), competencias indispensables para los hombres mexicanos que deben enfrentar y significar los distintos momentos *realizantes* de su vida (matrimonio, en el primer spot; logro social, en el segundo). Cualidades que en México se han convertido en un verdadero programa narrativo de base.

6. Conclusiones

Cada uno de los relatos publicitarios de las culturas hispánicas que hemos analizado se distingue de los demás por lo que Greimas y Courtés supieron definir como el *aspecto* de una narración, mecanismo discursivo que depende del punto de vista respecto de un proceso. Toda función narrativa, por el hecho de que se inscribe en el tiempo, va a presentarse concretamente como un «proceso», es decir, como el desarrollo de una acción con relación a un sujeto observador presupuesto (que se identificará, dado el caso, con el enunciatario) (Courtés 1997: 382). En lingüística justamente se define “aspecto”, “aspectualidad” al punto de vista del sujeto en el proceso. El aspecto modela el contenido semántico del predicado, ya esté en pasado, presente o futuro. Según se lo vea *cumplido* (como el pretérito indefinido) o *incumplido* (el pretérito imperfecto), *puntual*, *iterativo*, *durativo*, *incoativo* (visto cuando comienza) o *terminativo* (captado cuando ha terminado). La aspectualización es una especie de red capaz de sobredeterminar cada una de las formas temporales. Las categorías sujetas a la aspectualidad narrativa pueden ser *permanencia/ incidencia* y *continuo/ discontinuo*. Se puede describir un proceso durante su desarrollo, es decir, en su aspecto *durativo* o en momentos *discontinuos*: de *incidencia*, como el momento *incoativo* o el momento *terminativo*. Los hechos también se pueden describir en modo *iterativo*, repitiendo sucesos similares en el tiempo o en modo *puntual* (Greimas y Courtés, 1990).

Desde esta perspectiva se pueden abordar las formas culturales de la construcción de la identidad de un país, según el lugar desde el cual éste prefiere representar el proceso narrativo. Así, las publicidades argentinas de Coca-Cola y de Bavaria Red, entre los años 2004-2008, optan por narrar sus peripecias “pasionalmente”, ubicándose en la fase *terminativa* de una «sanción» pathémica, ya sea una breve recompensa emocional gracias a un pasajero cambio de programa narrativo operado por el *target* argentino (Coca-Cola), ya sea la sanción que deriva de la *iterativa performancia* de una pérdida afectiva (Bavaria Red). Los spots españoles de Audi, si bien adoptan un punto de vista *incoativo* del proceso narrativo, al hacer hincapié en la etapa de la *manipulación*, dejan inferir que la *performancia* del *hacer* comunicado queda sujeta a la libertad de decisión del *target* español, programa narrativo en consonancia con el substrato histórico y social de una España posfranquista. Los anuncios publicitarios mexicanos de la cerveza Tecate, desde

una punto de vista *incoativo*, deciden narrar un estado, más que acciones transformadoras: representan un sujeto operador ya calificado, que los spots “fotografían” en sus estados de conjunción con objetos de valores de naturaleza modal: las ya conquistadas competencias *virtualizantes* del *ser* y del *saber*, que anteceden siempre los momentos clave de la vida.

En conclusión, en este estudio me he propuesto desentrañar, si bien sumariamente el complejo entramado narrativo de las referencias mentales de los miembros de tres culturas hispánicas, focalizadas entre los años 2004-2008. Pudimos así acceder al conocimiento del universo simbólico de un país, que también se refleja en el idioma, gracias a una atenta lectura de aquellos textos multimedia que apelan constantemente a formas culturales inconscientes. En estas páginas hemos podido entresacar narraciones positivas y negativas de anuncios publicitarios de tres países de habla hispana, para darnos cuenta de que este tipo de organización de signos juega un papel decisivo en la comunicación intercultural.

Bibliografía citada

- Baczko, Bronislaw (1979), “Immaginazione sociale”, en *Enciclopedia Einaudi*, Turín, Giulio Einaudi editore.
- Carbonell Cortés, Ovidi (1997), *Traducir al otro. Traducción, exotismo, poscolonialismo*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Courtés, Joseph (1997), *Análisis semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación*, Madrid, Gredos.
- Eco, Umberto (1986), *La estructura ausente. La semiótica*, Barcelona, Lumen.
- Eco, Umberto (1993), *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*, Barcelona, Lumen.
- Ferrary, Alvaro (2004), “La vida cultural: limitaciones condicionantes y desarrollo. Posfranquismo y democracia”, en Paredes Alonso, Francisco, ed., *Historia contemporánea de España: Siglo XX*, parte IV, Barcelona, Ariel: 1067-1082.
- Floch, Jean Marie (1993), *Semiótica, Marketing y Comunicación. Bajo los signos, las estrategias*, Barcelona, Paidós.
- Giaccardi, Chiara (1995), *I luoghi del quotidiano. Pubblicità e costruzione della realtà*, Milán, Franco Angeli.

- Greimas, Algirdas y J. Courtés (1990), *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*, Madrid, Gredos.
- Greimas, Algirdas y J. Fontanille (2002), *Semiótica de las pasiones. De los estados cosas a los estados de ánimo*, Buenos Aires, Siglo XXI editores.
- Hall, Edward (1976), *Beyond Culture*, New York, Anchor Press-Doubleday.
- Hall, Edward (1981), *El lenguaje silencioso*, Madrid, Alianza editorial.
- Hall, Edward (1983), *The Dance of Lifes*, New York, Anchor Press-Doubleday.
- Hofstede, Geert y G.J. Hofstede (2005), *Cultures and organizations. Software of the Mind. Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*, New York, McGraw-Hill.
- Lyotard, Jean-Francois (1984), *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*, Minneapolis, University of Minnesota Press.
- Maresciani, Francesco, A. Zinna (1991), *Elementi di Semiotica Narrativa*, Bolonia, Esculapio.
- Paz, Octavio (2004), *El Laberinto de la Soledad. Posdata. Vuelta a El laberinto de la soledad*, 1950, México, Fondo de Cultura Económica.
- Pérez Martínez, Herón (1995), *El hablar lapidario: ensayo de paremiología mexicana*, Zamora, El Colegio de Michoacán.

La aspectualidad en el español de Gibraltar

Elena Errico
(Università degli Studi di Sassari)

1. Introducción

Esta aportación forma parte de una investigación más amplia (Errico 2008 y 2011) cuyo objetivo es aproximarse a una descripción de la estructura del español gibraltareño o yanito¹ y en especial identificar el papel del influjo interlingüe en su evolución frente a la posibilidad de un desarrollo sometido únicamente a los mecanismos internos al sistema lingüístico de cada uno de los códigos y/o a los procesos cognitivos y adquisicionales humanos.

El español de Gibraltar consta de rasgos que lo apartan de las demás variedades locales del español europeo meridional, debido fundamentalmente a las condiciones socioculturales que se establecieron en el Peñón con el comienzo de la colonización británica en 1704, que determinó una situación de contacto con el inglés². A partir de este momento la situación sociolingüística local fue evolucionando desde una diglosia sin bilingüismo, típica de las colonias, en la cual los angloparlantes (los funcionarios civiles y militares de la guarnición y sus familias) vivían separados de la población local, eminentemente hispanohablante monolingüe, hacia una situación de bilingüismo anglohispanico comunitario (Kellermann 2001: 191)³. Desde la segunda mitad del siglo XX, cuando se exacerbó la tensión con España en el marco de la disputa territorial, se inició un proceso de desplazamiento lingüístico hacia el inglés. La

¹ El gentilicio *yanito* o su variante gráfica *llanito*, de etimología incierta, es sinónimo coloquial de *gibraltareño*, y se utiliza tanto en España como en Gibraltar, aunque en el Peñón tiene «a more affectionate connotation» (Kellermann 1996: 74).

² Para una panorámica más completa del perfil sociolingüístico de Gibraltar, cf. Fernández Martín, 2002; García Martín 1996, 1997 y 2000; Kellermann 2001; Levey 2008; Moyer 1993.

³ A este respecto, cabe matizar el uso que hacemos de la etiqueta bilingüismo en este trabajo. Referido al conjunto de la comunidad yanita, el término pretende abarcar situaciones individuales muy diferenciadas, y por eso debe entenderse tan solo en su acepción más blanda de co-presencia de dos códigos lingüísticos dentro del repertorio de la comunidad de habla.

lengua del colonizador, a diferencia de otros entornos parecidos, fue adoptada voluntariamente por la población por su prestigio no solamente como medio de avance social y económico y por su estatus de lengua mundial, sino también por su fuerte connotación de símbolo de la identidad yanita amenazada por el vecino español que, desde la toma del Peñón, no ha dejado de reivindicar su soberanía (Kellermann 2001). Desde entonces, el inglés se ha convertido en el código exclusivo de los dominios oficiales, institucionales, técnicos y de la educación y está penetrando cada vez más en ámbitos anteriormente reservados al español (la comunicación oral informal dentro de la familia, sobre todo con los miembros de más edad y las interacciones entre pares en situaciones informales).

Debido a esta especialización funcional, la variedad vernácula del español se adquiere casi exclusivamente dentro de la familia, en la comunicación con los pares y gracias a los contactos con la comunidad lingüística colindante. En cambio, la exposición a los registros formales y a una norma externa está limitada a las clases de español y a los medios españoles. Los propios hablantes describen la variedad en términos despectivos y subrayan su profunda anglicización léxica y el uso del cambio de código, rasgos que también son el reflejo lingüístico de un fuerte sentimiento identitario (Moyer 1993).

El panorama sociolingüístico que acabamos de esbozar (escasa presión normativa, actitud denigradora hacia la lengua subordinada, restricción del abanico de usos comunicativos, influjo derivante del contacto) plantea la posibilidad de que en el español gibraltareño estén presentes innovaciones no documentadas o menos frecuentes respecto a las variedades más conservadoras o no en contacto.

En este estudio nos centraremos en especial en la oposición entre pasado perfecto y pasado imperfecto que en la literatura sobre bilingüismo es uno de los puntos del sistema más proclives a la erosión y a la simplificación, como demuestra la investigación sobre los hispanohablantes norteamericanos de segunda y tercera generación en EEUU (Silva-Corvalán 1994; Montrul 2002).

2. Materiales y métodos

La muestra lingüística en la que se basa el trabajo corresponde a dos corpus escritos, el primero (n=211) recolectado en las dos *Comprehensive Schools* de Gibraltar y el segundo en el Instituto de Enseñanza Secundaria Mediterráneo de La Línea de la Concepción (n=96), la población española próxima a la frontera con el Peñón y con la cual comparte lazos económicos, culturales y de parentesco. En cuanto al repertorio lingüístico, todos los estudiantes de Gibraltar forman parte de grupos bilingües, integrados por sujetos que habían adquirido el español informalmente en casa y/o en las interacciones con pares, situación muy frecuente en la colonia. En Gibraltar la lengua vehicular de la educación es el inglés, mientras que el español se introduce formalmente desde la *Middle School* (a partir de los 8 años). El plan de estudios está basado en el del Reino Unido aunque se han llevado a cabo adaptaciones conformes a la situación local. La enseñanza del español tiene en cuenta que para los alumnos no se trata de una lengua extranjera, sino de una segunda lengua o incluso (aunque cada vez menos frecuentemente) de una primera lengua adquirida⁴.

La tarea que asignamos a los informantes consistió en dos redacciones escritas, una descripción personal y la narración de una experiencia personal, un libro o una película, cada una de 100-120 palabras, acompañadas de un breve cuestionario sobre datos biográficos y sociolingüísticos. Para el análisis de la aspectualidad codificamos y analizamos las formas verbales de la narración centrándonos en la oposición tiempo-aspectual que se manifiesta en las formas del pretérito indefinido y del imperfecto.

3. El dominio tiempo-aspectual en español

En la selección de la forma verbal intervienen tres categorías: el tiempo, el aspecto y el modo de acción. El tiempo es una categoría deíctica que localiza cronológicamente una situación con respecto al momento de la enunciación (Salaberry y Shirai 2002: 2), mientras que la modalidad define el grado de necesidad, obligación, probabilidad y habilidad del enunciado (Palmer 2001). El aspecto define la estructura interna temporal de una situación (Comrie

⁴ <http://www.gibraltar.gov.gi/education-a-training> (12.09.2013).

1976: 3) según la perspectiva del hablante. Si la actividad verbal se considera desde el exterior como proceso con un comienzo y un final, es decir si se resalta su delimitación temporal, se habla de aspecto perfectivo; si en cambio se considera desde el interior, sin especificar sus límites temporales, se trata de aspecto imperfectivo (Gili Gaya 1961: 148-149). En el paradigma verbal del pasado del español esta distinción es flexiva y se gramaticaliza con la oposición entre pretérito indefinido y pretérito imperfecto.

A diferencia del aspecto, que es una categoría gramatical, el modo de acción se desprende a partir de la semántica del verbo, aunque no únicamente de ella, como matizaremos más abajo, y se categoriza de acuerdo con tres dimensiones semánticas primordiales: duratividad, telicidad (es decir la orientación a alcanzar una culminación o el estadio final de un proceso) y estatividad. La combinación de estas tres propiedades semánticas determina la siguiente clasificación cuatripartita (Vendler 1967): predicados de logro o cumplimiento (p.ej. *morir*, *alcanzar la meta*), es decir eventos dinámicos, instantáneos y con una culminación; realizaciones (p.ej. *escribir un libro*), eventos dinámicos delimitados que progresan hacia un punto final; actividades o procesos (p.ej. *cantar*, *comer*), eventos dinámicos sin delimitación que ocurren y progresan en el tiempo de forma homogénea; y estados (*ser*, *querer*), eventos no dinámicos que expresan atributos. El modo de acción, sin embargo, no se caracteriza únicamente por estas propiedades semánticas inherentes, sino que tiene una naturaleza composicional, al estar determinado por la combinación entre el predicado y sus argumentos. Si se varía el entorno sintáctico, el modo de acción se altera fácilmente; por ejemplo, la presencia o no del objeto directo incide en el grado de telicidad (*leer* es atético, *leer un libro* es generalmente tético); además, en ocasiones la propia naturaleza del objeto en combinación con un marcador temporal puede reclasificar la información aspectual hacia una lectura atética, como en el ejemplo siguiente:

(1) Ayer leímos la Biblia con el padre Benítez y unos amigos (Soto 2009: 63).

En este caso el conocimiento extralingüístico (la extensión de la Biblia) contradice la idea de culminación. Además, el dominio de la accionalidad, pese a su anclaje en la gramática, brinda también posibilidades de metaforización, más o menos creativas o vitales,

en las cuales el contexto tiempo-aspectual contrasta con la forma elegida (Bertinetto 1997: 135-155). Un ejemplo en español es el denominado imperfecto narrativo, del cual abundan ejemplos en la lengua literaria y que se ha convencionalizado en subgéneros como la narración histórica, la crónica deportiva y los obituarios. Véase el siguiente ejemplo:

(2) En la madrugada de ayer fallecía en Gernika, a los ochenta años, José Antonio Arana⁵.

El predicado de la oración pertenece a la clase de logros y se halla en un entorno sintáctico que sugiere una interpretación perfecta. El uso del imperfecto evidentemente choca con el contexto y el cotexto, de ahí la connotación de «rallentamento e dilatazione del flusso temporale» (Bertinetto 1997: 142), la cual sin embargo ha perdido su impacto expresivo original convirtiendo el recurso en una metáfora cristalizada.

Soto (2009: 67), por su parte, señala que «la determinación del significado no va solo de abajo hacia arriba, [...]: los niveles analíticamente superiores (i.e., los contextuales) inciden sobre el significado oracional e incluso pueden alterar el significado aportado por las unidades menores; en concreto, las características del estado de cosas comunicado por la cláusula». Por ejemplo, según García Fernández (2000: 139) la oración aislada *siempre era alto* sería anómala pues un verbo que denota un estado es normalmente incompatible con la interpretación distributiva de *siempre* (en el sentido de *en toda ocasión*) determinada por el imperfecto. Sin embargo, el propio Soto (2009: 65) cita un contraejemplo procedente de un contexto narrativo:

(3) [...] en las películas el héroe protagonista siempre era alto [y] guapo.

En el fragmento, el sintagma *en las películas* remite a un espacio ficticio en el cual cae la restricción mencionada. De lo dicho anteriormente, se desprende que las restricciones en que se rigen los juicios de aceptabilidad de ciertas combinaciones en el territorio tiempo-aspectual no deben interpretarse como vínculos absolutos, sino a la luz del principio de la naturalidad de la combinación (Comrie 1976: 51), lo cual desde un punto de vista metodoló-

⁵ “José Antonio Arana Martija, académico vasco” , *El País*, 28.04.2011.

gico invita a la cautela a la hora de interpretar los datos como usos anómalos o no naturales.

4. La hipótesis del aspecto y la hipótesis del discurso

Pasamos ahora a reseñar brevemente el estado de la cuestión sobre la adquisición del sistema aspectual en las primeras lenguas (L1) y en las segundas lenguas (L2). La llamada *hipótesis del aspecto* (Andersen 1986, 1991; Andersen y Shirai 1996) plantea que en las etapas iniciales de la adquisición del sistema verbal tanto los niños que aprenden una L1 como los aprendices adultos de una L2 se dejan guiar por el modo de acción, es decir que utilizan la morfología verbal eminentemente para marcar las distinciones aspectuales antes que temporales. De acuerdo con esta hipótesis, el pretérito aparece primero y se restringe inicialmente a las situaciones que expresan logros o realizaciones, seguidas por las actividades y finalmente por los estados. El imperfecto, en cambio, aparece posteriormente y se extiende desde los eventos atéticos hasta los télicos. Esta tendencia se ha identificado en varias lenguas, en individuos monolingües y bilingües, en distintos contextos de aprendizaje y con modalidades diferentes de recogida de datos⁶. La explicación que se ofrece del fenómeno es de tipo cognitivo: el hablante tiende a asociar la forma del pasado a los rasgos semánticos-pragmáticos que le resultan más afines (Andersen 1993). El pretérito se correlaciona más fácilmente con la idea de un evento terminado, de ahí la conexión con el aspecto perfectivo y los predicados télicos, que de por sí encierran la idea de delimitación temporal. El imperfecto, en cambio, es una forma periférica del pa-

⁶ Para una reseña completa y actualizada remitimos a Rosi (2009). Sin embargo, existen también investigaciones cuyas conclusiones contradicen la hipótesis del aspecto. Por ejemplo, Salaberry (2000; 2002) argumenta que en las etapas iniciales los aprendices de español L2 utilizan las formas del pretérito como marcas temporales por defecto. La investigación de Hasbún (2000) sobre aprendices adultos también demuestra que los sujetos ya desde las primeras etapas utilizan las formas flexivas para expresar el tiempo y no sólo el aspecto, posiblemente debido a la modalidad reglada de aprendizaje a la que estaban expuestos los sujetos que participaron en el estudio. Además, la misma autora concluye, en desacuerdo con la hipótesis del aspecto, que la influencia del modo de acción en la morfología aumenta a medida que va progresando la competencia lingüística.

sado, en la cual coexisten los rasgos temporales del pasado y los aspectuales del presente (y de hecho a menudo se utiliza en relación con el presente y el futuro). Esta distribución combinatoria preferente se encuentra también en las producciones de los hablantes nativos y en el input que reciben los niños y los aprendices de una L2, a partir del cual llevan a cabo una generalización (Andersen 1994).

La hipótesis del discurso (Bardovi-Harlig 2000; 2002) convenientemente extiende el enfoque de análisis del plano morfológico y léxico al discursivo, basándose en la noción de *grounding* ('anclaje'), que identifica el conjunto de marcas lingüísticas que el narrador utiliza para dirigir la atención del destinatario hacia los elementos más destacados del relato. De esta manera, en la narración se establecen dos planos, de los cuales la acción principal, el esqueleto del discurso, se desenvuelve en el primer plano según una línea cronológica, mientras que los elementos secundarios (la localización temporal o espacial de la situación, la valoración del hablante), que añaden información, quedan en el trasfondo (Hopper 1982). Ahora bien, la oposición perfectividad/imperfectividad surge precisamente de esta necesidad de distinguir los dos planos: el imperfecto describe el escenario y contextualiza la acción principal, expresada con el pretérito. La afinidad entre perfectividad y primer plano se explica pensando que la narración se suele desarrollar con una secuenciación cronológica (es decir que un evento empieza tras el final del anterior), con lo cual se asocia más fácilmente a verbos télicos y formas perfectivas. En cambio, el segundo plano suele constar de eventos cuya terminación no es necesariamente un prerrequisito para el siguiente, con lo cual se asocian preferentemente a situaciones estativas y atélicas. La investigación de Bardovi-Harlig (2000; 2002), correlacionando la estructura discursiva de las narraciones con la selección de la forma perfectiva/imperfectiva, señala que en las etapas iniciales del aprendizaje la asociación aspecto perfectivo/predicados del primer plano e imperfectivo/plano de fondo tiende a generalizarse. La estructura más simple de las narraciones en las etapas iniciales del aprendizaje comporta la preferencia por información de primer plano, que se codifica en la forma perfectiva. De ahí el uso nulo o escaso del imperfecto identificado también en las investigaciones que apoyan la hipótesis del aspecto.

5. Algunas observaciones sobre la aspectualidad en el corpus yanito

En los datos del corpus yanito que hemos analizado, resulta patente cierta inestabilidad en el uso del pasado perfectivo e imperfectivo⁷. La selección del pretérito indefinido en contextos en los cuales un hablante nativo tendería a expresar el mismo evento con el imperfecto son bastante raros y aparecen en las redacciones de los sujetos dominantes en inglés y que se colocan en la parte inferior del continuum de competencias en español. Véase el fragmento (4) a continuación, que condensa varias muestras de interferencia⁸:

(4) Cuando el estaba muy pequeño (seis meses), el medico descubre que James no pudo respirar bien. Todo mi familia sufieron porque ningun medico puedo curar mi hermano. Pero, cuando el casi morrió, un medio se descubrió que mi hermano tiene asma. (W33)⁹

Protótipicamente, la semántica de *respirar* excluye la existencia de un punto final, sugerida por el pretérito indefinido del modal *pudo*, mientras que la lectura perfectiva que da **sufieron* (sic, por 'sufrieron') y *no *puedo curar* (sic, por 'pudo') está en contradicción con el desenlace de la narración: de hecho el niño se recupera, entonces en realidad la oración contextualiza lo que sigue. Lo mismo se puede decir con respecto a la selección de la forma **morrió* (sic por 'murió'), en lugar de una forma gramaticalmente más elaborada tal como por ejemplo una perífrasis incoativa, que hubiese aportado un matiz aspectual más preciso. Además, se aprecia una alternancia no sistemática entre presente histórico y pasado gramatical, que hace incongruente la correlación de tiempos verbales. El fragmento pone de relieve una capacidad muy limitada de manipulación del aspecto gramatical, combinada con el escaso aprovechamiento del potencial expresivo de los recursos léxicos-sintácticos y discursivos a disposición del hablante, lo cual

⁷ En el corpus linense, en cambio, previsiblemente no hemos encontrado ejemplos de usos anómalos.

⁸ Los ejemplos están transcritos sin ninguna intervención de normalización.

⁹ Por ejemplo, la extensión de *estar* (*estaba muy pequeño*), documentada en otras variedades en contacto (Silva-Corvalán 1994), la inestabilidad del género, la extensión semántica de 'para atrás' en el sintagma **patra*, que es el calco léxico-sintáctico del inglés *back* ('ir para atrás', del inglés *to go back*, por 'volver').

confirma que el análisis de la estructura no puede prescindir de los demás niveles (superiores e inferiores). Las ocurrencias de este tipo son solamente 6 (n=5) y representan en 4 casos situaciones que contextualizan lo que sigue y cuyos predicados caben en la clase accional de estados o actividades. En un caso (ejemplo 5 abajo), la forma del pretérito se utiliza en un marco aspectual que sugiere una perspectiva iterativa de la acción:

(5) También tomaba parte en conciertos que tuvo lugar dos veces al años. (W82)

En el ejemplo la perfectividad de *tuvo lugar* no encaja con el complemento *al *años*, que indica precisamente la frecuencia con la cual se hace u ocurre algo.

Los ejemplos más numerosos, sin embargo, consisten en el uso del imperfecto en situaciones perfectivas, donde sería más natural la selección del indefinido, como en (6):

(6) La verano pasado mi fuy a América, a Disney con mi padre. Me fui en un avión de Virgin: era ocho horas sentados. [...] Todo los tardes se lloviendo mucho con tormenta y a lo siete día era un huracán muy grande y fuimos a la hotel Sheraton. [...] Los fuimos patra a Inglaterra la próxima día y era ocho horas en la avión. La viaje era una para recorda. (B88)

El fragmento está tomado de la redacción de un sujeto de familia gibraltareña, que declara haber vivido durante 10 años en países angloparlantes (Irlanda y Gran Bretaña). En el texto se puede ver que el verbo *ser* se conjuga categóricamente con el imperfecto, mientras que *ir* con el indefinido. La forma *fui*, que es homófona para ambos verbos, se utiliza entonces solamente para el segundo. Parece que en el repertorio del hablante el pretérito indefinido se ha especializado como pasado de *ir* (acción acabada) mientras que el imperfecto como pasado por defecto de *ser* (estado). Dicho de otra manera, el sujeto tiende a seleccionar la forma verbal de acuerdo con la marca de la accionalidad que le es más afín, con lo cual un predicado de logro en un marco perfectivo se asocia a la morfología del indefinido y un verbo de estado a la forma verbal del imperfecto, aunque el marco situacional sugiera una lectura perfectiva. En el mismo ejemplo, a la correlación anómala entre morfología verbal y semántica accional se añade el uso de *ser* en

lugar de *haber* existencial (**era un huracano muy grande*), creando un calco sintáctico parcial a partir del inglés *there was*.

La misma tendencia a leer siempre como imperfectivo el aspecto ligado al verbo *ser* se aprecia también en el fragmento (7) a continuación, tomado de la redacción de un informante que también declara tener el inglés como primera lengua adquirida. En este caso también, a pesar de que la perspectiva aspectual del contexto es acabada y entonces la forma más natural es la del pretérito indefinido, el sujeto selecciona el imperfecto del verbo *ser*.

(7) Una de las experiencias mas dificiles de mi vida era la muerte de mi querido abuelo. Era una situacion muy triste que me asusto mucho, porque me encuentre sintiendome depremida y muy sola. [...]
(W06)

La primera oración permite únicamente la lectura perfectiva. La segunda también puede interpretarse de la misma forma, aunque en este caso la selección léxica de **situacion* en combinación con el imperfecto podría remitir a una conceptualización distinta del marco accional, entendido no solamente como el evento en sí (el fallecimiento) sino como el periodo posterior de luto. Este cambio súbito de perspectiva entre las dos oraciones podría verse como un salto lógico típico del flujo discursivo escasamente planificado de la lengua hablada. Al fin y al cabo, es ésta una de las características más evidentes de los textos analizados, que pueden calificarse como una transcripción de la lengua hablada antes que muestras de lengua escrita, debido a la forma de aprendizaje natural que experimentan los alumnos hasta los 8 años, lo cual conlleva una exposición y un uso limitado de los registros formales y escritos, que por consiguiente los aprendices no llegan a dominar (Errico 2007). El ejemplo pone claramente de manifiesto el problema metodológico de clasificación que mencionamos antes: el enfoque paradigmático no basta para dar juicios de aceptabilidad en el apartado tiempoaspectual y debe ser integrado por el análisis de las estrategias comunicativas que emplea el hablante, siempre que estén accesibles.

La tendencia a extender el uso del imperfecto en presencia de verbos estativos se detecta también en el uso del verbo *tener*:

(8) [...] Cuando Amy estaba andando a la casa, se callo a la suelo. la madre llevo a la hospital y tenia un accidente en el coche. Cuando

Amy estaba mejor, se fue a la escuela, [...] Una semana ha pasado y Amy *tenua* un novio que se llama Keiron. (W98)

El accidente de coche es un evento típicamente semelfactivo e instantáneo, que no tiene dinamicidad¹⁰. En el caso del predicado **tenua* (sic por 'tenía'), por otra parte, un hablante monolingüe seleccionaría un verbo con un contenido léxico más específico (p.ej. 'se echó novio'), de acuerdo con la perspectiva de logro de la acción en cuestión, que en cambio se considera como inacabada e independiente de límites temporales. En otros casos también se utiliza el imperfecto del verbo *ser* en lugar de formas semánticamente más puntuales:

(9) [...] y *depsues* ella se da cuenta de que no le van a hacer nada e *duesues* ella fue a ver a los fantasmas y eran amigos. (W103)

Evidentemente aquí la acción expresada con *eran* no puede contextualizar la anterior porque se trata de un evento dinámico que por lógica ocurre posteriormente, lo cual contrasta con la idea de imperfectividad.

Como podemos ver, entonces, el valor aspectual gramatical del predicado converge con sus propiedades accionales, simplificando cognitivamente la estructura. En el corpus, el 22% de la muestra (n=46) presenta por lo menos un caso en el cual la marca morfológica del imperfecto no está congruente con el marco aspectual. En la tabla 1. aparecen estos predicados categorizados conforme a las clases semánticas vendlerianas¹¹:

¹⁰ Subrayamos típicamente, porque evidentemente entre el punto inicial y el final de la acción si hay una duración, por muy corta que sea, que admite, por ejemplo, el imperfecto narrativo.

¹¹ No hemos incluido en el recuento los casos ambiguos, en los cuales el marco aspectual puede interpretarse como perfectivo o imperfectivo y el contexto no es clarificador. También hemos descartado las formas incomprensibles.

	Ejemplo	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Estados	Ser	39	82,46%
	Tener	5	
	Estar	3	
Actividades/procesos	Insultar	1	3,51%
	Respirar	1	
Realizaciones	Venir una ola/venir a la casa	2	12,28%
	Llamar la ambulancia	1	
	Ir a un torneo	1	
	Jugar un partido	1	
	Ser asesinado	1	
	Pedir	1	
Logros	Echar a correr	1	1,75%
Total (N=46)		57	100,00%

Tabla 1. Predicados asociados a imperfectos en situaciones perfectivas

En la tabla 1. se puede ver que el patrón de distribución de la morfología de la imperfectividad en los datos tiene un claro sesgo: los casos de confusión entre aspecto perfectivo e imperfectivo que se solucionan a favor del imperfecto se refieren mayoritariamente a los verbos estativos (en especial *ser*) y derivan de la combinación entre marca imperfectiva y predicados inherentemente atéticos. La selección de la marca morfológica del pasado se da de acuerdo con su naturaleza accional, prescindiendo del contexto discursivo¹². El hecho de que el mayor número de usos no naturales se detecta en las formas del imperfecto posiblemente se debe a que desde el punto de vista de la cognición el imperfecto es periférico con res-

¹² La misma tendencia ha sido documentada en el español de Los Angeles (Silva-Corvalán 1994).

pecto a la idea del pasado, porque se asocia a una acción inacabada, lo cual los hace más difícil de dominar.

En cuanto al papel que puede haber desempeñado el contacto, cabe suponer que el modelo de la lengua superpuesta influye en la selección de las formas solamente en tanto que no facilita la selección de la forma correcta. Las dos lenguas no organizan el contraste aspectual perfectivo e imperfectivo de la misma forma y en inglés no existe una forma equivalente al pretérito imperfecto español que pueda actuar de transfer positivo, sino varias formas que expresan las subcategorías de la imperfectividad: la forma progresiva se marca con el *past progressive*, la habitualidad con la forma *used to/would* y la continuatividad con el *simple past*. Además, en esta lengua se neutraliza la distinción aspectual para la clase de los estados. Esto hace evidentemente que los hablantes no puedan contar con conocimientos previos que los guíen en la selección de la forma verbal y tiendan a generalizar el imperfecto.

6. Conclusiones

El objetivo primordial del estudio era identificar la presencia de tendencias innovadoras en el sistema de la aspectualidad de una muestra de español gibraltareño, ciñéndonos a la oposición entre pasado perfectivo e imperfectivo. Los datos que hemos analizado, aunque limitados solamente a un segmento de la población (una muestra de adolescentes de edad entre los 12 y los 18 años) y por ello no generalizables al conjunto de la comunidad lingüística, exhiben cierta inestabilidad de formas y una tendencia incipiente por parte de algunos hablantes a simplificar el inventario creando una correspondencia de uno a uno entre forma y función, en consonancia con la hipótesis del aspecto y del discurso. Aunque todavía estamos ante una minoría de sujetos innovadores, no se puede descartar que vayan actuando de agentes del cambio en el contexto de presión sociocultural a la cual indudablemente está sometido el español de Gibraltar. El uso muy restringido de esta variedad, con una consecuente escasa exposición a input formal y escrito por parte de los hablantes, combinado con el rotundo y abierto rechazo del modelo exonormativo representado por el español peninsular estándar, podrían ser determinantes para una mayor penetración de la innovación que acabamos de comentar.

Bibliografia citada

- Andersen, Roger W. (1986), "El desarrollo de la morfología verbal en el español como segundo idioma", en Meisel, Jürgen M., ed., *Adquisición de Lenguaje/Adquisição da linguagem*, Frankfurt, Vervuert: 115-138.
- Andersen, Roger W. (1991), "Development sequences: the emergence of aspect marking in second language acquisition", en Huebner, Thom, C.A. Ferguson, eds., *Crosscurrents in Second Language Acquisition and Linguistic Theory*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins: 305-323.
- Andersen, Roger W. (1993), "Four operating principles and input distribution as explanations for underdeveloped and mature morphological systems", en Hyltenstam, Kenneth, A. Viberg, eds., *Progression and Regression in Language: Sociocultural, Neuropsychological, and Linguistic Perspectives*, New York and Cambridge, Cambridge University Press: 309-339.
- Andersen, Roger W. (1994), "The insider's advantage", en Giacalone Ramat, Anna, M. Vedovelli, eds., *Italiano lingua seconda/lingua straniera. Proceedings of the 26th Congress of the Italian Linguistic Society*, Roma, Bulzoni: 1-26.
- Andersen, Roger, Y. Shirai (1996), "The primacy of aspect in first and second language acquisition: the Pidgin-Creole connection", en Ritchie, William, T. Bhatia, eds., *Handbook of Second Language Acquisition*, London, Academic Press: 527-570.
- Bardovi-Harlig, Kathleen (2000), *Tense and Aspect in Second Language Acquisition: Form, Meaning, and Use*, Oxford, Blackwell.
- Bardovi-Harlig, Kathleen (2002), "Analyzing aspect", en Salaberry, Rafael, Y. Shirai, eds., *Tense-aspect morphology in L2 acquisition*, Amsterdam, John Benjamins: 129-154.
- Bertinetto, Pier Marco (1997), *Il dominio tempo-aspettuale. Demarcazioni, intersezioni, contrasti*, Torino, Rosenberg & Sellier.
- Comrie, Bernard (1976), *Aspect. An introduction to the study of verbal aspect and related problems*, Cambridge, Cambridge University Press.

- Errico, Elena (2007), “Lo spagnolo acquisito come L1 e studiato come L2: uno studio empirico sulle peculiarità stilistiche di un corpus scritto raccolto a Gibilterra”, en Chini, Marina, P. Desideri, M.E. Favilla, G. Pallotti, eds., *Atti del VI Congresso Internazionale AltLA*, Perugia, Guerra: 463-480.
- Errico, Elena (2008), *Lo spagnolo di Gibilterra: interferenza e innovazione*, Tesis doctoral inédita, Università di Modena e Reggio Emilia.
- Errico, Elena (2011), “L’influenza alloglotta nella sintassi dello spagnolo di Gibilterra”, en Bombi, Raffaella, M. d’Agostino, S. Dal Negro, eds., en *Lingue e culture in contatto. Atti del X Congresso Internazionale AltLA*, Perugia, Guerra: 383-402.
- Fernández Martín, María del Carmen (2002), *Valoración de las actitudes lingüísticas en Gibraltar*, Tesis doctoral, Universidad de Cádiz, UMI microfilm.
- García Fernández, Luis (2000), *La gramática de los complementos temporales*, Madrid, Visor.
- García Martín, José María (1996), *Materiales para el estudio del español en Gibraltar*, Cádiz, Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- García Martín, José María (1997), “El español en Gibraltar. Panorama general”, *Demófilo. Revista de cultura tradicional de Andalucía*, 22: 141-154.
- García Martín, José María (2000), “Los conceptos de bilingüismo y diglosia y la situación lingüística de Gibraltar”, en *Actas del XIII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas, Madrid*, vol. 3. Madrid, Castalia: 483-489.
- Gili Gaya, Samuel (1961), *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona, Vox.
- Hasbún Hasbún, Leyla (2000), “¿Yo tenía o yo tuve? La influencia del aspecto léxico-semántico en la adquisición del sistema de tiempo y aspecto en el español como lengua extranjera”, *Revista de filología y lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 26/1: 197-210.
- Hopper, Paul (1982), “Aspect between discourse and grammar”, en Hopper, Paul, ed., *Tense-Aspect. Between semantics & pragmatics*. vol 1, Amsterdam, John Benjamins: 3-18.

- Kellermann, Anja (1996), “‘When Gibraltarians speak, we’re quite unique!’ Constructing Gibraltarian Identity with the Help of English, Spanish and their Respective Local Varieties”, en De Oliveira Sandi, Michele, ed., *The Linguistic Construction of Social and Personal Identity: First International Conference of Sociolinguistics in Portugal*, Évora, Serviço de Reprografia e Publicações da Universidade de Évora: 73-78.
- Kellermann, Anja (2001), *A New New English. Language, Politics and Identity in Gibraltar*, Norderstedt, Books on demand.
- Levey, David (2008), *Language Change and Variation in Gibraltar*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Montrul, Silvina (2002), “Incomplete acquisition and attrition of Spanish tense/aspect distinctions in adult Bilinguals”, *Bilingualism: Language and Cognition*, 5/1: 39-68.
- Moyer, Melissa Greer (1993), *Analysis of Code-switching in Gibraltar*, Tesis doctoral, Bellaterra, Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona, microficha.
- Palmer, Frank Robert (2001), *Mood and modality*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Rosi, Fabiana (2009), *Learning Aspect in Italian L2: corpus annotation, acquisitional patterns, and connectionist modelling*, Milano, Franco Angeli.
- Salaberry, Rafael (2000), *The Development of Past Tense Morphology in L2 Spanish*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Salaberry, Rafael (2002), “Tense and aspect in the selection of past tense verbal morphology”, in Salaberry, Rafael, Y. Shirai, eds., *The L2 Acquisition of Tense-Aspect Morphology*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins: 397-415.
- Silva-Corvalán, Carmen (1994), *Language Contact and Change. Spanish in Los Angeles*, Oxford, Clarendon Press.
- Soto, Guillermo (2009), “La relevancia del contexto en la determinación de la estructura aspectual del estado de cosas evocado por la oración”, *Onomázein*, 19/1: 57-69.
- Vendler, Zeno (1967), *Linguistics in philosophy*, New York, Cornell University Press.

L'uso dello spagnolo nei media italiani:
due realtà a confronto del territorio genovese

Arianna Fiore
(Università degli Studi di Firenze)

Non molesterai lo straniero né l'opprimerai,
perché voi siete stati stranieri in terra d'Egitto.

Esodo 22, 20

1. Quadro metodologico

La rapida evoluzione che ha coinvolto la società odierna, la nascita del mondo globale e la strenua lotta per la sopravvivenza del locale hanno obbligato una disciplina già di per sé caratterizzata dal segno della modernità, la sociolinguistica, a un aggiornamento continuo per cercare di stare al passo con i tempi, a una lotta contro il tempo. Le due linguiste Stefania Giannini e Stefania Scaglione hanno riscontrato in un saggio di recente pubblicazione l'importanza che anche per la linguistica contemporanea ha assunto oggi il tema della rappresentazione dello straniero e rimarcano l'urgenza quanto mai impellente di

[...] stimolare la riflessione e il dibattito sull'opportunità di inserire in agenda, fra i compiti più operativi e legati all'attualità politica e civile, l'obiettivo scientifico di leggere e interpretare le pratiche del discorso sociale e discriminatorio nelle moderne democrazie. [...] inserire nell'area della S[ocio]L[inguistica] l'analisi delle forme della comunicazione istituzionale, politica e sociale in funzione discriminatoria (o manipolativa), in atto anche in Italia (così come nella maggior parte delle democrazie postmoderne occidentali), a cominciare dalle dinamiche discorsive che plasmano e identificano l'immagine dello *straniero* (Giannini, Scaglione 2008: 15).

Se a questa fase di veloce cambiamento aggiungiamo la crescente difficoltà di trovare univoche chiavi interpretative, capiremo la necessità non solo di tenere sotto controllo un'evoluzione costante ma anche di arrivare a un confronto con numerose altre discipline, per far sì che questo specifico settore della linguistica applicata possa rivestire in una prospettiva interdisciplinare un ruolo fondamentale e di ponte fra le scienze sociali e quelle umane. Se già nel

1980 Dell Hymes aveva sottolineato l'importanza della multidisciplinarietà nella definizione della sociolinguistica, identificando la disciplina come un campo pluridisciplinare che tiene conto, in una mistura variamente dosata ma essenziale per capire la complessità dei fenomeni, di linguistica, sociologia, antropologia sociale, etnografia, folklore, poetica, psicologia (Hymes 1980: 164-178)¹, negli ultimi tempi si stanno consolidando ulteriormente proprio in questa direzione linee di ricerca nuove volte ad indagare ulteriori aspetti sociali inediti del linguaggio: giorno dopo giorno temi come la democrazia e il pluralismo dei media, l'analisi dei sistemi di comunicazione e d'informazione e delle loro pratiche discriminatorie assumono infatti un'importanza sempre più strategica².

Proprio a questo proposito, l'Analisi Critica del Discorso, approfondendo contemporaneamente il concetto di potere, di storia e di ideologia, analizza nello specifico le relazioni di dominio e di controllo che si manifestano attraverso il linguaggio, che viene considerato uno strumento e un mezzo capace di esprimere, segnalare, costituire e legittimare la disuguaglianza sociale. L'Analisi Critica del Discorso articola la propria indagine approfondendo contemporaneamente il concetto di potere (pur considerando il linguaggio privo di potere, l'ACD analizza criticamente il linguaggio di chi detiene il potere, che si renderebbe responsabile delle disuguaglianze quando invece disporrebbe dei mezzi per migliorare le condizioni vigenti), il concetto di storia (giacché ritiene che ogni discorso è un oggetto storicamente prodotto e interpretato) e il concetto di ideologia (intesa a sua volta come un importante aspetto della creazione e della conservazione delle relazioni diseguali di potere)³.

¹ Per una sintesi delle diverse definizioni di sociolinguistica e la relazione con le altre discipline cf. Berruto 2007: 7.

² Al di fuori dei nostri confini il tema della discriminazione e segregazione razziale nei media ha una storia lunga. Già nel 1944 Gunnar Myrdal sosteneva infatti che negli Stati Uniti "La stampa, salvo alcuni casi eccezionali, ignora i negri se non per parlare dei crimini da loro commessi" (Balestrieri 2009: 78).

³ Per approfondire l'Analisi Critica del Discorso (ACD) si rimanda alla lettura dei due tomi curati da Teun A. van Dijk, *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria* (2008a) ed *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria* (2008b). Per un approccio dal punto di vista metodologico cf. *Métodos de análisis crítico del discurso*, saggio curato da Ruth Wodak e Michael Meyer (2003).

Il presente studio si propone fondamentalmente due obiettivi. Il primo è osservare come due mondi mediatici agli antipodi per radicamento tra la popolazione autoctona e quella migrante, ma entrambi legati al territorio genovese, – la stampa ufficiale locale da una parte (*Il Secolo XIX*, *La Repubblica-Il Lavoro* e *Il Corriere Mercantile*) e una rivista mensile multiculturale prodotta dalla comunità migrante latinoamericana residente a Genova dall'altra (*Los Andes*) – abbiano fatto ricorso alla lingua spagnola. Il secondo consiste nell'analizzare il ruolo che assume tale idioma e cercare di risalire alle ragioni sociali che hanno originato da parte dei media tali scelte linguistiche. Prenderemo come specifico campo di analisi la rappresentazione dello straniero in una serie di eventi che periodicamente, e in particolar modo tra il 2005 e il 2006, si ripropongono sui media genovesi: i fatti ruotano tutti attorno al fenomeno delle *baby gangs* latinoamericane nel territorio ligure e più nello specifico nella provincia di Genova e nel suo capoluogo⁴.

2. La Stampa locale genovese e il fenomeno delle baby gangs

La stampa quotidiana, il più canonico e tradizionale canale della comunicazione mediatica, è un mezzo d'informazione potente, capace di creare un'opinione pubblica generalmente indifferenziata e un consenso di massa. I media hanno un ruolo decisivo nell'accettazione o nel rifiuto di una determinata notizia; il potere di controllo che esercitano nel modificare, indirizzare, orientare e costruire opinioni, giudizi e pregiudizi è oggi molto grande. Secondo Toni Negri e Michael Hardt, i mezzi di comunicazione rappresentano «una forma di potere che regola il sociale dall'interno, inseguendolo, interpretandolo, assorbendolo e riarticolandolo»

⁴ Secondo le stime dell'Istat riportate nel Dossier Statistico sull'Immigrazione del 2011 redatto da Caritas / Migrantes, al 31 dicembre 2010 il totale degli stranieri residenti in Liguria era di 125.320, cifra che rappresenta il 7,8% degli abitanti nella regione e il 2,7% del totale degli stranieri residenti in Italia. Il 27,4% della popolazione straniera residente in Liguria proveniva da un paese dell'America centro-meridionale, di cui un 17,6% dall'Ecuador (la comunità più numerosa della regione, con 22.038 persone) e un 3,7% dal Perù (4.682 persone). All'incirca la metà degli stranieri residenti in Liguria viveva a Genova (65.589). Gli ecuadoriani della provincia di Genova rappresentano il 29,2% del totale degli stranieri dell'intera provincia (19.127 persone) (Caritas / Migrantes 2011).

(Hardt, Negri 2002b: 39)⁵, ma non solo. Volendoci rifare a una classificazione di tipo marxista, nella stragrande maggioranza dei casi potremmo dire che il racconto dei media proviene dalla classe dominante e autoctona, che offre una propria lettura alla classe dominata e al tempo stesso della classe dominata, senza però concederle alcuno spazio e diritto di parola⁶:

La classe dominante, dunque, controlla sia i mezzi materiali che quelli simbolici della produzione ideologica nella società, operando, ad esempio, mediante istituzioni o apparati di stato come la scuola pubblica, la ricerca scientifica, l'editoria, le tecnologie di comunicazione e i mass media (van Dijk 2004: 20).

Se ci atteniamo a questo tipo di prospettiva, possiamo affermare che il discorso ufficiale sull'immigrazione non veicola quindi solamente informazioni o notizie legate alla cronaca ma crea soprattutto e prima di ogni altra cosa un'interpretazione sociale, conferisce un significato alla diversità e contribuisce attivamente alla costruzione di disuguaglianze e discriminazioni (Baraldi 2007: 113-139).

Per compiere indagini di questo tipo, l'Analisi Critica del Discorso, quando applicata al mondo mediatico, acquisisce una rilevanza primaria giacché mette in luce la maniera in cui si manifestano le pratiche discriminatorie esercitate in via discorsiva nelle strutture linguistiche e nelle strategie testuali della stampa. Modello di analisi sono gli studi di Ruth Wodak per quanto riguarda l'Analisi Critica del Discorso e di Teun van Dijk, che si dedica a temi di critica sociale approfondendo la riproduzione del razzismo nel discorso, in particolar modo nei media, in cui con discorso si intende uno specifico evento comunicativo orientato socialmente⁷.

⁵ Sempre di Toni Negri e Michael Hardt si veda anche il saggio *Impero. Il nuovo ordine della globalizzazione*, in cui si approfondisce il potere dell'informazione, della comunicazione e dei media per mantenere gli equilibri di quello che i due autori definiscono 'Impero' (Hardt, Negri 2002).

⁶ Secondo Teun van Dijk le élites sarebbero le responsabili della creazione di un discorso indirizzato al controllo del pensiero della maggioranza, soprattutto attraverso il controllo dei mezzi di riproduzione culturale e le varie forme di discorso pubblico. Tra le élites individua gli editori, i direttori di giornale, i giornalisti, i produttori, gli scrittori, gli insegnanti, i professori, i ricercatori, i manager che si occupano di comunicazione e mass media, i gruppi politici che finanziano o sostengono i media (van Dijk 1994: 25-26).

⁷ Teun A. van Dijk è un punto di riferimento per i suoi studi in Linguistica

Per quanto riguarda le testate genovesi, *Il Secolo XIX*, *La Repubblica-Il Lavoro* e *Il Corriere Mercantile*, si è già provato a interpretare il discorso sociale condotto con dinamiche discriminatorie etnico-sociali che riguardano non solo il piano ideologico ma anche quello linguistico e comunicativo. Abbiamo preso come campione d'analisi questi quotidiani giacché sono quelli con il maggior numero di copie vendute e lette in Liguria, quelli maggiormente legati alla cronaca e alle vicende del territorio e perché non sono organi di nessun partito politico⁸. L'intenzione è quella di iniziare una riflessione sulla capacità e sul potere dei giornali nel raccogliere, registrare e diffondere una determinata notizia, e quindi di rimettere in circolazione nuove parole e nuovi modi di dire in modo risemantizzato. Includo tra questi ultimi i prestiti dalle altre lingue, che vengono fissati nel 'repertorio sociolinguistico nazionale' con un volto e un potere nuovo. In effetti, a prescindere dall'obiettività dell'informazione, è evidente che la stampa informa, non nel senso che quello che trasmette è necessariamente vero, ma che la sua lettura «imprime globalmente una *forma* al modo in cui concepiamo, e al tempo stesso viviamo, il nostro presente» (Landowski 2003: 155).

Nell'intervento presentato a Roma nel luglio del 2010 al convegno dell'Asociación Internacional de Hispanistas, intitolato "El fenómeno de las bandas en la prensa genovesa. Entre préstamo y "xenismo": un caso de discriminación lingüística", ho cercato di spiegare attraverso esempi tratti da questo stesso corpus – concentrandomi però su un unico mese della primavera del 2006 – come e perché i giornali italiani ricorrono ai prestiti dallo spagnolo (Fiore 2012: 594). Essi vengono usati con molta frequenza nella narrazione del fenomeno delle baby gang latinoamericane presenti nel territorio ligure e soprattutto nel capoluogo. Abbondano soprattutto per quanto riguarda il campo semantico della devianza e della

del Testo e di Analisi Critica del Discorso e per l'importanza sempre maggiore che ha concesso al ruolo del contesto sociale negli atti comunicativi. Per il presente saggio si è presa in considerazione prevalentemente la linea di ricerca intrapresa dal linguista a partire dagli anni Ottanta, incentrata sulle relazioni tra discorso e società, e nello specifico su come viene creato, riprodotto e legittimato il razzismo e la discriminazione razziale attraverso il discorso delle élites e dei mezzi di comunicazione.

⁸ Con questo non vogliamo affermare che non abbiano al loro interno un preciso orientamento ideologico ma solo che non sono dichiaratamente schierati politicamente.

marginalità, con termini come *latinos*, *hermano*, *fiesta*, *caliente*, *movida*, *pandilla*, usati sempre con accezione negativa, come si può osservare nei seguenti esempi: «È entrato in casa come una furia e ha trovato i due giovani amanti a letto. Il sangue *latinos* muy *caliente* ha fatto il resto».⁹

Terminavo l'intervento domandandomi se questi xenismi – prestiti non integrati nel lessico e riconosciuti come temporanei – potranno mai perdere il carattere occasionale che attualmente li caratterizza per imporsi nella lingua italiana come veri e propri lessemi esogeni, prestiti e adattamenti d'origine straniera, come già è successo ad altri termini che rivelano *in toto* la loro origine ispanica, come *peones*, che in italiano indica i militanti politici assoggettati al potere del proprio leader, o per una sorta di 'derivazione', come nel caso di *berluscones*, neoformazione endogena e scherzosa d'ispirazione iberica, nata da una base lessicale patrimoniale adattata secondo i procedimenti dello spagnolo, riservata però solamente ai fedelissimi di Silvio Berlusconi.

Valgano a titolo d'esempio alcune citazioni tratte da *Il Secolo XIX* a proposito del trattamento che subisce nei media il solo termine *latinos*, stereotipo etnico dal sapore esotico, categoria collettiva omnicomprensiva di numero e genere, di individuo e collettività, che nelle pagine di cronaca nera si sostituisce indifferentemente sia a latinoamericano che a sudamericano: «Le risse. Da Dinegro a Rivarolo: le arene dei "latinos". Prima la "fiesta", poi la santificazione del fine settimana con la rissa»¹⁰; «I riti violenti dei "latinos"»¹¹; «Secondo gli accertamenti dei carabinieri, a lanciare le bottiglie contro il bus della linea 9 sarebbero stati dei *latinos* al termine di una festa durata tutta la notte»¹²; «Gli agenti hanno mostrato alla vittima della rapina le foto segnaletiche di tutti i *latinos* che hanno precedenti di questo genere»¹³; «Un giovane, ancora un *latinos*, approfittando della calca di un normale pomeriggio di compere, ha strappato la borsa a un'anziana»¹⁴; «Il movente sareb-

⁹ *Il Secolo XIX*, 09.05.2006.

¹⁰ *Il Secolo XIX*, 12.09.2005.

¹¹ *Il Secolo XIX*, 09.12.2005.

¹² *Il Secolo XIX*, 09.12.2006.

¹³ *Il Secolo XIX*, 05.12.2006.

¹⁴ *Il Secolo XIX*, 11.10.2007.

be una vendetta nell'ambiente del piccolo spaccio, tra disperati marocchini e latinos, nel controllo del mercato della bustina»¹⁵.

Come risulta evidente dagli esempi proposti, i prestiti contribuiscono a mettere a fuoco il migrante latinoamericano come essere altro, diverso e inferiore, in base a una differente identità culturale ed etnica che spinge il lettore autoctono a identificarsi a sua volta nella parte legittima, alta e migliore, ad appartenere e soprattutto a stare dalla parte dei buoni. A tutto ciò contribuisce anche la rappresentazione sociale dei migranti: la diversità culturale viene vista con un anacronistico senso del rispetto al principio aristotelico di non contraddizione: o noi o loro; uno ha ragione, l'altro ha inevitabilmente torto; una cultura è giusta, l'altra semplicemente sbagliata e l'una, naturalmente, esclude l'altra. La diversità, lungi dall'essere interpretata come un valore aggiunto, viene letta piuttosto come differenza di valore. La logica etnocentrica che si affaccia dietro questa prospettiva suddivide le etnie in una scala di valori e le minoranze etniche si trovano in una posizione nettamente subordinata rispetto al gruppo autoctono¹⁶. La stampa nazionale generalmente si attiene scrupolosamente a questo schema, e lo fa avvalendosi di un linguaggio stigmatizzante. I casi che contraddicono questo modello interpretativo sono pochi, e la stampa genovese, come possiamo capire dal seguente esempio tratto dal *Il Secolo XIX*, principale e storica testata regionale, non rientra tra questi:

“Mamma, perché quel signore fa la pipì contro il muro?” La mamma dà uno strattone alla bimba e allunga il passo. Sono le otto di sera in via Avio, la ‘bretella’ di portici un tempo eleganti che oggi collega Piazza Vittorio Veneto e le fermate del bus al centro commerciale di Fiumara. Il giovane ecuadoriano riassetta la cerniera e si allontana. A poche decine di metri un connazionale è intento alla stessa operazione. Un altro ha una bottiglia di birra in mano¹⁷.

Non si può pensare che dietro a uno schema narrativo di questo tipo non si nasconda un messaggio politico, perché comunicazione

¹⁵ *Il Secolo XIX*, 24.12.2007.

¹⁶ Secondo John E. Farley l'etnocentrismo è la tendenza a vedere una grande separazione nella società divisa in due gruppi, uno normale e positivo, l'altro diverso, 'strano' e inferiore. Il modo di fare le cose del gruppo positivo diventa quindi uno standard e un mezzo per giudicare come negativi e inferiori i metodi dell'altro gruppo (Farley 1993).

¹⁷ *Il Secolo XIX*, 20.06.2006, p. 27.

linguistica e volontà politica, come afferma Roland Breton, si intrecciano saldamente:

Oggi, nel mondo democratico, liberale, aperto alla libera impresa e all'autodeterminazione, le scelte linguistiche non dipendono da valori, interessi e potenzialità di natura linguistica, bensì obbediscono ad un potere politico controllato da particolari soggetti (Giannini, Scaglione 2007).

3. I media multiculturali: il caso de *Los Andes*

Proviamo a spostare lo sguardo sui media multiculturali latino-americani diffusi in Italia¹⁸, realtà antitetica, dinamica e in netta crescita, nata in generale negli anni novanta e moltiplicatasi in fretta negli ultimi dieci anni. Secondo quanto sostengono gli stessi ideatori, sono solitamente esperienze scaturite dalla voglia di fare informazione e dalla rabbia e dall'insoddisfazione provate dai cittadini migranti di diverse origini per come vengono descritti in maniera distorta dai media canonici e nazionali. Possiamo interpretarli quindi come una risposta sia a una mancanza – una corretta rappresentazione –, sia a un torto subito – una rappresentazione discriminatoria, criminalizzante, offensiva, parziale o errata, come negli esempi che abbiamo appena visto:

Mas parece que para algunos defender sus orígenes y encaminar a los suyos a hacer lo mismo es una tarea sin importancia, como prueba tenemos los diarios locales, los mismos que nos tienen en la mira, cada día se leen noticias en las que están implicados latinos, es triste ver que aquella lucha por dar a conocer nuestros países y que lo hacen muchos centros y asociaciones latinoamericanas, se ve opacada por actos no honrosos¹⁹.

Questo tipo di pubblicazioni non nasce quindi per fini economici, né tanto meno per risvegliare la curiosità del pubblico italiano verso luoghi esotici o diversi, giacché non è agli italiani che si

¹⁸ Tra le principali riviste multiculturali latinoamericane pubblicate in Italia si ricordano: *Mi país*, *Comunidad Latina*, *Guía Latina*, *Expreso Latino*, *Las Américas*, *El Nuevo Panorama Latino*, *Comunidad Latina*, *Extralatino*, *Mujer Latina* e *Los Andes*, quest'ultima presa in analisi nel presente studio. Giovanna Mapelli ha studiato la diffusione dei media etnici prodotti o rivolti ai latinoamericani in Italia, in spagnolo e in italiano (Mapelli 2010).

¹⁹ “Un pueblo al descubierto”, *Los Andes*, n. 6, dicembre 2003, p. 3.

rivolge. Il nuovo fenomeno mediatico, prodotto quasi esclusivamente da cittadini migranti, soggetti attivi nella creazione della rivista, si rivolge infatti alla propria comunità, un pubblico marcato quindi dalla comune provenienza e dalla comune condizione migratoria. E per farlo veicolano il loro messaggio mediante uno dei principali tratti definitivi dell'identità, la lingua materna. In terra genovese lo spagnolo assume pertanto una nuova funzione: se nei media *mainstream* lo abbiamo visto essere uno strumento discriminatorio di esclusione a cui la stampa ricorre per marginare e criminalizzare la comunità migrante latinoamericana, ora esso si rivela essere un mezzo per la costruzione di un dialogo e un ambito di riconoscimento e di coinvolgimento da salvaguardare e attraverso il quale preservare la propria identità. I media multiculturali avvertono l'esigenza di offrire attraverso la rappresentazione di sé il proprio punto di vista di soggetti narranti e non più solo oggetti narrati, e allo stesso tempo, attraverso la partecipazione attiva ai sistemi di informazione, giungere all'*empowerment*. Come ricorda Marcello Maneri in *Un diverso parlare. Il fenomeno dei media multiculturali in Italia*²⁰, è in gioco il complesso problema della cittadinanza, e i media multiculturali stanno aggiungendo alla sfera pubblica, ad oggi essenzialmente monoculturale, voci inedite, una nuova prospettiva, un nuovo punto di vista:

Da una parte una comunicazione orizzontale, partecipata, chiaramente ancorata alla propria posizione subalterna; dall'altra una comunicazione verticale, fatta da specialisti, ideologica, in quanto dissimula la propria prospettiva dominante naturalizzandola come imparziale oggettività (Maneri, Meli 2007: 92).

L'esempio concreto preso in analisi riguarda *Los Andes. Revista mensual latinoamericana de difusión informativa cultural y social*, rivista mensile interamente in lingua spagnola, nata a Genova nel marzo del 2003 e ad oggi ancora in ottima salute, esperienza che si avvale di redattori in altri paesi di emigrazione come il Belgio e la Germania e anche in alcuni paesi della madrepatria, tra cui Ecu-

²⁰ Al volume curato da Marcello Maneri e Anna Meli, che rientra nelle attività del progetto europeo Mediam'Rad-media diversità pluralismo, ha collaborato anche COSPE (Collaborazione per lo Sviluppo dei Paesi Emergenti), associazione che promuove la multiculturalità dei media in Italia e iniziative per la visibilità e la valorizzazione delle professionalità migranti nel mondo della comunicazione.

dor, Perù e Colombia, e di una distribuzione internazionale condotta attraverso canali non sistematici, ma con il grande merito di aver saputo abbracciare allo stesso tempo il locale e il globale²¹. Gli argomenti affrontati dalla rivista sono prevalentemente sociali, legati alle tematiche del lavoro, dell'integrazione, della sanità, della scuola, della cultura, dell'intercultura, del tempo libero, ma anche dell'integrazione e della discriminazione, con uno sguardo attento all'attualità dei paesi di origine. La cronaca nera, che nei media nazionali gioca un ruolo prioritario nel ritrarre a tinte forti il tema dell'immigrazione, è scarsamente affrontata. Nei casi sporadici in cui diventa necessario farlo per le dimensioni che assume il fenomeno in questione, come nel caso in oggetto delle *baby gangs* latinoamericane, ciò avviene in modo che per un lettore della stampa nazionale sarebbe quasi inedito, dato che si affronta l'argomento senza alcuno scoop scandalistico ma con interviste ai protagonisti e con approfondimenti e commenti, volti non tanto a criminalizzare quanto a cercare di capire le cause per raggiungere l'integrazione. Vediamo alcuni esempi.

Nell'articolo intitolato "Rescatado de la droga", pubblicato nel 2005, quando sulle principali testate locali e nazionali il tema delle bande era all'ordine del giorno, in contemporaneo *pícaro* Miguel Rodríguez confida alla cronista de *Los Andes* di aver deciso in un determinato momento della sua vita di seguire le orme del padre, «conocido como el mejor ladrón de la ciudad» e di essere diventato *pandillero*. Il racconto del ragazzo cela però un messaggio positivo, perché rivela dopo poco di essere riuscito a uscire da questa esperienza negativa grazie al sostegno della sua comunità religiosa²². La redazione cerca di addentrarsi nelle cause della formazione di bande sul territorio, al di là di ogni sorta di criminalizzazione:

²¹ All'interno del mondo dei media multiculturali genovesi in lingua spagnola ricordiamo anche l'esistenza de *El Noticiero*, format televisivo settimanale di informazione, anch'esso interamente in lingua spagnola, rivolto principalmente alla comunità ispanofona residente in Italia, in onda dal 2002 al 2008 su alcune emittenti locali e su Sky. *El Noticiero* è stato ideato e prodotto integralmente da *Videoproff*, uno studio genovese di produzione e post-produzione televisiva. A "El Noticiero" è stato assegnato il Premio Giornalistico Mostafà Souhir 2006 quale miglior format televisivo italiano per la multiculturalità nei media.

²² "Rescatado de la droga", *Los Andes*, marzo 2005.

Los desajustes sociales, ligados a la desestructuración familiar, la inmigración o el racismo, están detrás de la multiplicación de la violencia juvenil en la calle. Los problemas identitarios empujan a los jóvenes hacia las bandas agresivas²³.

Anche il razzismo e la spettacolarizzazione della violenza che ha luogo sui media italiani vengono annoverati tra i fattori che accelererebbero questo processo. In un reportage sulle bande non si lesinano le responsabilità a chi è identificato come protagonista della diffusa criminalizzazione dei giovani latinoamericani:

Ahora, cualquier joven latino con pantalones anchos, anillos, cadenas y gorra para atrás será sospechoso y delincuente en potencia. Cualquier reunión de jóvenes latinos escuchando reguetón o rap causará la alarma porque, evidentemente estarán preparando su próximo crimen. Así gracias a los Latin Kings, los Netas, la televisión, la prensa y las emisoras racistas, se habla de pandilleros, de tatuajes y agresiones, en lugar de hablar de la falta de atención de los padres, del abandono de las autoridades, de la ausencia de recursos y servicios sociales. La consecuencia de todo este ruido creado en relación con estos grupos es que la unidad entre italianos y extranjeros será más difícil, si no se crea concientización en la juventud²⁴.

Vediamo delinearci quindi nella narrazione dei media multiculturali due obiettivi. Il primo è evidente: facilitare l'integrazione dei giovani latinoamericani nel tessuto sociale. Il secondo è invece più implicito e più difficile da scorgere a una rapida lettura: dare voce, visibilità e partecipazione alla comunità migrante latinoamericana protagonista del processo migratorio, alla sua identità composita e diversa rispetto a tanti stereotipi correnti proposti dall'informazione *mainstream*. In casi che coinvolgono direttamente la comunità, come ad esempio il tema delle *baby gangs*, si attua una sorta di politica del linguaggio, e il media multiculturale offre la notizia rifiutandosi di avvalersi di una terminologia discriminatoria e provando a rovesciare le categorie stigmatizzanti proposte dal discorso dominante: non si parla mai di *latinos* dal sangue *muy caliente*, ma si inquadrano le bande come uno dei possibili «fenómenos de la inmigración», un risultato di un'integrazione problematica.

²³ «Los hijos de la inmigración», *Los Andes*, ottobre 2005.

²⁴ «Bandas: efecto de la inmigración», *Los Andes*, luglio 2006.

4. Conclusioni

I mezzi d'informazione stanno attraversando un'epoca che li vede coinvolti in rapidi cambiamenti, orientati verso la modernità. Con 'globalizzazione' come parola d'ordine e tutto ciò che essa comporta (relazioni transnazionali tra gli Stati, crescita degli scambi economici, abolizione delle frontiere culturali) si è arrivati però a dover fare i conti anche con profonde e, sovente, dolorose contraddizioni interne. Se la globalizzazione comporta una sempre maggiore diffusione d'informazioni, un'intensa circolazione di merci e un reciproco rapportarsi delle genti, è evidente a tutti che questa nascita di relazioni 'globali' si attua sì sul piano virtuale (le distanze si annullano perché virtualmente non ci sono 'vere' distanze, temporali, geografiche, linguistiche, culturali o sociali, volendoci riferire alla più che celeberrima 'modernità liquida' di Bauman) mentre sul piano reale si osserva una tenace battaglia identitaria che impone la strenua difesa del locale, dell'individuale, del minimo. La stampa ufficiale non è immune da questa contraddizione, da questo altalenarsi tra due opposte pulsioni: la tendenza al globale da una parte e la volontà di difesa del particolarismo locale minacciato dall'avanzata del processo di omologazione dall'altra. Sembrano opporsi a questa logica etnocentrica i media multiculturali, se vogliamo uno dei frutti più evidenti dell'era globale, che invitano a opporsi allo scontro ideologico proponendo una maggiore integrazione culturale:

Hablar de una verdadera integración es iniciar a conocer la cultura tanto del país receptor como del país de proveniencia. Si ignoramos esto, será difícil encontrar una salida al rechazo o racismo que puede existir con la gente europea y nosotros²⁵.

La diversità, caratteristica fondamentale del nostro tempo, è uno dei temi rilevanti della comunicazione nella società. Ma converrebbe forse interrogarsi se essa viene osservata, narrata e trasmessa nel modo più corretto, e chiedersi poi in quale maniera la comunicazione può riuscire a inserirsi nella costruzione di un messaggio, di un pensiero ideologico, e fino a che punto infine i media partecipano alla costruzione di una diversità nella diversità.

²⁵ "Integración, un trabajo de todos", *Los Andes*, dicembre 2005.

«Non molesterai lo straniero né l’opprimerai, perché voi siete stati stranieri in terra d’Egitto» raccomanda la Bibbia nel libro dell’Esodo, e forse si dovrebbe tenerlo bene a mente, giacché è questo il rischio reale a cui si sta andando incontro, molestare lo straniero, opprimerne una delle sue libertà fondamentali, quella di espressione, per poi passare ad opprimerne via via le altre, come il diritto alla dignità e alla parità di diritti senza distinzione di razza, colore, sesso, lingua, religione, opinione, origine, condizione economica, nascita, come recita d’altronde anche l’articolo 2 della Dichiarazione dei Diritti dell’Uomo. Oggi da più parti i media multiculturali vengono più o meno apertamente accusati di essersi rinchiusi in una sorta di ghetto linguistico e culturale. Nel suo piccolo anche l’esperienza locale di *Los Andes* ha ricevuto l’invito ad usare l’italiano al posto dello spagnolo per coinvolgere il pubblico autoctono, in un processo che sembra propendere verso dinamiche monoculturali assimilazionistiche piuttosto che verso l’auspicata integrazione. I difensori della teoria inclusiva sembrano non includere tra i diritti di un cittadino il potersi avvalere della propria lingua madre, quando si dovrebbe considerare il multilinguismo un valore aggiunto e non certo un fenomeno da combattere.

Stupisce inoltre che, se le lingue straniere dei media multiculturali vengono considerate da qualcuno degli impedimenti da abbattere sul cammino per l’integrazione piuttosto che una ricchezza e una forma di libertà, poco o nulla venga detto a proposito del trattamento razzistico e discriminante riservato dai media ufficiali alla rappresentazione del migrante in genere e con origini latinoamericane nel caso che abbiamo preso in analisi e alla lingua spagnola a cui si ricorre per raccontarlo e implicitamente denigralo²⁶. In epo-

²⁶ Anche se non esiste una specifica formazione grazie a corsi o manuali, anche in Italia ci sono alcuni strumenti a cui dovrebbero ricorrere i giornalisti per evitare di usare termini razzisti e discriminatori. Oltre ad alcune direttive europee (come ad esempio il vademecum pubblicato dall’Agenzia Europea per i Diritti Fondamentali), nel giugno del 2008 è stata approvata la “Carta di Roma”, un protocollo deontologico che riguarda richiedenti asilo, rifugiati, vittime della tratta e migranti, con lo scopo di stabilire alcune semplici norme che il giornalista è tenuto ad osservare per evitare di diffondere notizie errate o discriminatorie. Le prime due norme recitano infatti: “a. Adottare termini giuridicamente appropriati sempre al fine di restituire al lettore ed all’utente la massima aderenza alla realtà dei fatti, evitando l’uso di termini impropri; b. Evitare la diffusione di informazioni imprecise, sommarie o distorte riguardo a richiedenti asilo, rifugiati, vittime della tratta e migranti. CNOG (Consiglio Nazionale dell’Ordine dei Giornalisti) e FNSI (Federazione Nazionale della Stampa Ita-

ca di veloci cambiamenti bisognerebbe forse soffermarsi un momento a riflettere, e ricordare che tutti, un tempo, siamo stati stranieri in terra d'Egitto, e che forse, un giorno magari nemmeno troppo lontano, potremo ancora tornare a esserlo.

Bibliografia citata

- Balestrieri, Attilio, R. Bracalenti eds. (2009), *Dizionario sulla discriminazione*, Roma, Edup.
- Baraldi, Claudio (2007), *Comunicazione interculturale e diversità*, Roma, Carocci.
- Bauman, Zygmunt (2000), *Modernità liquida*, Roma-Bari, Laterza.
- Berruto, Gaetano (2007), *Fondamenti di sociolinguistica*, Roma-Bari, Laterza.
- Caritas / Migrantes (2011), *Immigrazione. Dossier statistico*, Roma, Idos.
- Farley, John E. (1995), *Majority-minority relations*, London, Englewood Cliffs, N.J.-Prentice Hall.
- Fiore, Arianna (2012), "El fenómeno de las bandas en la prensa genovesa. Entre préstamo y «xenismo»: un caso de discriminación lingüística", in Botta, Patrizia, ed., *Rumbos del hispanismo en el umbral del Cincuentenario de la AIH*, Roma, Bagatto Libri, vol. VIII (Lengua): 594-604.
- Giannini, Stefania, S. Scaglione eds. (2008), *Introduzione alla sociolinguistica*, Roma, Carocci.
- Hardt, Michel, T. Negri (2002a), *Impero. Il nuovo ordine della globalizzazione*, Milano, Rizzoli.
- Hardt, Michel, T. Negri (2002b), *Il lavoro di Dioniso. Per la critica dello Stato postmoderno*, Roma, Manifestolibri.
- Hymes, Dell (1980), *Fondamenti di sociolinguistica: un approccio etnografico*, Bologna, Zanichelli.
- Landowski, Eric (2003), *La società riflessa. Saggi di sociosemiotica*, Roma, Meltemi editore.

liana) richiamano l'attenzione di tutti i colleghi, e dei responsabili di redazione in particolare, sul danno che può essere arrecato da comportamenti superficiali e non corretti, che possano suscitare allarmi ingiustificati, anche attraverso improprie associazioni di notizie, alle persone oggetto di notizia e servizio; e di riflesso alla credibilità della intera categoria dei giornalisti", in <http://www.odg.it/content/carta-di-roma>.

- Loporcaro, Michele (2005), *Cattive notizie. La retorica senza lumi dei mass media italiani*, Milano, Feltrinelli.
- Maneri, Marcello, A. Meli eds. (2007), *Un diverso parlare. Il fenomeno dei media multiculturali in Italia*, Roma, Carocci.
- Mapelli, Giovanna (2010), "Informazione e multiculturalità: il caso di *Expreso Latino*", in Calvi, Maria Vittoria, G. Mapelli, M. Bonomi, eds., *Lingua, identità e immigrazione*, Milano, Franco Angeli: 173-189.
- Mantovani, Giuseppe (2008), *Analisi del discorso e contesto sociale*, Bologna, Il Mulino.
- Myrdal, Gunnar (1944), *An American Dilemma. The Negro Problem and Modern Democracy*, New York, Mc Graw-Hill.
- Palidda, Salvatore ed. (2009), *Razzismo democratico. La persecuzione degli stranieri in Europa*, Milano, XBook.
- van Dijk, Teun A. (1990), *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*, Barcelona, Paidós.
- van Dijk, Teun A. (1994), *Il discorso razzista. La riproduzione del pregiudizio nei discorsi quotidiani*, Messina, Rubbettino.
- van Dijk, Teun A. (1997), *Racismo y análisis crítico de los medios*, Barcelona, Paidós.
- van Dijk, Teun A. (2003), *Ideología. Una introducción multidisciplinaria*, Barcelona, Ariel.
- van Dijk, Teun A. ed. (2008a), *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria*, Barcelona, Gedisa Editorial.
- van Dijk, Teun A. ed. (2008b), *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*, Barcelona, Gedisa Editorial.
- Wodak, Ruth, M. Meyer eds. (2003), *Métodos de análisis crítico del discurso*, Barcelona, Gedisa.

Periodici consultati

Il Corriere Mercantile

Il Secolo XIX

La Repubblica-Il Lavoro

Los Andes. Revista mensual latinoamericana de difusión informativa cultural y social, Genova.

Sitografia

“Carta di Roma”, <http://www.odg.it/content/carta-di-roma>
(13.06.2010).

Agenzia Europea per i Diritti Fondamentali, http://www.fra.europa.eu/fraWebsite/home/home_en.htm (13.06.2010).

van Dijk, Teun A., “La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad”, in Wodak, Ruth, M. Meyer (2003) eds., *Métodos de análisis crítico*, Barcelona, Gedisa: 143-178

<http://www.discursos.org/Art/La%20multidisciplinariedad.pdf>
(13.06.2010).

Contacto de lenguas e historia:
el caso de los arabismos en español

José María García Martín
(Universidad de Cádiz)

1. Introducción

Quiero empezar mi intervención dando mis más sinceras gracias a la Junta Directiva de la AISPI y al Comité Organizador de este congreso por su gentil invitación para participar en él con una ponencia plenaria. Es un honor al que espero corresponder adecuadamente.

Antes de empezar con la exposición del tema que he elegido, creo que procede hacerse una pregunta: ¿Por qué un caso de contacto de lenguas de otro período histórico y no del actual, puesto que en este campo fue donde comenzaron este tipo de investigaciones? La respuesta es muy simple. Este tipo de investigación se puede basar en un inventario completo y en un tipo muy peculiar de contacto con el árabe (directo para el romandalusí, indirecto para el castellano), básico para el español actual.

En los estudios sobre el contacto entre el árabe en alguna de sus modalidades y los romances hispánicos, han tenido un papel decisivo los trabajos de Federico Corriente, y ello se verá, espero, en lo que sigue. Para empezar, hay que hacer algunas precisiones terminológicas debidas a él. No voy a emplear las palabras *mozárabe* y *Al-Ándalus*: en su lugar, siguiendo la propuesta de Corriente, usaré *romandalusí* y *Alandalus*, y ello por un hecho que ya Steiger señaló en su trabajo pionero (cf. Steiger 1932), a saber, que los arabismos proceden del árabe andalusí en su inmensa mayoría (o de las subsiguientes fases mudéjar y morisca), no del árabe clásico¹.

¿Cuál es la importancia que ha tenido la influencia árabe en el desarrollo del español o, más exactamente, en la configuración lingüística de la península Ibérica? Dos textos bastarán para hacerse una idea del papel desempeñado por la invasión musulmana del 711 en la historia lingüística peninsular:

¹ En lo que sigue, se utilizarán las siguientes abreviaturas: Algunas abreviaturas: ár = árabe, and = andalusí, cl(ás) = clásico, VA = Vocabulista in arabico, Alc = "Pedro de Alcalá.

Si la invasión árabe no se hubiera producido, es probable que los centros prestigiosos hubieran seguido siendo los mismos que venían siéndolo desde la época romana; quizá Toledo hubiera sido un foco de irradiación de innovaciones, dado el papel que adquirió en esta época. Los dialectos románicos hubieran, así, perpetuado viejíssimas divisorias, que las administraciones romana y eclesiástica habían conservado; los rasgos del latín hispano habrían tenido herencia directa, como toda la lengua que evoluciona *in situ*. A. Tovar ha llegado a decir que el romance hispánico resultante habría sido más semejante a las hablas italianas con las que tantos lazos existían (Cano 1988: 43).

Según los ponderados comentarios de García de Diego, de no haberse producido la invasión arábica sería España, lo mismo que es Francia, un tablero con decenas de dialectos regionales, y por ello «no puede con toda exactitud hablarse de una lengua mozárabe, y así, todo estudio serio que se haga tenderá a fijar las diferencias regionales» (Sanchis Guarnier 1960: 304).

No conviene, sin embargo, ignorar que las dos civilizaciones que entraron en relación a partir de aquella fecha contenían bastantes elementos divergentes:

E bisogna constatare che ‘anche i territori rapidamente sottratti ai musulmani con la *reconquista*, nel breve volgere di anni, avevano adattato e copiato moduli arabi in parecchi settori della vita pubblica e privata; il che starebbe a dimostrare una certa arrendevolezza, o comunque la superiorità e la compatezza dei conquistatori per quanto concerne alcune istituzioni giuridiche e sociali, per alcune speciali tecniche da loro importate nella Penisola et in generale per le attività culturali [...]’.

Ma un’altra considerazione che limita certamente, con maggiore fondamento, la penetrazione di una *Weltanschauung* arabo-musulmana nel mondo dei cristiani di Spagna è piuttosto fornita dalla categoria degli astratti (ed aggiungerei degli aggettivi) che è assai circoscritta nel caso dei prestiti arabi dell’ibero-romanzo. Anche in codesto settore un confronto con gli elementi germanici del francese risulta in netto contrasto col superstrato arabo dello spagnolo. Il Gamillsecheg infatti osserva che ‘die stärkste Beeinflussung und Durchdringung einer Sprache zeigt sich in der Aufnahme von Ausdrücken des Seelenlebens’ ed egli può documentare in francese un numero veramente conspicuo di espressioni franconi ‘des Gefühlsleben’ ed una buona serie di aggettivi. L’assenza di analoghi rappresentanti arabi in spagnolo, secondo l’Elcock, si spiegherebbe ‘perhaps because they were well represented in the language of the Church, words denoting strong emotions have remained generally Latin’ (Pellegrini 1971: 48-49).

2. Situación histórico-lingüística de Alandalús

Dentro de la sociedad de Alandalús se pueden distinguir varios grupos étnicos y religiosos, los cuales, a su vez, mantienen relaciones asimétricas, como veremos, con las diversas lenguas habladas en aquel territorio² Por un lado, entre los que practicaban la religión musulmana, tenemos:

- a) Los *bereberes*, que eran la mayoría de los invasores y habían venido a la Península en distintas oleadas inmigratorias, los cuales llegaron a constituir una población de cientos de miles y se asentaron en las regiones montañosas y periféricas; asimilaron rápidamente el nuevo ambiente y, alrededor del siglo IX, ya muchos no hablaban sus dialectos originales (*tāšilhīt* y *tamazīgt*), sino que adoptaron como lengua usual el árabe o el de la mayoría, el romance; además, con la llegada de nuevos inmigrantes, los bereberes originarios intentaron encubrir sus orígenes con la adopción de nombres árabes que los diferenciaban de los recién llegados³.

² «La característica más destacada de Alandalús, desde el punto de vista lingüístico, es su situación como sociedad multilingüe [...]. El rasgo más notable es el estado de diglosia generalizado, es decir, el uso de una variedad lingüística como lengua vernácula o hablada, frente a otra variedad lingüística, no necesariamente de la misma familia que la anterior, como lengua escrita. Por supuesto, también existió alguna forma híbrida que mezclará las dos variedades de la lengua árabe, por lo menos en las manifestaciones escritas que es hasta donde, en la actualidad, podemos documentar [...]. De esta manera, a la situación autóctona peninsular, con el latín como lengua de cultura y el protoiberorromance como lengua vernácula, se añadió la importada por los musulmanes, cuya lengua de cultura o variedad escrita era el árabe clásico, mientras que para la comunicación se empleaban distintos dialectos árabes o bereberes [...]. Las lenguas vernáculas de Alandalús fueron tres, aunque con rango de lenguas mayoritarias solamente dos: el árabe andalusí y el romandalusí. La tercera era el bereber, hablada por algunos sectores de la población pero con muchas limitaciones. Lenguas de cultura, es decir, empleadas en toda manifestación formal y escrita pero sin ser nunca la lengua materna de nadie, también hubo tres: el árabe clásico, el latín y el hebreo. Asimismo, citaremos el uso del judeoárabe y del arameo por los miembros de la comunidad judía. Cada una de estas lenguas tiene su propia evolución en la sociedad de la que participan, respondiendo en algunas ocasiones a políticas lingüísticas perfectamente planeadas, y en otras a avatares políticos e históricos. Unas serán compartidas por casi todos los miembros de la sociedad gracias al prestigio que conlleva su utilización, y otras quedarán relegadas a determinados grupos menos influyentes» (Vicente 2006: 25-26).

³ Cf. los siguientes panoramas sobre este pueblo: «Los beréberes eran con mucho el grupo más numeroso, ya que habían constituido el grueso de las fuerzas invasoras y ocupantes. El sector más importante de los beréberes inmigran-

- b) Los *árabes*, en su mayoría señores absentistas que utilizaron las rentas de sus haciendas para satisfacer sus gustos en una vida de lujo en las afueras de las grandes ciudades; los árabes tendían a monopolizar los puestos oficiales y, quizá por eso, solían subrayar los lazos étnicos y las filiaciones tribales; a pesar de ello, desde el mismo momento de la conquista tuvieron que elegir sus esposas y concubinas entre la población indígena, y, al llegar el siglo X, la sangre árabe estaba completamente mezclada con la de europeos y africanos⁴, aunque este hecho no les impedía percibir las diferencias raciales y tribales; en realidad, los árabes mismos estuvieron divididos durante mucho tiempo por hostilidades de tipo tribal, particularmente entre yemeníes y qaysíes (MacKay 1980: 19-20)⁵.

tes era el de los berberes de origen sedentario (a los que debe diferenciarse de los origen nómada), que en España volvieron de nuevo a la actividad agrícola. Pese a su importancia numérica, eran tratados por los árabes como inferiores, y entre ellos se mantuvo siempre un rescoldo de descontento» (Montgomery Watt 2007: 40). «Los sarracenos, que con pasmosa rapidez se habían apoderado de la Hispania visigoda (711-715), fueron sólo unos pocos millares y no habían traído mujeres. Los berberiscos de Ṭāriq eran 12000 y no hablaban árabe, sino dialectos bereberes muy antiguos, *tāsilhīt* y *tamazīgt*, algo romanizados. En cambio era árabe la lengua del ejército de Mūsā, 10000 árabes y egipcios; también lo era la de los 7000 sirios de Balý que vinieron en 741. La población indígena de habla románica seguía siendo, pues, la inmensa mayoría, 7 u 8 millones, y en la primera fase de su dominación, los sarracenos no intentaron modificar la mentalidad hispano-visigoda del país, limitándose a expoliarlo codiciosamente» (Sanchis Guarner 1960: 329-330). Según MacKay, en la primera mitad del siglo VIII, los árabes suponían entre 30000 y 50000 habitantes en la península Ibérica (cf. 1980: 19). Desde el punto de vista lingüístico, «era la lengua vernácula de una gran parte de andalusíes, que, a la vez, usarían el árabe clásico o el latín, dependiendo de la época y de la región, como lengua de cultura» (Vicente 2006: 32), lo que provocó que la lengua bereber experimentara un claro y acelerado retroceso, sobre todo en las zonas urbanas. Es probable que su influencia en la gestación del árabe andalusí y en la evolución de los arabismos sea algo mayor de la que se ha afirmado hasta ahora³. Además, «hay que tener en cuenta que la posible influencia de esta lengua en el andalusí no sólo se produjo en el momento de la conquista, ya que los trasvases de población fueron continuos y provocaron la interacción entre las lenguas habladas a ambos lados del Estrecho» (Vicente 2006: 33), aunque con intensidad decreciente por el ascenso del árabe.

⁴ A lo que contribuyó el carácter pacífico (método de federación o pactos) de la conquista.

⁵ El árabe andalusí resulta del aporte lingüístico de los conquistadores, inicialmente de tipo sudarábigo (yemení), aunque también con algunos rasgos del nordarábigo, que gozaba de mayor prestigio social, al que después se añadieron dialectos de tipo sirio, ya propiamente nordarábigos. En segundo lugar, hay que

tener en cuenta la realidad lingüística previa sobre la que se instalaron los recién llegados, que, de acuerdo con su propia evolución, actuará como adstrato (más que como sustrato, como quiere Vicente). Esta autora precisa la situación de la siguiente manera: «El impacto que sobre la gestación del andalusí tuvo la lengua hablada por la población local, el proto-iberorromance (derivado del bajo latín en contacto con lenguas prerromanas), supuso la aparición de los rasgos lingüísticos que lo convirtieron en un dialecto neoárabe tan peculiar. Además, otros elementos que se deben considerar en la evolución de esta lengua son el adstrato bereber, el superestrato del árabe clásico, la influencia de los otros dialectos árabes, sobre todo del área magrebí, y hasta su propia evolución interna hacia determinadas estructuras. De esta manera, en un periodo de unos dos siglos, el haz dialectal citado fue homogeneizándose a la vez que imponiéndose numérica y socialmente. Así, en el siglo X con ʿAbd ar-Rah.mān III y la ayuda de una eficaz política de unificación lingüística, que tuvo su mayor éxito en los centros urbanos, se produjo la estandarización de esta lengua, generando una coíné más o menos unificada y prestigiosa que anulaba ciertos localismos diatópicos o diastráticos. Según F. Corriente, la cifra máxima de locutores de esta lengua se alcanzó durante los siglos XI y XII, una cifra que el mismo autor estima entre cinco y siete millones de personas. [...] Esta lengua llegó a ser la dominante de la sociedad andalusí, independientemente de la religión de los locutores. Prueba de ello es la situación de los mozárabes de Toledo, quienes hablaban y escribían en las diversas variedades del árabe después de la conquista de la ciudad en 1085 por Alfonso VI, situación que se prolongará hasta los siglos XII y XIII. Según I. Ferrando, las razones que provocaron esta circunstancia fueron de diversa índole: en primer lugar, su uso como lengua de cultura por la inexistencia de otra lengua apropiada para este ámbito y lo suficientemente conocida, ya que el latín perdía terreno y el romance no era todavía una lengua codificada. En cuanto al uso como lengua vernácula, además de ser la lengua dominante y prestigiosa en Toledo a principios del siglo XI, el flujo migratorio de arabófonos huyendo de los almorávides primero y de los almohades después, trajo refuerzos al mantenimiento del andalusí en esta zona situada ahora bajo dominio cristiano. También se ha considerado este hecho como una reafirmación de la identidad, frente a otros cristianos no arabófonos» (Vicente 2006: 27-29). En lo que se refiere al árabe clásico, se debe subrayar que «Los árabes importaron la situación de diglosia existente en sus lugares de origen desde la época preislámica. No es raro, pues, que al lado de las distintas variedades vernáculas, el árabe clásico viniera también con las tropas que conquistaron la Península Ibérica. No obstante, tenemos que tener en cuenta que en el momento de la llegada de esta variedad escrita a Alandalús, la lengua normativa estaba en pleno proceso de estandarización en las lejanas Kufa y Basora, ya que fueron los gramáticos de la época □*abbāsī* quienes llevaron a cabo esta labor en la misma época en que el árabe llegó a la Península Ibérica, es decir, en el siglo VIII» (Vicente 2006: 35). Limitada casi en la fase inicial a la liturgia, el árabe clásico, será la lengua con mayor prestigio de Alandalús porque se asociará además a la cultura, al poder y a la administración. La misma autora puntualiza que la influencia del árabe clásico sobre la gestación del árabe andalusí es reducida, y será en una etapa posterior, hacia el siglo X, cuando encontremos una mayor acción del superestrato clásico sobre el árabe andalusí. La mayor difusión de la lengua clásica en Alandalús comenzó en el siglo X por la llegada de la cultura y los modelos orientales, el cumplimiento del precepto islámico de la peregrinación y la adhesión de las elites a

- c) Los *muladíes* o conversos al Islam entre los pobladores nativos⁶: se trata de «hispanorromanos convertidos al Islam pero que conservaban la lengua y muchos elementos de la cultura latina tradicional» (Sanchis Guarner 1960: 293). La versión de los hechos que nos da Montgomery Watt es contradictoria:

En un principio, los habitantes no árabes que se convertían al islamismo se hacían clientes de miembros de tribus árabes, y a menudo adoptaban la genealogía de sus protectores; con el transcurso del tiempo el carácter ficticio de aquella genealogía fue cayendo en el olvido, y los clientes comenzaron a hacerse pasar por árabes puros [...]. Muchos más numerosos que los árabes en sentido estricto eran los muladíes, o musulmanes de origen ibérico [...]. La confusión que producían tales genealogías no era grave en la práctica. La descendencia se computaba únicamente por la línea masculina, pero los primeros árabes se habían casado libremente con mujeres ibéricas, de tal forma que hacia el siglo X no existía una distinción racial clara entre los árabes y los muladíes. No es sorprendente, por tanto, que los dos grupos se fueran fusionando cada vez más hasta convertirse en uno solo (Montgomery Watt 2007: 64).

¿En qué quedamos: se funden los muladíes con los árabes o se hacen pasar por tales? Sí es cierto que, en todo caso, se produce la integración de ambos grupos. Ahora bien, ¿por qué tantos habitantes de la Península Ibérica aceptan la religión islámica? El autor citado parte de la idea de que el islamismo tuvo tan gran aceptación entre los hispanogodos por «su asociación con una civilización superior y muy atractiva, además de la desconfianza que sentían los nativos hacia los obispos cristianos por su estrecha identi-

todo lo oriental. También fue la lengua de cultura para los judíos y los cristianos, quienes en sus traducciones nos muestran el grado de aculturación de sus comunidades a la lengua y cultura árabe, aunque la situación de ambas no fue la misma, pues la gran competencia alcanzada en árabe clásico por los judíos nunca se ha afirmado para los autores mozárabes (cf. Vicente 2006: 36-38).

⁶ «Según parece, los pobladores nativos convertidos llegaron a ser con el tiempo tan numerosos como los bereberes, o incluso más. El término árabe para designar al “convertido” era *musalīm(a)*; sin embargo, su aplicación parece haberse restringido en la práctica a los que efectivamente *cambiaron* de religión. El nombre usual entre los árabes para designar a los musulmanes españoles era el de *muwalladūn* (muladíes), que puede traducirse como “nacidos musulmanes”. Los autores españoles suelen referirse a ellos como “renegados”, término que indudablemente no se utilizó hasta que la Reconquista estaba ya en auge» (Montgomery Watt 2007: 40).

ficación con la impopular dominación de los visigodos» (Montgomery Watt 2007: 40). Esta último rasgo lo desarrolla más adelante:

Los intereses preexistentes pueden haber influido en esta cuestión. Entre el grupo visigodo dominante y las autoridades eclesiásticas se había dado un grado muy elevado de cooperación – ¿o deberíamos decir de “colusión”? –, que implicaba muchas dificultades para aquellos que, por cualquier razón, material o teológica, no aceptaban plenamente las directrices eclesiásticas. Entre éstos figuraban muchos esclavos y los paganos que aún existían; pero es también posible que en algunos casos la vía hacia la conversión al islamismo resultara intelectualmente facilitada por la influencia de la herejía arriana (según la cual Jesús era simplemente un hombre apenas diferente de los demás), que durante tanto tiempo habían profesado los godos. Para los nobles cristianos y para los numerosos miembros de las clases inferiores y medias urbanas existía, sin duda, una combinación de motivos materiales y religiosos. Entre estos motivos debieron ocupar un lugar destacado el deseo de disfrutar de las ventajas sociales de ser musulmán y la admiración por cultura que el Islam traía consigo. (Montgomery Watt 2007: 64-65)

No obstante, esta versión de los hechos no concuerda muy bien con lo siguiente:

Sin embargo, aun después de tener en cuenta los hechos conocidos, la aceptación de la cultura islámica por parte de tantos habitantes de España sigue siendo un enigma. Por una parte un siglo antes de que los árabes conquistaran España sus antepasados llevaban una vida muy dura en las estepas de Arabia; los invasores apenas habían tenido tiempo para adquirir un nivel de cultura elevado. Por otra parte, Isidoro (m. en el 636) había establecido en Sevilla una tradición docente que había hecho de esta ciudad uno de los principales centros intelectuales de la Europa cristiana. Y, sin embargo, la tradición isidoriana se abandonó en favor de los árabes y de la literatura árabe. ¿Cómo puede explicarse este hecho? ¿Su vinculación con los gobernantes había aislado a los eruditos eclesiásticos del pueblo llano? ¿O bien la cultura isidoriana estuvo siempre restringida a un pequeño núcleo de personas? ¿O existió acaso algún otro factor que no alcanzamos a comprender plenamente? (Montgomery Watt 2007: 65)⁷

⁷ Otra característica importante de este grupo se puede encontrar en el siguiente pasaje: «Parece evidente que los muladíes carecían de tradiciones específicamente ibéricas de las que estuvieran orgullosos. El gran islamista húngaro Ignáz Goldziher, tras estudiar el movimiento subita en Irak y Persia, examinó las fuentes españolas para descubrir huellas del mismo. Este movimiento tuvo en Oriente un carácter literario, e iba dirigido contra la supuesta superioridad de los árabes, ensalzando en cambio las glorias de los pueblos del Irán. Todo lo

- d) Dentro del grupo de los esclavos y libertos deben distinguirse los negros y los “eslavos” (*saqāliba*). Entre estos últimos figuraban no sólo gentes de raza eslava, sino también francos y otros esclavos del Norte. Aunque su entrada en la Península había empezado indudablemente con anterioridad, fue especialmente con ʿAbd ar-Rahmān III cuando fueron importados grandes contingentes para el ejército y para la guardia del califa. Algunos, aunque desde luego no todos, era eunucos. Unos pocos llegaron a alcanzar posiciones de poder e influencia. La mayoría fueron finalmente liberados y, por lo general, se establecieron en las ciudades, de tal manera que hacia finales del siglo X y en el XI, sólo en Córdoba, había alrededor de 8000, es decir, constituían un elemento importante de la población, cuya participación en la vida política no guardaba proporción con su número. Como casi todos los *saqāliba* llegaron a Alandalús siendo niños y fueron educados como musulmanes, pudieron conseguir puestos importantes. Sin embargo, también los cristianos tuvieron esclavos, los cuales es de presumir que fueran asimismo cristianos (cf. Montgomery Watt 2007: 67; Mackay 1980: 20).

Dentro de la población no musulmana encontramos los siguientes grupos:

- e) Los *judíos*: pese a que se mantuvieron en cierto modo al margen de la vida general del país, llegaron a participar en su vida intelectual (cf. Montgomery Watt 2007: 67)⁸.

que pudo encontrar Goldziher fue un par de jueces de Huesca que a principios del siglo X «apoyaron apasionadamente la causa de los muladíes» y una epístola literaria de mediados del siglo IX que repetía argumentos de los escritores subítas orientales. La conclusión que se deriva de esto es que, aunque los muladíes pudieran sentirse en ocasiones molestos por la presunción de superioridad árabe, carecían de algo concreto que oponer a ella» (Montgomery Watt 2007: 66).

⁸ Los judíos utilizaban diariamente la lengua del grupo con el que convivía, es decir, el árabe andalusí o el romandalusí. «En cuanto a la lengua de cultura, los judíos sefardíes se sirvieron del hebreo, el árabe clásico, el judeoárabe y el arameo, por lo que comprobamos de nuevo cómo la situación de diglosia abarca a todos los grupos sociales andalusí, aunque en este caso, como en el de los berberófonos, se trate de un concepto ampliado de diglosia pues hablamos de lenguas muy diferentes. El hebreo, en una primera etapa, se utilizó exclusivamente en la liturgia y para los escritos de tipo religioso. Pero más adelante la situación cambió, ya que fue en esta época y en el seno de la sociedad andalusí donde el hebreo se forjó como una lengua de cultura para las comunidades judías. Este resurgimiento se produjo a raíz de la asociación al poder de la elite

- f) Los *mozárabes* (del árabe *musta rib* ‘hacerse semejante a los árabes, arabizarse’): cristianos que vivían bajo la dominación musulmana. Dice Sanchis Guarner: «los mozárabes conservaban frente a los musulmanes el legado de Roma, igual que anteriormente los hispanos lo habían mantenido frente a los godos; durante todo el siglo VIII, los mozárabes permanecieron aislados de absolutamente todos los demás cristianos: la querrela originada por la propagación de la herejía adopcionista en Toledo y Urgel motivó la ruptura de la jerarquía eclesiástica visigodo-mozárabe, y Oviedo (luego Compostela) y Narbona (con la Marca Hispánica), se independizaron de la Sede toledana» (Sanchis Guarner 1960: 330). «El grado de cultura de los mozárabes – depositarios del saber isidoriano – fue en los primeros tiempos superior al de la de los sarracenos (berberiscos, árabes y sirios) que les señoreaban,

judía, sobre todo a partir del siglo X, mientras que se conoce poco de la actividad cultural de esta comunidad en relación con la época anterior» (Vicente 2006: 40). En este sentido, «Los judíos andalusíes consiguieron la recuperación del hebreo bíblico y postbíblico como lengua de expresión de la literatura secular, es decir, le dieron una nueva consideración que iba más allá del tradicional estatus de lengua sagrada». Pero no solo eso: «Sus sólidos conocimientos de árabe clásico les permitieron utilizar esta lengua para la interacción con la comunidad musulmana, algo que fue un factor clave, pues era la lengua de uso habitual en las parcelas del poder y de la administración, y gracias a ello pudieron conseguir buenas posiciones en las sociedades tanto musulmana como cristiana» (Vicente 2006: 41). Téngase en cuenta, además, lo dicho por Corriente: «[...] tanto los nativos del país como los invasores árabes estaban previamente inmersos en situaciones de diglosia, ya que los registros altos y la expresión escrita requerían el uso del latín y del árabe clásico, respectivamente, lenguas que sólo una minoría dominaba. En el caso particular de la comunidad judía, se hacía además uso del hebreo, y en medida algo menor del arameo talmúdico, en actividades culturales, situación en la que el primero desarrolló primeramente una literatura sólo religiosa y posteriormente ampliada a determinados usos laicos, si bien únicamente como patrimonio de los segmentos más cultos de la población, sin uso oral normal, para el cual los judíos de Sefarad siguieron utilizando los dialectos iberorromances o árabes (con algunos rasgos característicos de dialectos comunitarios en ambos casos, lo que es confirmado por el estudio del judeo-español de Salónica, donde se observa que sus arabismos no coinciden totalmente con los del resto del iberorromance, como consecuencia de la distinta convivencia con el árabe andalusí, que produjo efectos apreciables todavía varios siglos más tarde). Ese uso literario del hebreo convive con el del llamado judeo-árabe, variedad comunitaria de árabe medio, o sea, un haz mal definido de fenómenos de interferencia entre el árabe clásico y dialectal. En general, estos tres idiomas literarios, propios de registros superiores y actuaciones formales, tienen escasa influencia en la situación de lenguas en contacto que va a caracterizar a Alandalús» (Corriente 2004: 186).

pero aunque su lengua vernácula fuese románica, los mozárabes aprendían el árabe, llegando algunos a manejarlo con maestría, y, siguiendo una moda muy repetida en la historia de la Onomástica, se complacían adoptando nombres árabes propios del pueblo de los dominadores» (Sanchis Guarner 1960: 294)⁹. Este grupo también «muestra esta misma fascinación por todo lo árabe. En el 854 un escritor cristiano describía así la situación:

Nuestros jóvenes cristianos con su aire elegante y su verbo fácil, son ostentosos en el vestido y en el porte, y están hambrientos del saber de los gentiles, intoxicados por la elocuencia árabe, manejan ansiosamente, devoran vorazmente y discuten celosamente los libros de los caldeos (es decir, musulmanes), y los dan a conocer alabándolos con todos los adornos de la retórica, mientras que nada saben de la belleza de la literatura eclesiástica y miran con desprecio los caudales de la

⁹ Véase cómo describe Montgomery Watt el proceso de arabización: «El nombre “mozárabes” (que significa “arabizantes”) de los cristianos que vivían bajo dominación musulmana; el interés por la genealogía árabe y por otras cuestiones referentes a los orígenes de los árabes; el predominio del rito jurídico malequí, específicamente árabe, y, sobre todo, la popularidad del idioma», aunque reconoce: «No es seguro que los invasores y colonos árabes llevaran consigo un gran bagaje cultural. Lo más importante era probablemente que se mantenían en contacto con los países de lengua árabe del Oriente Medio y que, por consiguiente, pudieron beneficiarse de los progresos culturales que allí se hicieron» (Montgomery Watt 2007: 64). El punto de vista de los lingüistas no es el mismo: «Esta denominación [romandalusí], acuñada... por F. Corriente, designa a la variedad romance que se habló en tierras de Alandalús hasta su desaparición hacia el siglo XI [según Vicente; Corriente admite su existencia hasta el XII] debido a la expansión del árabe andalusí. El número de hablantes de esta lengua fue superior al de la lengua semítica durante muchas generaciones, aunque decrecía continuamente debido a su escaso prestigio social». (Vicente 2006: 31) Corriente y Vicente dan el siglo X como fecha de consolidación del romandalusí, coincidiendo con la del árabe andalusí aunque con distinta suerte, pues el primero estaba inmerso en un claro proceso de declive (al no haber cuajado como lengua de cultura) hasta su desaparición total en el siglo XII, y el segundo, por el contrario, en otro de estandarización y propagación, como ya hemos señalado. No parece que sea posible aceptar esa cronología para el romandalusí, que, por lo que sabemos de él, debió subsistir, del citado siglo X en adelante, como una variedad cada vez más secundaria, no tanto por no ser lengua de cultura como por no haber dado el paso previo, el de la estandarización, que es la razón por la cual me parece que no resulta oportuno hablar de “consolidación”. No se olvide que, «en la actualidad se mantiene la teoría de que en una primera época fue hablada por la mayor parte de la sociedad andalusí, sin importar la confesión del hablante, es decir, cristianos, musulmanes y judíos andalusíes. El mayor prestigio social del árabe andalusí fue lo que logró que esta lengua se impusiera y el romandalusí acabara desapareciendo» (Vicente 2006: 32).

Iglesia que manan desde el Paraíso; ¡ay!, los cristianos son tan ignorantes de su propia ley, los latinos prestan tan poca atención a su propio idioma, que en toda la grey cristiana apenas hay un hombre entre mil que sepa escribir una carta interesándose por la salud de un amigo en forma inteligible, mientras que encontraremos una chusma incontable de gente que sabe desplegar eruditamente los períodos grandilocuentes de la lengua caldea. Incluso pueden escribir poemas en que cada línea acaba con la misma letra, que alcanzan altos vuelos de belleza y una habilidad en el manejo de la métrica mayor incluso que la de los propios gentiles (Álvaro de Córdoba, *Indiculus luminosus*, § 35)¹⁰.

Este pasaje pone de manifiesto hasta qué punto los cristianos de Alandalús, aun permaneciendo cristianos, fueron arrastrados por la admiración hacia la civilización árabe. Debe reconocerse, desde luego, que esta descripción es aplicable fundamentalmente a los habitantes de la ciudad, y que probablemente un elevado porcentaje de mozárabes no vivía en las ciudades. El hecho de que el interés se orientara sobre todo hacia el lenguaje y la poesía indica que hasta mediados del siglo X los elementos específicamente árabes fueron los predominantes en Alandalús, o al menos que atrajeron a la mayor parte de la población ibérica. Sin embargo, pese a la aceptación de la civilización árabe, los mozárabes no estaban plenamente satisfechos: apoyaron los levantamientos muladíes, como el de Ibn Hafṣūn, y a partir de fines del siglo IX muchos de ellos emigraron de Alandalús a los reinos cristianos. Al igual que los muladíes, hablaban generalmente un dialecto romance, aunque los más cultos sabían hablar y escribir el árabe» (Montgomery Watt 2007: 64-65)¹¹.

¹⁰ A este respecto, resulta oportuno recordar las siguientes palabras de Ángeles Vicente: «El latín era la lengua de cultura en la Península Ibérica en el momento de la llegada de los musulmanes, y así permaneció durante un tiempo entre los cristianos andalusíes que mantuvieron su religión, hasta que el árabe clásico se convirtió en una variedad normativa y fue lo suficientemente conocida en Alandalús como para sustituir al latín en este dominio» (Vicente 2006: 38), lo que explica la falta de documentos mozárabes en latín a partir del siglo X. Y añade: «Sin embargo, podemos suponer un uso residual en ciertos contextos y, sobre todo, en el ámbito de la liturgia» (Vicente 2006: 39).

¹¹ Deberían tratarse por extenso otras muchas cuestiones relativas a los mozárabes. Me limitaré a una exposición sumaria. En primer lugar, sobre las formas de poblamiento, tan relacionadas con las formas de pervivencia de la modalidad románica que hablaban, se debe decir que las mozarabías más importantes en las ciudades eran las de Toledo, Badajoz, Córdoba, Sevilla, Granada, Málaga, Coimbra y Zaragoza; no se sabe qué ocurre en Levante. Hay dos posi-

ciones enfrentadas: 1) «Aunque la gran masa de los campesinos había abrazado el Islam que les emancipaba de la dura condición social que habían tenido en la Monarquía visigoda, *hubo también pequeñas mozarabías en el campo*, las cuales, a veces, posiblemente eran sólo monasterios; así la toponimia hispanoárabe conserva diversos vestigios de núcleos mozarabes rurales: de su propio nombre *musta rib –Mozárvez* (Salamanca); de *kanīsa* ‘iglesia cristiana’ – *Alcanissia* (Murcia, Alicante), *la Canessia* (l’Orxa, Alicante), *Alquenènsia* (Alcira, Valencia), *ses Canessies* (Migjorn Gran, Menorca), *Alcañiz* (Teruel), *Alcañices* (Zamora)-, de la forma diminutiva *kunaysa –Conesa* (Tarragona), *Alcuneza* (Guadalajara), *Alconeza* (Soria)-, de *dayr* ‘convento cristiano’ –*Aldeire* (Granada, Almería), de *rūm* ‘cristiano’ –*Arrom* (Sóller, Mallorca)– y de otra forma *rūmī –Romí* (Pollensa, Mallorca) y *Rumia* (Felanitx, Mallorca), del latín BASÍLICA –*Baselga* (Estivella, Valencia, y en el sur de Portugal)» (Sanchis Guarner 1960: 294). 2) «Debe reconocerse, desde luego, que esta descripción es aplicable fundamentalmente a los habitantes de la ciudad, y que *probablemente un elevado porcentaje de mozarabes no vivía en las ciudades*» (Montgomery Watt 2007: 67; la cursiva es mía).

Sobre la posición ideológica de los mozarabes, también hay dos actitudes, aunque no tan enfrentadas como se pudiera suponer, ya que en el primer caso se fija el objetivo en un momento determinado, mientras que en el segundo se tiene en cuenta la evolución del papel de los mozarabes en las sociedades cristianas: 1) según MacKay, después de conquistar Toledo Alfonso VI, «al principio los cristianos siguieron una política de colaboración hacia los mozarabes y musulmanes que quedaron en la ciudad, y a Sisnando, como promotor principal de esta política, le hicieron gobernador»; esta política tolerante no dura mucho, pues los cristianos, Alfonso VI según las fuentes árabes, la reina Constanza y el arzobispo Bernardo, ambos franceses, para las crónicas castellanas, intentan, por ejemplo, convertir la mezquita en iglesia, frente al conde, que «intentó desesperadamente salvar una política mozarabe de entendimiento mutuo y tolerancia. Era la política de un hombre que no solamente conocía bien la frontera, sino que era él mismo un cristiano arabizado» (1980: 32). Para la orden de Cluny, «la política “mozárabe” de tolerancia no solamente era extraña, sino también sospechosa y despreciable» (1980: 32-33; lo mismo en la batalla de las Navas, cf. 1980: 45-46). 2) Por el contrario, otros autores insisten en que «Los mozarabes emigrados difundían su lengua, sus ritos, su arte, su cultura, informando profundamente aquella primitiva sociedad de pastores y guerreros astures y cántabros: el reino de León, tan conservador, de cara al pasado visigodo que pretendía reencarnar, robustecía su espíritu con el concurso de eso mozarabes venidos de Toledo, Córdoba, Talavera, Beja, todos ellos reaccionarios. La primitiva arquitectura asturiana, como la de Santa María de Naranco, fue substituída por la mozarabe, como la del templo de San Miguel de la Escalada» (Sanchis Guarner 1960: 331). «Durante la época de esplendor califal, las fronteras de los cristianos de León permanecieron en el Duero. Hacia 950 se realiza la unificación de Castilla mediante la unión de varios condados, con un ímpetu político innovador y popular, y el particularismo castellano acabará por desplazar al reaccionario imperialismo de León, tan saturado de mozarabismo. La cultura visigótica empieza a decaer entre los cristianos libres, y sólo mantiene vitalidad entre los mozarabes que viven en la España musulmana» (Sanchis Guarner 1960: 333). Los mozarabes y el reino de León son incapaces de evolucionar espiritualmente, y con el visigotismo no pueden elaborar un sentimiento nacional; la transformación llega de fuera mediante Alfonso VI (Cluny) – se

reemplaza la liturgia mozárabe por la romana, la letra visigoda por la francesa; el Cid, ¿caballero mozárabe?- (cf. Sanchis Guarner 1960: 336). A ello hay que añadir la introducción del arte románico en sustitución del mozárabe.

¿Estuvieron aislados los mozárabes en los reinos cristianos del norte? Nuevamente nos encontramos con dos perspectivas posibles: 1) El aislamiento de España, excepto Cataluña, con respecto al exterior desarrolla, por ejemplo, las tradiciones religiosas y el rito “mozárabes”, etc. «Una consecuencia de estas diferencias, debidas a la posición aislada de España, es que historiadores como Maravall han empleado el término “mozárabe” para describir toda la textura de la vida religiosa y cultural del noroeste hasta llegar al siglo XI. La forma de emplear este término puede parecer exagerada pero sirve para subrayar aquellas tendencias que nos ayudan a comprender los problemas que surgieron después de la absorción de aquella parte de la población que continuó viviendo en ciudades tales como Coimbra y Toledo después de haber sido reconquistadas. En resumen, Sisnando no solamente simbolizaba una política de tolerancia, sino que podemos ver en él el representante de una tradición religiosa y cultural de tipo hispánico o mozárabe de duración e independencia considerables» (Mackay 1980: 33-34). 2) Los mozárabes, cada vez menos solidarios de los cristianos del norte: acogen con grandes reservas a los mercenarios castellanos y catalanes que intervienen en las guerras de descomposición del califato (principios del siglo XI); deshechos por los berberiscos, los supervivientes se dirigen a Toledo y Levante (cf. Sanchis Guarner 1960: 334). Al conquistar Toledo Alfonso VI, «no queriendo aceptar el reformismo europeizante» del rey, «prefirieron emigrar a Valencia acompañando a al-Qādir, el destronado rey moro de Toledo», aunque «No siempre [...] se sintieron más próximos al Islam hispanizado que de la nueva Cristiandad europeizada: tomas de Coimbra y Valencia» (Sanchis Guarner 1960: 337). Téngase en cuenta también que, después de colaborar con Alfonso I el Batallador en la toma de Zaragoza, son concentrados en Mallén; luego vuelven con el rey desde Almería y Motril por la represión almohade (cf. *ibidem*: 337-338). «Las mozarabías, pues, fueron virtualmente exterminadas durante las dominaciones de los intransigentes norteafricanos (= almohades)». Así, Valencia, Málaga (deportados a África), Sevilla (emigran a Castilla), Granada (exterminados) (cf. *ibidem*: 339). En contra de este punto de vista se pronuncia MacKay, para quien en los siglos IX y X centenares de mozárabes emigran al norte, a la vez que burgueses, colonos y cruzados pasan los Pirineos: «Un número considerable de musulmanes, mozárabes y judíos también permanecieron en sus tierras durante y después de la segunda fase de la reconquista. Al caer en manos de los cristianos, Toledo y Zaragoza perdieron casi toda su población musulmana, pero los mozárabes que permanecieron en la región toledana sobrepasaron en número a los nuevos colonos que venían del norte, y muchos musulmanes permanecieron en las tierras del Ebro. De hecho, los musulmanes constituían entre el 30 y el 35% de la población de Aragón, y lo mismo se podía decir de algunas áreas de Cataluña» (MacKay 1980: 48). «La decadencia de los mozárabes estaba en relación con los rápidos cambios en el dominio de la tierra que tuvieron lugar a fines del siglo XII y principios del siglo XIII. Factores varios fueron responsables de la creación de un activo mercado de compraventa de tierras en el cual predominaban como vendedores los pequeños propietarios mozárabes rurales [...]. Es cierto que no todos los mozárabes estaban en los mismos apuros y unas pocas familias ricas e influyentes de entre ellos fueron las beneficiarias. Este fue sobre todo el caso de algunos mozárabes de la ciudad que se apoyaron mutuamente para lograr puestos impor-

Resumiendo, se puede decir, con Ángeles Vicente, que, según la situación de diglosia (entendida aquí en sentido amplio), los distintos grupos sociales andalusíes utilizaron en sus manifestaciones escritas otra lengua distinta de la vernácula. En la utilización de estas lenguas de cultura encontramos lo que Vicente llama «diferencias sociolingüísticas de tipo diastrático», ya que el uso de una u otra estará en estrecha relación con la religión practicada por los autores de los textos, fenómeno que no se da en el terreno de las lenguas vernáculas (cf. Vicente 2006: 34).

Con el paso del tiempo, como hemos visto, la situación fue evolucionando hacia la preponderancia del árabe en todas sus variedades, el andalusí y el clásico. No obstante, si consideramos las lenguas presentes en Alandalús, tenemos que hablar de una sociedad multilingüe, en la que la interacción de todas las variedades vernáculas se vio propiciada, además, por la existencia de matrimonios mixtos.

La existencia o inexistencia de una situación de bilingüismo y su duración en el tiempo, junto a la distinción entre bilingüismo individual y bilingüismo colectivo, han llevado a la formulación de las distintas teorías esbozadas en torno a la situación lingüística de la Península Ibérica en época islámica recogidas por Otto Zwartjes 1997, que son cinco: 1. Alandalús era completamente monolingüe en árabe, con la consiguiente desaparición temprana del romandalusí; 2. El uso del árabe quedó restringido a una pequeña parte de la población y el rom. era la lengua más hablada, es decir, se trataba de una sociedad monolingüe con una minoría bilingüe; 3. Coexistencia de las dos lenguas pero de una manera segregada: la mayoría era monolingüe en una sola lengua con un pequeño grupo de bilingües que servían de intermediarios; 4. Situación muy prolongada de bilingüismo generalizado; 5. Existencia de diferentes etapas cronológicas en la aparición y evolución del bilingüismo, y presencia de distintos sociolectos según las regiones.

Esta última actitud es la que combina varias de las teorías anteriores, pero hay una diferencia fundamental entre Galmés, quien habla de la prolongación de la situación de bilingüismo hasta el siglo XIII, acudiendo a los préstamos romances que aparecen en obras árabes para demostrarlo, y Corriente, para quien la evolución hacia el monolingüismo se habría más o menos completado hacia

tantes en la jerarquía urbana y eclesiástica». De todas formas, los castellanos ganaron mucho más (MacKay 1980: 55-56).

finales del siglo X, con la persistencia de algunos focos sobre todo en ambientes más rurales e incultos de la sociedad durante los siglos XI y XII (cf., para todo ello, Vicente 2006: 47-48).

3. Romancismos del árabe andalusí¹²

La interferencia árabe-romance es el resultado del impacto del romance sustrático (o adstrático) en la génesis del árabe andalusí, que se acusa en los distintos niveles gramaticales así como en el léxico, fraseología, paremiología, etc.

3.1. Fonología

En el nivel fonológico segmental, se deben al sustrato romance la tendencia a la fonologización de /e/¹, la incorporación marginal al consonantismo andalusí de /p/, /c/ y /g/, la tendencia a la indife-

¹² Para este capítulo se puede consultar con provecho Corriente 1992: 125-142 (al léxico están consagradas las páginas 132-142), cuya notación adopto en todos los casos de ahora en adelante. El sistema fonológico del que parto es el siguiente:

	Sonoras		Sordas			
	Sonantes	Consonantes				
	Oclusivas	m	b			
Bilabiales	Fricativas	w				
Labiodentales	Fricativas					f
	Oclusivas	n	d	d.	t.	t
Dentales	Líquidas	l, r				
Alveolares	Fricativas		ɖ	z.		ʈ
Alveolo-predorsales	Fricativas		z		s.	s
	Africadas		ʒ			
Prepalatales	Fricativas	y				
Palato-velares	Oclusivas		š			
Úvulo-velares	Oclusivas		k			
Post-velares	Fricativas		q			
Faringales	Fricativas		ʕ	ħ		
	Oclusivas		h.			
Glotales			?			
	Fricativas		h			

► Velarizadas ◀

(adaptado de Corriente 1984: 26 y Corriente 2008: 32-33).

renciación de /d/ y /d̥/ y otras, comunes con el neoárabe, como la de /d./ y /z./, y la eliminación casi absoluta de /ʔ/; además, al ensordecimiento de consonantes en la cauda, así como a la confusión de /m/ y /n/ en idéntica posición, las pseudocorrecciones en el rasgo de velarización, la caída de /ʕ/, sobre todo final. En el nivel fonológico suprasegmental son de primordial importancia la fonologización del acento y la desfonologización de la cantidad vocálica y, en menor grado, la inhibición parcial de la geminación y la metátesis a secuencias más normales en el romance (v.gr. en VA >kust< ‘montón’ por /kuds/, >astawmat< ‘desvanecerse’ por */astamwat/, etc. (aunque no todos los casos de metátesis pueden atribuirse al romance de forma precisa, puesto que en muchas ocasiones se buscan secuencias preferidas ya dentro del mismo andalusí, que actúa con personalidad propia).

Mi opinión es que Corriente da como tendencia lo que prácticamente debería ser una certeza. Sobre la base de que el código grafémico aljamiado-morisco (siglos XIV-XVI) distingue entre /a/ y /e/, pero no entre /o/ y /u/, deduce la probable existencia de un fonema /e/ en andalusí, pero no la confirma por *Systemzwang*, como en el caso del maltés. La respuesta puede consistir en recordar la asimetría de los órganos articulatorios del resonador bucal, más ancho en su parte anterior y, por tanto, con capacidad para contener mayor número de fonemas. A este respecto, no se pueden olvidar las palabras de Martinet:

la résistance la plus sérieuse à l'intégration maxima de tous les phonèmes, a pour origine les limitations qu'imposent l'anatomie et la physiologie [...]. Les nécessités physiologiques peuvent contrecarrer l'intégration phonologique. Nous avons signalé que les corrélations vocaliques sont, en général, bien mieux représentées dans les ordres supérieurs (fermés) que dans les ordres inférieurs (ouverts) : /oe/, en tant que phonème, est certainement plus rare, et, là où il existe, moins fréquent que /ö/ ou /ü/ ; les systèmes à trois séries /des types /i/, /ü/ et /u/) ne gardent pratiquement jamais ces trois séries distinctes pour l'ordre le plus ouvert, ce qui s'explique aisément si l'on remarque qu'avec les Mâchoires écartées au maximum, les lèvres seront automatiquement rétractées, et qu'il sera difficile de distinguer entre cavités buccales d'avant et d'arrière. Il y aura, entre [o] et [u] une plus petite différence d'ouverture qu'entre [e] et [i], bien que l'angle maxillaire soit le même dans les deux cas. Du point de vue du locuteur, qui doit contrôler le jeu de ses muscles, la proportion [o] : [u] = [e] : [i] sera correcte, mais acoustiquement, il y aura une distinction plus nette entre [e] et [i] qu'entre [o] et [u]. Pour le même nombre des phonè-

mes dans la série d'avant et la série d'arrière, les marges de sécurité seront plus étroites à l'arrière qu'à l'avant, et ceci peut, en partie, expliquer les divergences de comportement entre les deux séries (Martinet 1955: 98-99, § 4.6)¹³.

3.2. Morfología

La interferencia morfológica del romance sobre el andalusí es bastante notoria y se traduce fundamentalmente en tres puntos:

- a) Indistinción de género de la 2ª persona del singular de verbos y pronombres, caso único dentro de la dialectología árabe, si exceptuamos el maltés sometido a idéntica influencia substrática, y algunas zonas norteafricanas fuertemente influidas por el andalusí.
- b) Uso del participio no agentivo en verbos estativos (*v. gr.* LA 88 >maxmūl< 'decaído', 215 >maṭmūl< 'achispado', 293 >matʕūb< 'cansado', etc.), en lugar de los adjetivos habituales, lo cual se explica como resultado de la indistinción se-

¹³ Cf. estas otras observaciones: «Les locuteurs doivent, sur tous les plans, s'accommoder de la nature vocale du langage humain. Les organes dits de la parole ne servent, on le sait, que secondairement à cette fin. Ils ont une inertie que celui qui parle doit vaincre sans cesse: dans la chaîne la réalisation de chaque phonème est diversement teintée par celles des phonèmes qui précèdent et qui suivent. Ils ne présentent aucune symétrie: une occlusion labiale et une occlusion apicale ont physiologiquement quelque chose de commun, mais elles nécessitent l'intervention d'organes fort dissemblables qui sont d'une part les deux lèvres, d'autre part la pointe de la langue et un point de la partie antérieure de la voûte buccale» (Martinet 1955: 95, § 4.3). Y al menos en dos ocasiones considera este autor los hechos anatómicos y fisiológicos como contrapartida de los sistemáticos y funcionales: «Plus séduisant et adéquat à l'objet de nos études serait l'emploi du mot 'interne' par référence à tout ce qui est proprement linguistique parce qu'arbitraire au sens saussurien du terme, c'est-à-dire, en pratique, à tout ce qui caractérise une langue en propre et l'oppose à toute autre. Serait 'externe', dans ce cas, non seulement un facteur comme le climat ou l'habitat qui, de l'extérieur, affecte l'homme et, peut-être, son langage, mais également tout ce qui dans l'activité humaine, mentale ou physique, habituelle ou accidentelle, peut influencer la nature des systèmes linguistiques. C'est évidemment sur ces bases qu'Alphonse Juillard a classé l'influence de l'asymétrie et de l'inertie des organes parmi les facteurs externes et l'a opposée aux nécessités fonctionnelles et aux pressions structurales qui, seules, représenteraient les facteurs internes» (*ibidem*: 20, § 1.11); «En tout cas, avec tous leurs défauts, les tableaux de phonèmes ont eu l'avantage de présenter les systèmes sous des formes que l'on percevait d'un coup d'œil et qui en révélaient souvent les déséquilibres latents. Sans le contrepoids indispensable qu'apporte la considération de l'inertie et de l'asymétrie des organes, il n'était guère possible d'offrir, à l'aide d'opérations structurales, même étayées par la fonction, des explications diachroniques vraiment cohérentes» (*ibidem*: 66, § 3.4).

mántico-morfológica de las categorías de verbo activo o estativo, típica del árabe antiguo, o de una traducción directa del participio pasivo romance; esto último es indiscutible en casos como *Alc mavdóâa* ‘puerca parida’ o en el arabismo *marfuz*, cuyo étimo árabe /marfúd./ es una mera traducción de ‘renegado’).

- c) Uso de sufijos romances, unos veintitantos, cuya existencia es conocida desde hace decenios en algunos casos, pero sobre los que no poseemos hasta el momento datos exactos sobre su integración en la morfología andalusí:

- A) Sufijos diminutivo-despectivos: /-éll/, /-ól/, /-úc/, /-úk/.
- B) Sufijos aumentativo-despectivos: /-ón/, /-ák/, /-ác/, /-ót/.
- C) Sufijos adjetivos (en general sólo con bases romances y, por tanto, no morfematizados en andalusí): /-ik/, /-áyk/, /-íc/, /-ín/, /-ál/, /-ár/, /-áñ/, /-és/.
- D) Sufijos agentivo-instrumentales: si excluimos el caso aislado de /-ór/ en Ibn Quzmān 9/4/2 >adamat.ūr< ‘amador’, voz romandalusí dentro del texto andalusí, priva el uso de /-áyr/.
- E) Sufijos verbales: aparecen exclusivamente en bases romances y su productividad oscila entre un supuesto cero en casos como los de los sufijos iterativo-diminutivos /-ik/ e /-it/ a una vitalidad general en los casos de participios en /-a/it/, pasando por casos intermedios como los nombres verbales en /-úra/.

3.3. Sintaxis

La interferencia sintáctica del romance sobre el andalusí ha sido importante, dadas las circunstancias demográficas en que tuvo lugar la génesis de este haz dialectal, hasta el punto de que en Corriente 1977 la considera uno de sus rasgos característicos frente al resto del árabe¹⁴. Sus aspectos más llamativos son:

¹⁴ Cf., por ejemplo, Corriente 1977: 148. Corriente añade en nota en otro de sus trabajos: «Bien entendido, hay otros dialectos marginales, como los de Asia y África centrales, Anatolia, Malta y Chipre, donde se producen situaciones substráticas parecidas, pero en el caso del haz dialectal andalusí lo característico es que la influencia es ejercida por el romance hispánico. En general, estamos muy insuficientemente informados sobre el alcance de las interferencias substráticas sintácticas en neoárabe, tanto a causa de la incompleta descripción

- a) Adopción del género de los sustantivos en romance, lo que hace que sean masculinos /ʕáyn/ ‘ojo’ y /šáms/ ‘sol’ y femeninos /má/ ‘agua’, /dá/ ‘enfermedad’, /xis.ám/ ‘riña’, /gárs/ ‘plantación’...
- b) Uso del artículo determinado en lugar del posesivo correspondiente.
- c) Sustitución del sistema aspectual del verbo por el temporal del substrato, diciéndose, por ejemplo, en A. González Palencia, *Los mozárabes de Toledo en los siglos XII y XIII*, Madrid, 1926-1930, 1027.15 >anā agfiruh< ‘lo perdono’, en lugar de /qad gafartu lahū/, o introduciéndose una *consecutio temporum* totalmente ajena al árabe, como en Alc 48.3 *aâtait catââ mucârība gua cunt énte tedrí éinne quñnet mucârība* ‘diste mala moneda sabiendo que era mala’ por /wa’anta tadrī ‘annahā/...
- d) Calcos literales de determinadas construcciones sintácticas, como VA >min ʕām< ‘de un año’, Alc ‘cochino de un año’ *k.onáyzar min céne*, ‘ocultamente’ *bal mok.bī* (= ‘a escondidas’), ‘oler a cabrón’ *nifóh lal máâç, minfem áy énte* ‘de ahí donde estás’, etc.
- e) Calcos idiomáticos diversos, v. gr., VA >naʕmal lak mawd.aʕ< ‘te hago sitio’, >kif tudʕā / tuʕraf< ‘¿cómo te llamas?’, >naxruj liwildī< ‘salgo a mi padre’, Alc 51.5 *darabt fal guéch* ‘echaste en cara’, *quif iríd* ‘como quieras’, 54.39 *yeqcér aciám* ‘romper el ayuno’, *marád yatpacát* ‘enfermedad que se pega’...

4. Arabismos del romandalusí¹⁵

Sintetizo a continuación los principales fenómenos que se dan en romandalusí como producto de la influencia del árabe andalusí:

1. *Fonética*: sistema de cinco vocales (independientemente del castellano), en lugar de las siete del latín vulgar y otros romances peninsulares.

de los dialectos, como del árabe antiguo (no clásico), con el que se habría de establecer idealmente la comparación» (Corriente 1992: 131, n. 10).

¹⁵ Este apartado se basa en la lectura de Corriente 1992: 143-153 (para el léxico: 149-150); Corriente 2003: 22-65; Corriente 2008: 28-84.

2. *Morfología*: de los sufijos derivativos usados por el árabe antiguo (/ -ān/, adjetivo y abstracto; /ūt/, abstracto; y /-ī/, atributivo), aunque todos se reflejan en los materiales del andalusí, sólo el último sigue siendo productivo y se refleja en los arabismos:

Sufijo de adjetivos, sustantivados o no: *cequí, jabalí, maravedí, muftí, muladí, baladí, hurí*, etc.

Sufijo de gentilicios y otros derivados de nombres propios árabes o islámicos: *fatimí, yemení, marroquí*.

Nuevas formaciones en español: *bengalí, iraní, iraquí, paquistaní, israelí, ceutí*.

Normalmente -í en singular e -ies en plural valen para masculino y femenino (*hurí, huríes*); pero hay ejemplos medievales de -ía (< ár -īyya), -ías: *marroquía, ceptías, tortoxías*.

3. *Sintaxis*:

Aglutinación del artículo determinado *al* en los arabismos del español: *alhelí, alacrán, alborotos*; en derivación: *alborotar, alcaldada, acemilero, alevoso*. Como se sabe, hay asimilación árabe del *lam* del artículo a las llamadas “letras solares” *aθ-θumn* > *azumbre, ad-darga* > *adarga, as-s.aut* > *azote, ar-rabád* > *arrabal, an-naḡīr* > *anaḡīl*. Ello no quiere decir que no haya casos con /l/ no asimilada a la “solar” siguiente: *al-d.ai□a* > *aldea, al-turmûs* > *al-tramuz*, aunque también hubo *atramuz*. E incluso contagio a palabras de origen latino: lat MENA > ant *mena*, mod *almena* –acaso ya romandalusí-; *MATERINĒA > *madreña, almadreña*; LIGUSTRU > *ligustre, aligustre*. Se puede dar también la introducción de /l/ epentética en la sílaba inicial: AMĪDDŪLA > *almendra*. O el trueque de otra consonante implosiva por /l/ en sílaba inicial: *ADMORDIU > *almuerzo*, ARBUTĒU > *alborzo* (para Corriente, estos casos se deben a mozarabismo o a pseudocorrección, ante el gran número que comienzan por *al-*). Posiblemente, estemos en este caso ante la influencia del bereber¹⁶.

¹⁶ Cf. la discusión detallada de esta cuestión en Corriente (2003: 57-64 y 2004: 199-200). También se citan en la bibliografía una serie de arabismos sintácticos que, de acuerdo con Corriente (1992: 143-144 y 2008: 77-79), no son tales, sino supuestos:

1. Paralelismo con la cuarta forma (voz causativa) de los verbos árabes, que se caracteriza por anteponer un *álif* a la raíz trilitera, cuya primera consonante toma posición implosiva: De ahí que se haya atribuido a influjo árabe el valor causativo frecuente en el prefijo español *a-* en casos como *aminorar*, *acalorar*, *ablandar*, *agravar*, *avivar*, *amenguar*, *antabajar*, *agrandar*, *achicar*, *alargar*, *acortar*, señaladamente en *amatar* frente a *matar*.
2. Semejante es el caso de los plurales hispanorrománicos *los padres* ‘el padre y la madre’, *los reyes* ‘el rey y la reina’, *los duques* ‘el duque y la duquesa’, *los guardas* ‘el guarda y la guardesa’, *los hermanos*, *los hijos*, etc., inclusivos de varones y hembras.
3. En el *Calila e Dimna*, en otras versiones medievales castellanas de textos árabes y en la literatura aljamiada, se dan profusamente fenómenos que, si bien están atestiguados casi todos en la sintaxis románica, no llegan a ser norma en ella y sí en la arábica; véanse algunos:
 - a) empleo de preposición + pronombre personal tónico en lugar de pronombre átono (“ayuntáronse las aves *a él*”, “ya encontré *a ellos*” por ‘ayuntáronsele’, ‘ya los encontré’);
 - b) *de* + pronombre personal en vez de posesivo (“las pisadas *dellos*”, “el cabdiello *dellos*”); posesivo pleonástico (“*su* vida del hermitanno”);
 - c) introducción de frase relativa mediante un *que* cuya dependencia respecto al verbo introducido o respecto al antecedente se aclara después con una preposición + pronombre personal o con un posesivo (“la jarra *que yaze en ella* muerte supitaña” ‘en que yace, en que se oculta’; “la estrella *que tú quisieres saber su lugar*” ‘cuyo lugar quisieres saber’);
 - d) otros tipos de anacoluto (“*el que* quiere por su física aver guardadón en el otro siglo, non *le* mencua riqueza en este mundo”; “et estos quatro tiempos, partiéronlos a manera de los quatro elementos”);
 - e) sujeto impersonal indicado por las formas verbales de tercera persona, ya de plural (“quando *vieren* en la tierra árbol grande..., es la tierra buena” ‘cuando se viere’), ya de singular (“*tuelga* las fojas e *eche* en ellas de los cominos e del orégano”, ‘quítense’, ‘échese’) o, más aún, utilizando la segunda persona del singular (“quando esto *conocieres*, para mientes... al sennor de la faz”);
 - f) abundantísima coordinación copulativa (“*et* detove mi mano de ferir *e* de aviltar *e* de rrobar *et* de furta *e* falsar. *El* guardé el mio uerpo de las mujeres, *e* mi lengua de mentir...”);
 - g) conjunción subordinativa *que* repetida tras inciso (“e non fue seguro *que*, si me dexasse del mudno e tomasse rreligión, *que* lo non pudiera complir”), etc.

Según Corriente, los supuestos arabismos sintácticos de los romances peninsulares suelen resultar isomórficos, cuando no son mero síntoma de traducciones serviles, donde como mucho pueden demostrar las limitaciones de habilidad de los traductores o la inexistencia de reglas claras de gramaticalidad en fases incipientes del desarrollo literario de dichas lenguas. Y razona de la siguiente manera su rechazo de tales influencias: «Las hipótesis que se han lanzado a favor de determinadas influencias sintácticas del árabe sobre los roman-

5. El léxico

En primer lugar, haré una clasificación de romancismos en árabe andalusí y de arabismos en los romances hispánicos de acuerdo con los datos que nos ofrece Corriente, sin desdeñar las aportaciones de otros investigadores¹⁷. Los criterios clasificatorios han sido

ces peninsulares tienen unas características comunes que hacen difícil su aceptación y casi innecesario el rebatirlas detalladamente, a saber:

- 1) Cuando proceden de lingüistas, y no de escarceos de historiadores en busca de confirmación a determinadas hipótesis en su terreno, suele tratarse de romanistas, a menudo muy documentados en su campo, pero poco familiarizados con el árabe clásico, único en que se basan en general, olvidando que éste casi nunca influyó directamente sobre el romance (salvo en el caso de traducciones serviles), y casi sin excepción desconocedores del árabe andalusí, o incluso, en general, el neoárabe, cuya sintaxis y modos de decir difieren marcadamente del clásico. ... por ejemplo, ... giros como *burla burlando*, *calla callando*, etc., que se citan habitualmente como ejemplos típicos de influencia sintáctica de la paronomasia semítica, no son calcos del uso árabe andalusí ni neoárabe, que ni usan así el imperativo ni tienen gerundio y sencillamente desconocen tales construcciones ni son tales frases tampoco popularización de traducciones librescas serviles, sino un sencillo recurso que ha desarrollado el castellano paralelamente a otras lenguas. Como último ejemplo, no deja de ser sorprendente que se haya afirmado que la expresión del impersonal en castellano mediante la 2ª persona del singular o la 3ª persona del plural se deba a influencia sintáctica árabe cuando es casi un universal lingüístico (habitual, v. gr., en ruso, cf *solžós' se vódn'a ne povér'at i závtra* 'mentirás hoy y no te creerán mañana').
- 2) Los trabajos de esta naturaleza suelen ir precedidos de un deseo de encontrar lo que se busca, que no es la mejor garantía de su imparcialidad, ya que se ven fácilmente influencias donde no hay sino isomorfismo, dentro de un afán de hacer contribuciones originales y llamativas, con una muy insuficiente preparación y escaso rigor en la prueba» (1992: 144, reproducido en 2008: 79, n. 108, donde, por error, se remite a la p. 114 del trabajo anterior).

¹⁷ Además de los trabajos citados en las notas 5 y 7, no hay que olvidar la exposición de Lapesa 1980: 135-142. Para comprender lo que significan las precisiones hechas en el texto, téngase en cuenta el siguiente párrafo de Corriente: «Los dialectos iberorromances reflejan, pues, la interferencia con el árabe a través de cuatro tipos principales de arabismos, de los que dos son directos (préstamos debidos, en una primera fase y en mayor número, a la emigración mozárabe a los estados cristianos del norte de la Península Ibérica y, posteriormente, a los contactos de los reconquistadores cristianos con la población mudéjar, luego morisca, al caer las tierras de Alandalús en manos de aquellos estados, fundamentalmente, Castilla, Aragón, Portugal y Navarra), y otros dos tipos indirectos, a saber, por una parte, los transmitidos por contactos, no de poblaciones locales, sino de individuos o grupos de individuos de naciones diversas, mayormente no hispánicas, que se desplazaban a tierras del Islam como comerciantes, viajeros, embajadores, peregrinos o guerreros, e introducí-

los de Corriente con objeto de mantener la homogeneidad de los dos términos de la comparación. Los resultados son los siguientes.

5.1. Romancismos en árabe andalusí

1.1 *Préstamos de motivación inconsciente*, categoría constituida por voces cuya expresividad ha producido su penetración substrática y adstrática (v. gr., los verbos /cawcál/ ‘cuchichear’, /qašqár/ ‘cascar’, /karkál/ ‘pisotear’, los sustantivos /bába/ ‘baba’, /náanna/ ‘abuela’, /zázza/ ‘pescozón’, /ciflát/ ‘golpe en el agua’, etc.). Algunos pueden proceder del lenguaje infantil.

1.2. *Préstamos de motivación consciente*, divisibles en dos apartados:

a) *Realidad física*: cabe distinguir individuo, entorno inanimado y entorno biológico, que, a su vez, se pueden subdividir, respectivamente, en: anatomía y patología; natural (topográfico, meteorológico y geográfico) y doméstico (vivienda y poblado); y zoonimia y fitonimia.

α – *Individuo*: Podemos distinguir dos subapartados: están muy abundantemente representados los vocablos referentes a la **anatomía (humana o animal)**: cf VA >iškāmah< = Alc *excáma* ‘escama’, >buff< ‘pulmón’, >fajjayrah< ‘rostro’, >mullayrah< ‘mollera’, >mujjah< = Alc *múche* ‘mama’, >qirištah< = Alc *quirícha* ‘cresta’ ... Son, en cambio, bastante escasos los **términos patológicos** (cf. VA >rabyanah< ‘sarna’, >nilawt.ar< ‘volver orate’, Alc *bárra* ‘barro en el rostro’, *porrojon* ‘enfriamiento de pies’ y *ruçál* ‘orzuelo’).

β – Pero la mayor abundancia de romancismos se observa en los dominios de **zoonimia** y fitonimia, lo que revela el cambio de hábitat: cf para el primero, VA >agrīl< = Alc *ygrīl* ‘grillo’, >ballīna< = Alc *ballīna* ‘ballena’, >kurs< = Alc *curç* ‘corzo’, >murjīqal< = Alc *murchīcal* ‘murciélagos’, >qawqanah< Alc *cáucana* ‘caracol’...

an en sus lenguas y, en definitiva, en las de la Península Ibérica, por varias vías, tecnicismos de sus experiencias y oficios y, por otra parte, los arabismos generados por las traducciones, por dificultad de encontrarles equivalente latino o romance. Aún existen otros dos tipos, también minoritarios, de arabismos, los introducidos por algunos literatos contemporáneos, autores de relatos exóticos, y los todavía más recientes, producidos por las relaciones de España y Portugal con países norteafricanos, particularmente Marruecos, o por la prensa, al tratar de asuntos relacionados con el mundo islámico» (Corriente 2004: 188).

γ – En cuanto a la **fitonimia**, cf VA >ablantāyin< = Alc *plantāyn* ‘llantén’, >kabbārah< = Alc *cappāra* ‘alcaparra’, >qannāriyah< ‘cardo’, >rūt.ah< = Alc *rūta* ‘ruda’, >t.axš< = Alc *tak.sa* ‘tejo’...

δ – De los restantes apartados y subapartados de la realidad física, todos ellos mucho menos representados que los que acabamos de ver, tienen algún relieve el subapartado de **vivienda** (cf VA >bart.al< = Alc *partāl* ‘pórtico’, >gattayrah< ‘gatera’,... >it.rankah< ‘tranca’, >bilj< = Alc *pilch* ‘pestillo’, Alc *bérchele* o *párchelle* ‘desván’, *escaláira* ‘escalera’, *bárga* y *naguila* ‘choza’, *corrál* = *cortál* = *cortix* ‘corral’, *xīpar* ‘muro, parapeto’), bastante menos los subapartados **topográfico** (v. gr., VA >burtāl< ‘puerto de montaña’, >šimt.ayr< ‘sendero’, >burbit.l< ‘remolino’) y **geográfico** (representado sobre todo por Alc., v. gr., *Yfránja*, *Cachilla*, *Ragón*, ya que VA parece haber descuidado totalmente la geografía local), así como el **meteorológico** (cf Alc *chīca* ‘niebla’ y nombres de vientos como *chīrch* ‘cierzo’, *labách* ‘lebeche’ y *xalúque* ‘jaloque’), mientras que casi no existe documentación en el apartado de configuración del **poblado** (cf VA >fūr< ‘plaza pública’ y Alc *carréyra* ‘pasaje’, *poquóta* ‘picota’, *paujáta* ‘posada’).

b) *Realidad social*: se puede emplear la distinción de infraestructura (sociedad y economía) y supraestructura (política y religión), con sus subapartados.

α – Por lo que se refiere al léxico relativo a la **sociedad**, son rarísimos los términos de alcance **jurídico** (v. gr., Alc *força* ‘violación de mujer’ y el omnipresente /pársana/ ‘acusación’ y sus derivados); existen, sin embargo, unos pocos términos relativos al **parentesco** (v. gr., MT >antināt.< ‘alnado’, VA >qumlujjah< ‘combleza’ y los muy frecuentes /šúqr(u)/ ‘suegro’ y /šúqra/ ‘suegra’), aunque algunos de éstos no parecen propios de los musulmanes, sino de los *dimmīes* arabizados. Algo más brillante es la representación de voces relativas a **folklore, juego y música** (v. gr., VA >falyah< ‘hoguera festiva, falla’, >fat.ah< ‘hada’, >marāndah< ‘merienda’, >qayat.iraah< ‘columpio’... *gáyta* ‘gaita’, *malandía* y *múcica* ‘música’). Sí son relativamente abundantes los romancismos relativos a **milicia y armamento** (v. gr., VA >girrah< ‘guerra’, >bannūn< ‘pendón’, >t.argah< = Alc *tárga* ‘escudo’... *pórra* ‘maza’, *cabarçón* ‘gualdrapa’, *corçál* ‘corsario’...; muchas de estas voces son adstráticas y tardías.

En el apartado de **economía** deberemos referirnos a:

β – Son de nuevo muy abundantes los préstamos relativos a **ajuar doméstico** (cf VA >bassās< = Alc *baciç* ‘bacín’, >bawqal< ‘bocal’, ... >qaraball< ‘cuna’, >qubb< ‘cubo’, >t.abbūn< ‘tapón’, >t.ablah< ‘mesa’... Alc *bórxa* ‘bolsa’, *cachúp* ‘orinal’, *comçal* ‘crátera’, *canácha* ‘canasta’, *xafárcal* ‘mortero’, *xend* ‘angarillas’, *xáyra* ‘serón’, etc.) e **indumentaria** (cf VA >a/it.rabašayrah< ‘capa’, >bargah< = Alc *párga* ‘alpargata’, >bat.īn< = Alc *patin* ‘zueco’, >faššah< = Alc *fáyja* ‘faja’, >gaškūn< ‘camisa’... Alc *chipīn* ‘chapín’, *pollóta* ‘saya’, *camija* ‘camisa’, *canbúx* ‘antifaz’, *cappót* ‘capote’, *rutfál* ‘albanega’, etc.).

γ – El **calendario solar**, como en todos los países islámicos, era el único que podía regular actividades como la agricultura, por lo que se usaba con los nombres romances de sus mesas, /yannáyr/, /(f)ibráyr/, /márs/, /apríl/, /má/lyu/, /yúnyu/, /yúlyu/, /agúst/ ~ /agúc/, /šutánbar/ ~ /šitínbar/, /uxtúbar/, /nuwánbar/, /dujánba/ir/, según se refleja en VA y Alc, así como en otras fuentes. En cambio, los **tecnicismos metrológicos** de origen romance brillan por su casi total ausencia (excepciones: VA >barjállah< ‘barchilla’ y Alc *lícua* ‘legua’, *cála* ‘cala’ y el tardío *quártal* ‘cuartal’).

δ – Los romancismos, substráticos o adstráticos, en los subapartados de **oficios y tecnología** son en conjunto, bastante abundantes, y entre ellos destacan los relativos a:

agricultura: >bujjūn< ‘peciolo’, >fuqqūn< = Alc *facón(a)* ‘brevva’, >furkah< = Alc *fórca* ‘horca’ >laxtiyyīn< ‘zumo de higuera’, Alc *orón* ‘panera’, *baxátir* ‘azadón dentado’, *duntál* ‘dental de aradillo’, *nipelléx* ‘trasplantar’, *tumón* ‘timón de arado’, etc.

artes textiles: v. *gr.*, VA >balabra< = Alc *palábra* ‘devanadera’, >jarrah< ‘cerro de lana o lino’, >rukkah< = Alc *rúca* ‘rueca’, >madajah< = Alc *madéja* ‘madeja’, >xazzajj< ‘azache’, Alc *yxquirlát* ‘(tejido) escarlata’, *filách* ‘hilaza’, *fuxtál* ‘fustán’, *gorgáyra* ‘gorguera’, *paxamán* ‘pasamano’, *conchál* ‘cuerda’, etc.;

carpintería: v. *gr.*, VA >ušt.ub< = Alc *uchúp* ‘estopa’, >šuqūr< = Alc *xuqúr* ‘segur’, >šarralyah< ‘cerraña’, >qabt.urnu< ‘cartabón’, >birrīnah< = Alc *barrīna* ‘barrena’, >luqšah< = Alc *lôqsa* ‘viruta’, *chúque* ‘tocón’, etc.

construcción: v. *gr.*, VA >bujūn< = Alc *pujún* ‘pison’, >bālah< = Alc *pálla* ‘pala’, >t.ābiyah< = Alc *tápia* ‘tapia’, >lašamaš< = Alc *laxamáx* ‘argamasa’, etc.

metalurgia: v. *gr.*, VA >iškawriyah< = Alc *escáuria* ‘escoria’, >fujlayrah< ‘latón’ y *bocornía* ‘bigornia’;

industrias del vino: v. *gr.*, VA >barmīl< ‘barril’, >binajjah< = Alc *binácha* ‘orujo’, >bulumtajj< ‘bebida rebajada’, >t.unnah< ‘tonel’, >t.art.ar/q< ‘tártago’, Alc *aguapī* y *zimpī* ‘aguapié’, *bor-nácha* ‘bota’ y *bot ía* ‘cuba’;

cocina: v. *gr.*, VA >at.ritah< ‘sopa’, >bulyāt.< = Alc *piliát* ‘poleadas’, >garaynūn< ‘grañón’, >mirkās< = Alc *merquize* ‘embutido’, etc.;

marina: v. *gr.*, VA >būs<, >labarkah< y >lāt.anah< ‘tipos de embarcación’, Alc *ufrúta* ‘flota’, *fortúna* ‘tempestad’, *atparrázt* ‘encallar’, etc.;

caza: v. *gr.*, VA >labbay< ‘lebril’, >nijayyab< ‘cazar con cepo’ = Alc *chīpp* ‘cepo’, >lajj< = Alc *lach* ‘lazo’, Alc *pizpizáir* ‘pajare-ro’, *conjáyr* ‘podenco’ y *menébel* ‘venablo’

ε – El léxico de la **supraestructura social** es, con mucho, el menos afectado por los romancismos; los pocos **términos con sentido político o religioso** de este origen que aparecen (v. *gr.*, VA >qumt.< ‘conde’, >šunūgah< = Alc *xonóga* ‘sinagoga’, Alc *petríque* ‘patriarca’, *lapát* ‘abad’ e *ingénie* ‘dedicación (de iglesia)’).

5.2. Arabismos en romance¹⁸

A) En el apartado de **realidad física** distinguimos:

¹⁸ Hay que hacer unas precisiones cuantitativas. Lapesa (y otros autores que lo siguen) habla de unos cuatro mil arabismos; Vicente de dos millares. ¿Cuál es la causa de la diferencia? La razón estriba en que, como ya advirtió Corriente, lo normal ha sido incluir entre los arabismos los derivados que han tenido los arabismos dentro del romance. Hecha esta puntualización, hay que señalar, con Patterson y Urrutibéheity 1975, que solamente 36 de esos arabismos pertenecen al vocabulario básico de la lengua; entre ellos hay palabras relacionadas con la administración, la guerra, la agricultura, la vestimenta, las plantas, los juegos, la música, las matemáticas y la astronomía:

Siglo X: *barrio*;

Siglo XI: *alcalde, alcázar, aldea*;

Siglo XII: *arrabal, hazañas, ronda*;

Siglo XIII: *aceite, achacar, alcoba, alcohol, almacén, alquiler, arroz, asesino, auge, azar, azúcar, garra, hasta, jinete, marfil, rincón, taza*;

Siglo XIV: *alfiler, alforja, andaluz, gabán, guitarra*;

Siglo XV: *almanaque, azotea, azulejo, cifra, limón, ola, tarea* (cf. Patterson/Urrutibéheity 1975: 16).

Ese vocabulario básico de origen árabe supone el 0,72% del total y 0,25% en cuanto al uso en un texto representativo, según los mismos autores (cf. *ibidem*: 21).

a) *Individuo*, donde es llamativa la casi total ausencia de **términos anatómicos**

(cf. *aladar, nuca*, este último de origen culto), mientras que son bastante abundantes las **designaciones patológicas** (*abarráz, adivas, albarazo, algafacán, jaqueca, zaratán*, etc.).

b) *Entorno inanimado*, donde no escasean términos **topográficos** (*ajarafe, albufera, algaida, moheda, albar*, casi exclusivamente persistentes como topónimos); **astronómicos** (*cénit, acimut, almanaque*, pero son mayormente cultismos); y **relativos a la vivienda y el poblado** (v. gr., *adarve, alcaná, zaguán, azotea, alcolba, alhania, alamud, aldaba, ajimez, alféizar, arrabal, alfoz, barrio, aldea, alcantarilla, albollón*), lo que indica una fuerte influencia del urbanismo islámico en la baja Edad Media, como len Medicina y Astronomía y, en general, manifestaciones de civilización técnica.

c) *Entorno biológico*, donde son abundantes los arabismos en **zoonimia** (*alcotán, alcaraván, adiva, alacrán, jabalí*) y sobre todo en **fitonimia** (*adelfa, alhelí, alerce, acebuche, acelga, acíbar, arroz, azafrán, algodón, jazmín*, etc.) como testimonios de las aportaciones de fauna y flora que hizo a Occidente la civilización andalusí, algunas de ellas definitivas para la configuración física y económica de sus regiones.

B) En cuanto a la **realidad social**, distinguiremos dentro de ella:

a) **Infraestructura**, y dentro de ésta:

α – **Sociedad**, en que el subapartado

familia y parentesco está escasamente representado (*alcurnia; alaroz* parece mudejarismo; no hay intercomunicación islamo-cristiana de estructuras familiares)

hay algunos **términos de calificación social** (*baladí, horro, mezquino, elche, enaciado, aleve, alcahuete*)

y son muy abundantes los **relativos a la milicia** (*adalid, almocadén, arráez, alférez, alarde, alborozo, aceifa, algara(da), atalaya, alcazaba, acitara, adarve, arrebató, alfanje, rehén*)

y no pocos los **referentes a folklore y juegos** (*albricia, añacea, azar, ajedrez, alfil, jaque, mate, roque*) o

música (*albogue, adufe, rabel, guitarra, laúd, zambra*).

β – En el apartado de **economía** son abundantes los préstamos en casi todos los subapartados:

ajuar (*alhaja, almohada, alfombra, acetre, ajuar, alcatifa, almadraque, almalafa, almanaca, atúd, candil, redoma, zurrón*),

indumentaria (*aljuba, albornoz, alquicel, alcabtea, zaragüelles*),

metrología (*arroba, azumbre, almud, arrelde, quintal, cahíz, adarme*),

y muy diversos **oficios y tecnologías**:

agricultura: *acequia, aljibe, alberca, azud, aceña, almáciga, almenara*;

alfarería: *alfar, alcaller, jarra, taza, alcarraza*;

transporte: *acémila, acción, albarda, alforja, ataharre, jaez, jáquima, recua*;

joyería: *ajorca, aljófar, alfiler, ataujía, arracada, balaj, marfil, taracea*;

comercio: *albarán, arancel, alquiler, atijara, almacén, alcaiu- cería, tarifa, zoco, zocodover*;

construcción: *albañil, alfarje, adobe, almojaya, alarife, alma- dana, ataurique, azulejo*;

cocina: *albóndiga, alcuzcuz, almíbar, alcorza, alfeñique, arro- pe, almojábana, almorí, almirez, atalvina*;

navegación y pesca: *almadraba, arrejaque, falúa, carraca, atún, albur*;

sustancias de aplicación técnica: *aguajaque, alcohol, almárta- ga, azófar, azogue, alquitrán, añil, atíncar*, etc.

b) En **supraestructura** es llamativa la presencia de **préstamos de significado religioso**, en su mayor parte islámico (v. gr., *almuédano, alminar, alcorán, mezquita, aljama, alfaquí, azalá, rábi- da*; en algún caso de contenido más amplio como *marrano*),

así como un considerable número de **voces de relevancia polí- tica**, v. gr. **nombres de cargos y funciones públicas** imitados de estructuras islámicas (*alcalde, alcaide, zalmedina, alguacil, almo- jarife, amotacén, alamín*), de **instituciones político-económicas** (*aduana, ceca*) o **jurídicas** (*albacea, azote, tazmía*).

5.3. Conclusiones

Si aceptamos la clasificación de préstamos que hace Corriente, nos encontramos con las siguientes diferencias:

- 1) distinta frecuencia a favor de los arabismos:
 - realidad física, individual: anatomía
 - realidad física, hábitat: topografía, configuración del poblado
 - realidad social, sociedad: milicia y armamento
 - realidad social, economía: metrología

- realidad social, superestructura social: política, religión
- 2) distinta frecuencia a favor de los romancismos:
no hay
 - 3) campos en los que solo hay arabismos:
realidad física, hábitat: astronomía
realidad social, sociedad: calificación social
realidad social, oficios y tecnología: alfarería, comercio,
trans-
porte, joyería, navegación y pesca, sustancias de aplicación
técnica
 - 4) campos en los que solo hay romancismos:
realidad física, hábitat: geografía, meteorología
realidad social, sociedad: derecho
realidad social, oficios y tecnología: artes textiles, carpintería,
metalurgia, industrias del vino, marina, caza

No voy a profundizar en el significado de estas divergencias, pero este resumen apunta, como se puede ver sin esfuerzo, al predominio de la civilización arabo-islámica en el terreno más cercano a la vida social, el léxico, aun cuando hay que tener en cuenta en este fenómeno la correlación entre los campos de interés propios de la sociedad musulmana y los que corresponden a una sociedad cristiana previamente instalada en el espacio en el que se produce el contacto¹⁹.

6. Algunas ideas sobre el contacto entre árabe y romance en la Edad Media

Tras todo lo expuesto, creo que es conveniente examinar más de cerca la situación de las lenguas implicadas en la evolución de Alandalús durante la Edad Media. Corriente dice lo siguiente al respecto:

El contacto de lenguas entre aquellos dialectos iberorromances y los dialectos árabes y bereberes importados por los conquistadores da lugar a una situación dominante de los árabes que genera en el uso oral dos haces dialectales, el romandalusí, reflejo del romance local, en si-

¹⁹ No trataré aquí de los arabismos semánticos y fraseológicos, que últimamente han sido objeto de una profunda revisión por parte de Corriente (cf. Corriente 1992: 150-152 y 2004: 201-202, a los que se debe añadir Lapesa 1980: 154-157 y n. 38, como indica el propio Corriente en el primer lugar).

tuación de superioridad numérica, pero de inferioridad social, durante muchas generaciones, y el andalusí, resultante de los dialectos árabes de los invasores, en interacción con el primero, socialmente favorecido por su prestigio en una sociedad regida por un estado islámico y que, aunque minoritario al principio, se impone numérica y socialmente en un par de siglos, genera un estándar con un espectro tolerable de variación dialectal y sociolectal y termina por hacer desaparecer al romandalusí, con independencia de la afiliación religiosa de los habitantes de Alandalús. Las fechas de consolidación de ambos haces dialectales, árabe andalusí y romandalusí, se pueden situar en el siglo X, y las de extinción final y total del romandalusí a fines del siglo XII, con lo que posteriormente se da una situación de monolingüismo árabe en lo que quedaba de Alandalús, o zonas islámicas de la Península Ibérica, hasta la liquidación de éstas... (Corriente 2004: 186²⁰).

¿Qué se entiende por *consolidación* en este pasaje? ¿La formación de una lengua, de un estándar, con el término que emplea Corriente? Tengo para mí que, si bien en el caso del árabe andalusí está fuera de toda duda la constitución de esa variedad normativa, en lo que se refiere al romandalusí, nunca llegó a existir, y que esta circunstancia precisamente fue la que lo llevó primero a una situación cada vez más marginal, hasta desembocar finalmente en su desaparición. El mismo Corriente nos da, en el mismo lugar, una indicación absolutamente pertinente en este sentido:

Los sistemas morfemáticos de lenguas en contacto no suelen ser fácilmente combinables ni intercambiables, lo que minimiza, en general, la posibilidad de interferencias a este nivel, universal lingüístico al que no es excepción el caso del contacto entre árabe y romance, al menos en el caso de los dialectos septentrionales, utilizados en zonas donde el bilingüismo era excepcional, prácticamente restringido a los inmigrantes mozárabes de primera generación. Éstos, trilingües al cabo en andalusí, romandalusí y un dialecto romance septentrional, pu-

²⁰ Esta idea, en cuanto al romandalusí, aparece completamente desarrollada en este otro pasaje, en el que, frente a la cronología de Simonet, Menéndez Pidal, Ribera, Asín y Galmés, se defiende que «De hecho, una periodización correcta del romand[alusí] sólo comprende dos fases, la de vigencia generalizada, aunque decreciente que termina en el siglo X, aproximadamente con la instauración del califato, el triunfo de la arabización lingüística y cultural y la emergencia del estándar dialectal and[alusí], y otra segunda, de rápida decadencia y depreciación social, que termina a fines del XII, con el éxodo o exilio de las últimas comunidades mozárabes y la adopción del monolingüismo ár[abe] por los andalusíes musulmanes, que pretenden, no ya liquidar el más obvio vestigio de un pasado cristiano, sino demostrar así superioridad de arabófonos con respecto a los almorávides mayormente berberófonos que los sojuzgan» (Corriente 2008: 104, n. 16).

dieron transmitir, gracias al superior prestigio de la cultura islámica que poseían, una masa importante del léxico árabe que había penetrado en romandalusí, pero casi ninguno de los rasgos sintácticos de la misma procedencia, que habían hecho de éste casi una *Mischsprache*, puesto que resultaban excesivamente exóticos para los hablantes de romance, que no eran, en absoluto, bilingües. (Corriente 2004: 196-197)

La caracterización del romandalusí como una *Mischsprache* deja pocas dudas sobre que la consolidación de la que se ha hablado precedentemente era, en el mejor de los casos, bastante precaria. En otro estudio habla Corriente sobre la cuantificación aproximada de la aportación romance andalusí y llega a la siguiente conclusión provisional «en espera de que estudios actualmente en curso nos aproximen algo más a datos más fiables»:

Si tomamos como bases de referencia [...] VA y Alc., observaremos que la primera obra contiene unos 330 romancismos sobre un total aproximado de 12.000 voces (o sea, $\pm 2,7\%$), mientras que la segunda tiene unos 400 romancismos sobre un total proximado de 7.500 voces (o sea, $\pm 5,3\%$), cifras que, insistimos, son muy provisionales, pero cuya desviación está seguramente por debajo del 5 %, siendo probable que un cálculo más fino incrementara muy poco el porcentaje en VA y lo disminuyera algo en Alc., donde aparece abultado por el considerable número de voces castellanas no asimiladas que ha incorporado.

En el estado actual de éstos y otros materiales lexicográficos del andalusí no nos ha parecido rentable intentar ese cálculo más fino, creyendo que las cifras dadas reflejan impresionísticamente pero suficientemente bien el alcance de la interferencia romance en árabe andalusí, una interferencia que podemos calificar de interesnate y reveladora, quizás incluso de importante, pero en ningún distorsionadamente alta, *ni anormal para una situación de criollismo* (Corriente 1992: 142; la cursiva es mía²¹).

Ahora bien, como indica Francisco Moreno, entre otros autores que se remontan, por lo menos, a Stewart, «tanto lenguas pidigin como criollas carecen de estandarización, autonomía e historicidad» (Moreno 1998: 277²²). Por ello, no parece posible hablar de

²¹ Cf. Vicente (2006: 59), sobre la interferencia léxica entre andalusí y romandalusí, y Corriente (1992: 30 y 79), sobre fenómenos de criollismo en la evolución de los dialectos neoárabes, a los cuales pertenece el árabe andalusí.

²² «Cuando dos lenguas entran en contacto, es posible que una de ellas –la más prestigiosa, la de mayor peso– se imponga sobre la de menor peso, dando lugar a un *desplazamiento* y a una *sustitución de lengua*...; durante un tiempo

consolidación del haz romandalusí, frente a lo ocurrido con el andalusí, que, además, gozaría, como ya se ha visto, de la enorme ventaja de la codificación del árabe clásico en Oriente a lo largo del siglo VIII. Y por todo lo que acabo de decir, resulta un tanto sorprendente el fenómeno de que las interferencias fonético-fonológicas y gramaticales del romandalusí sobre una lengua tan superior desde el punto de vista sociolingüístico llegaran a ser tan profundas como hemos podido comprobar en apartados anteriores, incluso mayores, cualitativamente hablando, que las que se dieron en sentido contrario. Tanto si creemos que es imposible que una situación de contacto de lenguas afecte al núcleo gramatical del sistema lingüístico (cf. Ridruejo 1988: 91-94 y Lehmann 1969: 273-275, 291-295) como si defendemos, en sentido opuesto, que se pueden dar perfectamente interferencias y préstamos morfológicos y sintácticos (cf. Anttila 1972: 169 y Bynon 1977: 255-256), los resultados expuestos ofrecen la peculiaridad de que hay cambios gramaticales en la lengua cultural y políticamente dominante provocados por la lengua (o, mejor, por el conjunto de hablas) que ocupa la posición inferior desde esa doble perspectiva. Para explicar ese fenómeno poco esperable solo se me ocurre pensar que nuestra documentación sobre el romandalusí es lamentablemente escasa en comparación con los datos sobre el andalusí que los arabistas, fundamentalmente Corriente, han ido allegando en los últimos decenios. Quizá la comparación con la situación de la época visigoda (tampoco excesivamente bien conocida) nos podría poner en mejores condiciones para abordar este problema, pero lo que

habrá individuos bilingües que harán posible el cambio. Sin embargo, cuando estas lenguas entran en contacto con fines comerciales – a menudo un comercio desigual y generalmente en lugares idóneos para estas transacciones (las costas de Asia, África y América – o en otro tipo de situaciones típicamente coloniales (traslados de población para su explotación laboral; esclavitud), cuando los hablantes no pueden acceder a un modelo de la lengua dominante por no tener suficiente trato con el grupo más poderoso, puede surgir una solución de compromiso, una lengua pidgin, muy especialmente si las lenguas que se ponen en contacto son tres, y no dos, porque en tal caso la nueva lengua se hace necesaria tanto para la comunicación con los hablantes de la lengua dominante como para la comunicación con los hablantes de la tercera lengua; la simplificación de la lengua dominante se hace inevitable» (Moreno 1998: 279). Esto es, la situación peninsular abocaba a la sustitución lingüística, desde el principio o, más exactamente, desde el momento en que el andalusí hubiera superado las desventajas de la inferioridad demográfica inicial, dado que las relaciones entre los diversos sectores étnicos y religiosos de la sociedad musulmana instalada en Alandalús no eran puramente comerciales.

parece fuera de duda es que es imprescindible mejorar la descripción de las hablas romandalusíes y el conocimiento de su evolución, de manera similar a como lo ha hecho Corriente para el andalusí.

En cualquier caso, creo que deberán aplicarse en ese tipo de análisis principios e hipótesis como los siguientes:

A. En situación de contacto de lenguas, la que se impone es la lengua dominante culturalmente y ello tiene un reflejo lingüístico: interferencia en primer lugar (cuyo reflejo consolidado son los préstamos de todo orden) y, finalmente, la sustitución. El factor fundamental para llegar al final del proceso es el tiempo. Sólo puede haber un fenómeno paliativo: que la lengua dominada sea a su vez lengua dominante en esferas más amplias que aquélla en la que se produce la situación estudiada.

B. Si no se da la solución general anterior, hay factores que no han sido tenidos en cuenta en la investigación, y ésta debe ser replanteada, o bien existen elementos desconocidos, y se deben buscar las fuentes para encontrarlos (si es necesario, de manera inicialmente hipotética) a partir de los datos que posea el investigador en un momento determinado.

C. En el caso de las lenguas de Alandalús se puede postular la existencia de un proceso de convergencia (= aproximación de estructuras lingüísticas fundamentales), a pesar de que, tipológicamente eran muy distintas, lo cual debió de facilitar la sustitución de la que hablan los arabistas²³.

Bibliografía citada

- Anttila, Raimo (1972), *An Introduction to Historical and Comparative Linguistics*, New York, Macmillan Publishing Co. y Londres, Collier Macmillan Publishers.
- Bynon, Theodora (1977), *Historical Linguistics*, Cambridge, C.U.P.

²³ No se debe dejar a un lado el interesante concepto de *diglosia híbrida* que usa Ángeles Vicente: «La evolución lingüística de Alandalús produjo diglosias híbridas entre los dos casos, es decir, andalusíes que hablaban romance y usaban el árabe clásico como lengua de cultura, y otros que protagonizaron la situación inversa, hablaban árabe andalusí y escribían en latín. A ello hay que añadir la diglosia de otros grupos sociales donde intervenían otras lenguas, tanto vernáculos (el bereber), como de cultura (el hebreo)» (Vicente 2006: 25).

- Cano Aguilar, Rafael (1988), *El español a través de los tiempos*, Madrid, Arco/Libros.
- Corriente Córdoba, Federico (1977), *A Grammatical Sketch of the Spanish Arabic Dialect Bundle*, Madrid, Instituto Hispano-Árabe de Cultura.
- Corriente Córdoba, Federico (1984), *Gramática árabe*, 3ª edic., Madrid, Instituto Hispano-Árabe de Cultura.
- Corriente Córdoba, Federico (1992), *Árabe andalusí y lenguas romances*, Madrid, Mapfre.
- Corriente Córdoba, Federico (2003 [1999]), *Diccionario de arabismos y voces afines en iberromance*, 2ª ed., Madrid, Gredos.
- Corriente Córdoba, Federico (2004), “El elemento árabe en la historia lingüística peninsular: actuación directa e indirecta. Los arabismos en los romances peninsulares (en especial, el castellano)”, en Cano, Rafael, ed., *Historia de la lengua española*, Barcelona, Ariel: 185-206.
- Corriente Córdoba, Federico (2008), *Romania Arabica. Tres cuestiones básicas: arabismos, “mozárabe” y “jarchas”*, Madrid, Trotta.
- Lapesa Melgar, Rafael (1980), *Historia de la lengua española*, 8ª ed., Madrid, Gredos.
- Lehmann, Winfred P. (1969), *Introducción a la lingüística histórica*, Madrid, Gredos.
- Martinet, André (1955), *Économie des changements phonétiques*, Berna, Francke.
- Mackey, Angus (1980), *La España de la Edad Media. Desde la frontera hasta el Imperio (1000-1500)*, Madrid, Cátedra.
- Montgomery Watt, W. (2007 [1970]), *Historia de la España islámica*, Madrid, Alianza Editorial.
- Patterson, William, Urrutibeheity, H.N. (1975), *The lexical structure of Spanish*, La Haya, Mouton.
- Pellegrini, Giovan Battista (1971), *Gli arabismi nelle lingue neolatine, con speciale riguardo all'Italia*, Brescia, Paideia.
- Ridruejo, Emilio (1988), *Las estructuras gramaticales desde un punto de vista histórico*, Madrid, Síntesis.
- Sanchis Guarner, Manuel (1960), “El mozárabe peninsular”, en *Enciclopedia Lingüística Hispánica*, Madrid, CSIC, I: 293-341.
- Steiger, Arnald (1932), *Contribución a la fonética del hispano-árabe y de los arabismos en el iberorrománico y el siciliano*, Madrid, Centro de Estudios Históricos (hay reedición de Madrid, CSIC, 1992).

- Steiger, Arnald (1967), «Arabismos», en *Enciclopedia Lingüística Hispánica*, Madrid, CSIC, tomo II: 93-126.
- Vicente, Ángeles (2006), *El proceso de arabización de Alandalús*, Zaragoza, Instituto de Estudios Islámicos y del Oriente Próximo.
- Zwartjes, Otto (1997), *Love Songs from al-Andalus. History, structure and meaning of the kharja*, Leiden-New York-Colonia, Brill.

I confini della traduzione: *Veladuras* di María Teresa Andruetto

Beatrice Garzelli
(Università per Stranieri di Siena)

Il filo conduttore di questo congresso, che si snoda attraverso il concetto di frontiera, da interpretarsi non solo come limite, ma pure come soglia che si apre al nuovo e all'altro, mi ha offerto lo spunto per riflettere sulla recente traduzione in italiano di Laura Barsacchi, da me annotata, del romanzo *Veladuras*¹, scritto da María Teresa Andruetto ed uscito in Argentina nel 2005 (Andruetto 2005).

Protagonista della storia è la giovane Rosa Mamaní che – sullo sfondo di un'Argentina rurale, cristallizzata negli usi e nei costumi – racconta alla sua unica interlocutrice (una dottoressa senza nome che mai comparirà in scena o prenderà la parola) la propria drammatica vicenda. Il tessuto narrativo assume dunque la struttura di un monologo interiore che segue il fisiologico disordine e accavallamento dei pensieri della ragazzina; a ciò si aggiunga il grave disagio psicologico di Rosa, dovuto al suicidio del padre che non fa che amplificare, all'interno dei suoi racconti frammentati, tale mancanza di coerenza e di equilibrio.

Solo la verbalizzazione per intero del fatto traumatico e la scelta della protagonista di dedicarsi alla tecnica delle velature su dipinti sacri costituirà la chiave per iniziare il suo lento processo di guarigione. E dunque, così come il pensiero disturbato della narratrice fluttua dal passato al presente e dal presente al passato senza soluzione di continuità, allo stesso modo l'esperienza di chi legge si adatta, quasi si plasma, sul flusso di coscienza di Rosa, confondendo, a volte, i fatti reali con le emozioni: in questa direzione, cioè nel rispetto di queste prerogative distintive, deve lavorare il traduttore con l'obiettivo di non stravolgere o alleggerire le intenzioni di frammentarietà della fonte². Su un altro versante la traduzione dovrà ricreare nel testo di arrivo pure l'intenso effetto di 'oralità' voluto da María Teresa Andruetto, all'interno di un tessuto narrativo non lineare, poiché ripetitivo e ridondante – su alcuni eventi – la-

¹ Andruetto 2010 = [V].

² Sulla traduzione del tempo in *Veladuras* cf. Garzelli 2012: 181-189.

cunoso e reticente, su altri e frutto dell'improvvisazione e della spontaneità, tipiche della sintassi colloquiale³.

Va detto che in questo lungo processo di stesura della traduzione e delle note è stato importante il contributo dell'autrice, con la quale si è intavolato un dialogo a distanza che ha fatto sì che alcuni punti, suscettibili di diverse traduzioni possibili, siano stati discussi con attenzione, prima di giungere a negoziare la soluzione definitiva, per la verità non sempre soddisfacente o unilaterale. E se per questo ci sentiamo in piena sintonia con l'idea di Umberto Eco, secondo la quale nella traduzione bisogna saper rinunciare a qualcosa alla luce dell'aureo principio che non si può avere tutto (Eco 2003), nel nostro caso l'accordo tra le parti ha avuto l'obiettivo di tentare di rendere la cadenza concitata del racconto, il susseguirsi di *flash back* e anticipazioni, l'ossessività delle ripetizioni di singole parole o di espressioni strutturate e, per quanto possibile, i termini culturali e i *realia*⁴, ossia espressioni culturospecifiche di difficile resa in una lingua diversa da quella del prototesto, sulle quali ci concentreremo qui con maggiore attenzione. Si tratta, in quest'ultimo caso, di una operazione particolarmente delicata dal momento che il traduttore appare obbligato a mettere a confronto non solo due sistemi linguistici, ma pure due diverse maniere di vedere il mondo (San Vicente 2006: 10), e spesso l'impossibilità di tradurre un termine che indica una ricetta gastronomica, disegna uno stile architettonico o riecheggia un capo di abbigliamento, descrive una tradizione artigianale o un evento folcloristico sconosciuto nella cultura meta, può condurre ad una traduzione poco efficace o ad una perdita linguistica a causa della scarsità di referenti nella lingua di arrivo.

Come vedremo dagli esempi tratti da *Veladuras*, diversi sono i procedimenti che si prospettano al traduttore al momento della trasposizione dei *realia* (Calvi 2003: 12): si va dal prestito al calco, dall'omissione all'impiego di equivalenti culturali o iperonimi⁵, fi-

³ Sui motivi della *sintaxis parcelada*, della dislocazione sintattica, delle frasi sospese e delle ripetizioni enfatiche cf. Muñoz Medrano 2008: 215-228.

⁴ Sulla definizione di termini culturali e di *realia*, così come sulle strategie traduttive ad essi connesse, si vedano, tra gli altri, i seguenti studi: Calvi (2003: 11 e 2006: 67-70); Rega 2010: 245-256.

⁵ Come asserisce B. Osimo (2010: 157) «tranne in testi di carattere pragmatico non dedicati alla cultura emittente, nei quali il dato di realtà può essere, in taluni casi, sostituito con un dato di realtà della cultura ricevente (naturalizza-

no all'uso di perifrasi. Differenti risulteranno quindi le soluzioni traduttive adottate nel romanzo a seconda di una serie di varianti, di volta in volta valutate in una scala di importanza: dal contesto alla capacità di comprensione del pubblico italiano, fino al valore del messaggio di coesione e coerenza nella lingua d'arrivo anche nella direzione, auspicata da Beccaria (1993: 270), secondo cui come si traduce una parola, spesso è meno importante di come si traduce una frase e di come si riesce a rendere il ritmo di quella stessa frase.

Per approfondire questi temi, ci pare dunque opportuno analizzare alcuni frammenti della narrazione originale e della traduzione in italiano per tracciare successivamente delle conclusioni di tipo più teorico, sempre osservando da vicino la posizione – mutevole e a volte scomoda – del traduttore di testi letterari ed esplorando i confini oltre i quali non gli sarà lecito spingersi.

Accanto alla non facile resa della sintassi e del ritmo dell'originale, in *Veladuras* le problematiche traduttive più ricorrenti si riscontrano come accennato in campo lessicale, poiché in varie occasioni non si individuano corrispettivi, nella lingua italiana, di termini che in particolare si riferiscono a tradizioni gastronomiche e musicali, leggende popolari, elementi della flora e della fauna. Ciò dimostra che al di là di una architettura linguistica, nel testo di destinazione andrà pure ricreata una struttura antropologico-sociale.

Proprio ad apertura di romanzo, in un lungo *flash back* in cui Rosa ricorda l'infanzia felice in compagnia del padre e della nonna, troviamo diverse espressioni difficilmente traducibili, perché veicolo di *realia*. Nel passo è proprio l'immagine di spalle di Gregoria, giovane amante del padre e causa della rottura degli equilibri familiari, che scatena il fiume di ricordi della protagonista; una memoria che coinvolge i sensi in modo totale e che costituisce la linfa vitale dell'universo di Rosa:

Cuando vi a Gregoria se me vinieron encima los recuerdos y el tiempo en que vivía mi padre y llegábamos aquí a pasar las fiestas con mi abuela; las fiestas y también mi cumpleaños que es en febrero, para la época de los carnavales.

Llegábamos a San Salvador y ya antes de salir hacia Tumbaya se me aparecía el silencio de los cerros. Hubiera podido andar con los ojos

zione, localizzazione), i *realia* di norma sono conservati inalterati (o traslitterati) nel metatesto (esotizzazione)».

cerrados, igual sabía que estábamos en La Quebrada, porque el silencio se me metía dentro de los huesos y había como un olor a melaza y tamales por todas partes.

Mi abuela tocaba la quena y cantaba bagualas, pero eso era antes, cuando mi hermana y yo éramos chicas y veníamos acá y mi papá golpeaba la caja y tocaba el charango⁶.

Il primo termine su cui vale la pena soffermarci è *tamales*, una sorta di involtini di farina di mais, tipici della provincia di Jujuy, parte dell'Argentina settentrionale in cui è ambientata la storia, che si avvolgono in foglie di banano o di pannocchia e vengono cotti al vapore oppure al forno. In questo caso la strategia che propone la traduttrice è legata al principio della sostituzione con un'espressione generica di significato più ampio (Osimo 2004a: 64), cioè l'italiano 'involchini', accompagnato da una nota a piè di pagina che spieghi in dettaglio gli ingredienti e la preparazione del piatto. Va riconosciuto, tuttavia, che si tratta di una traduzione generalizzante (Osimo 2004b: 82) che tende a ridurre il colorito dell'immagine della fonte: per questa ragione troviamo pure accettabile l'alternativa di lasciare il vocabolo originale, considerando che il lettore modello italiano⁷ potrebbe recepire volentieri e meglio apprezzare i tratti distintivi insiti nella parola spagnola, non del tutto sconosciuta nel panorama culturale italiano: tale strategia permetterebbe inoltre di connotare il metatesto con «macchie di colore locale» (Diadori 2012: 43).

Sempre all'interno del passo, segnaliamo una serie di sostantivi appartenenti al campo semantico musicale, veicolo di un folclore argentino distante dalla cultura italiana contemporanea: trattasi di *quena*, *bagualas*, *caja* e *charango*. Esotizzare o addomesticare? La risposta è che sarebbe sbagliato scegliere in modo unilaterale per la

⁶ *V*, I, p. 24. «Quando vidi Gregoria mi assalirono i ricordi e il tempo in cui mio padre era vivo e venivamo qui a passare le feste con mia nonna; le feste e anche il mio compleanno che è a febbraio, nel periodo di Carnevale. Arrivavamo a San Salvador e ancora prima di partire per Tumbaya mi appariva il silenzio dei monti. Avrei potuto camminare a occhi chiusi, avrei saputo ugualmente che ci trovavamo alla Quebrada, perché il silenzio mi penetrava dentro le ossa e c'era come un odore di melassa e involtini dappertutto.

Mia nonna suonava il flauto e cantava le *bagualas*, ma questo succedeva prima, quando io e mia sorella eravamo piccole e venivamo qua e il mio papà batteva il tamburo e suonava il mandolino» (*V*, I, p. 25).

⁷ Sul tema delle implicazioni culturali nel processo traduttivo e sul concetto di *ideal reader* cf. James 2002.

resa delle quattro parole. Solo nel caso di *bagualas* la traduttrice ha deciso di mantenere il termine in lingua originale, poiché trattandosi di canzoni popolari tipiche del nord-ovest argentino che si contraddistinguono per i caratteristici innalzamenti tonali e che vengono accompagnate dal suono del tamburo, la preferenza in italiano di una terminologia generica del tipo ‘canzoni’ avrebbe comportato una perdita del *background* culturale, con un’incompleta percezione dell’immagine da parte del lettore. Diversa, invece, è la strategia impiegata per gli altri tre sostantivi: l’opzione che prospettiamo va nella direzione di tradurre trasmettendo la semantica generale dell’unità lessicale⁸, senza privare però il destinatario, nell’apparato metatestuale, di una spiegazione più precisa e dettagliata della terminologia del testo fonte: dunque *quena* diventerà ‘flauto’, chiarendo in nota che è un termine derivante dal *quechua* che designa un flauto aborigeno tradizionalmente costruito di canna o osso; *caja* verrà tradotto con ‘tamburo’, spiegando che ci si riferisce ad un piccolo tamburo di origine argentina e boliviana; infine *charango* sarà ‘mandolino’, precisando a margine che è costruito con il guscio di armadillo ed è usato in particolare nella zona andina.

Tornando all’ambito gastronomico, in altri punti del testo la scelta è andata nella direzione di lasciare in spagnolo l’espressione originale, così da mantenere con maggiore intensità il sapore della cultura di partenza: è il caso, per esempio, del sostantivo *tortillas*, molto più intelligibile al lettore italiano, che tuttavia dovrà essere accompagnato da una glossa che spieghi che in questa circostanza non si tratta delle *tortillas* spagnole, bensì di una tipica pietanza sudamericana che consiste in una sorta di focaccia fatta con farina bianca, strutto e acqua calda, che viene cotta sotto la cenere della brace:

Un día Gregoria hizo tortillas al rescoldo, como solía hacer mi abuela Rosa, amasó sobre la mesa que estaba en el patio. Harina, grasa, agua caliente, igual a como hacía mi abuela. Amasó cantando las bagualas que aquí se cantan, pero muy despacio, no como hacen acá las muje-

⁸ Si tratta, nei tre casi, di una sostituzione con un termine che designa un dato di realtà della cultura ricevente che tende ad un fenomeno di “naturalizzazione” (Osimo 2010: 157).

res, sino muy despacio para que nadie la escuchara, pero mi padre la escuchó esa tarde⁹.

Anche la fauna argentina è un ricco bacino di termini culturali che svelano un'immagine, a tratti esotica, per il lettore italiano. Per esempio la parola *coyuyo*, ricorrente nella narrazione di Rosa perché frutto della comparazione di questa specie di cicala dal manto variopinto con i colori del laboratorio delle monache, colori che diventano per la protagonista gli strumenti del mestiere per realizzare le sue *veladuras*:

Esos colores en los potes, esos que vi con estos ojos dando brincos. Así es como sucedieron las cosas que le digo: me levanté de donde estaba sentada y me acerqué a la puerta, pasé al taller y me arrimé a la mesa. Eran como coyuyos el pan de oro, los ferrites y la purpurina, el tierra sombra, el azul talo, el blanco de titanio... y el mordiente con ese olor que se le mete a uno adentro¹⁰.

In questa occasione ci pare pienamente accettabile la scelta di 'grandi cicale', che si indirizza verso una forma di leggero "addomesticamento" del testo¹¹, senza però dimenticare di esplicitarne l'aspetto esotico nella nota, che rivela che il *coyuyo* è una specie di grande cicala dal corpo policromo che ha sfumature di giallo, verde, arancio, rosso, nero e marrone scuro, alla quale un'antica leggenda attribuisce virtù magiche legate al suo canto, capace di far fiorire il carrubo. Un albero, questo, che assume un valore simbolico nella storia di Rosa, dal momento che è proprio ad una di quelle piante centenarie, tipiche della provincia argentina di Jujuy, che il

⁹ (*V*, IV, p. 78). «Un giorno Gregoria fece le *tortillas* alla brace, come era solita fare mia nonna Rosa, fece l'impasto sopra il tavolo che era in cortile. Farina, strutto, acqua calda, uguale a come lo faceva mia nonna. Impastava cantando le *bagualas* che si cantano qui, ma molto piano perché nessuno la sentisse, ma mio padre la sentì quel pomeriggio» (*V*, IV, p. 79).

¹⁰ (*V*, II, pp. 34-36). «Quei colori nei vasetti, quelli che vidi con questi occhi saltando di gioia. Successero così le cose che le dico: mi alzai da dove ero seduta e mi avvicinai alla porta, entrai nel laboratorio e mi accostai al tavolo. Erano come grandi cicale il dorato, la ferrite e la porporina, la terra d'ombra, il blu notte, il bianco di titanio... e il mordente con quell'odore che ti penetra dentro» (*V*, II, p. 37).

¹¹ Sui diversi approcci traduttivi basati sul maggiore o minore adeguamento del testo ai destinatari, cf. Diadori 2012: 52-54.

padre deciderà di impiccarsi, spinto forse dai sensi di colpa per l'abbandono della famiglia:

Era un algarrobo enorme ese que estaba en el centro del patio y ocupaba todo lo que había. Un algarrobo con las ramas hasta abajo, castigando el suelo. Pero más castigaba la rama de más alto, porque ahí estaba mi padre, colgado estaba de la rama, como si fuera un pájaro de esos que salen por la noche a chupar sangre o como un muñeco desarrapado y chueco, un muñeco de estopa o de ceniza colgando sin fuerza como las piernas mías¹².

Si può adottare una diversa strategia con il sostantivo *guanaquitos*, che può essere lasciato nella lingua originale, in primo luogo perché comprensibile al pubblico italiano e secondariamente per meglio conservare il diminutivo vezzeggiativo di *guanaco*, qui usato dalla giovane narratrice per descrivere lo straordinario attaccamento della nonna – poi suo – a tali animali:

Es lo que me viene al pensamiento, ahora que todo lo que tengo es lo que fue de mi padre y de mi abuela, desde que mi abuela Rosa arregló este rancho que era de su madre para protegerse de las ventoleras y aquí trajo sus llamas y sus guanaquitos y se instaló, antes que pasara un hombre que iba hacia el norte se instaló, antes que la preñara el hombre, y desde aquel tiempo esto fue de ella y de mi padre, y ahora es también mío¹³.

La nota linguistica alla traduzione, oltre ad indicare che la parola deriva dal *quechua* «wanaku», offrirà informazioni sulle caratteristiche di questo camelide sudamericano, che insieme al lama, alla vigogna e all'alpaca, viene allevato come bestia da soma per il

¹² (V, IV, p. 72). «Era un carrubo enorme quello che si trovava in mezzo al cortile e occupava tutto lo spazio. Un carrubo con i rami fino a terra, che colpivano il suolo. Ma più di tutto colpiva il ramo più alto, perché lì stava mio padre, era appeso al ramo, come se fosse un uccello di quelli che escono la notte per succhiare il sangue o come un fantoccio cencioso e storto, un fantoccio di stoppa o di cenere che penzola senza forza come le mie gambe» (V, IV, p. 73).

¹³ V, I, p. 30. «È quello che mi viene in mente, ora che tutto quello che ho è ciò che è stato di mio padre e di mia nonna, da quando mia nonna Rosa risistemò questa capanna che era di sua madre per proteggersi dalle trombe d'aria e qui portò i suoi lama e i suoi *guanaquitos* e vi si trasferì, vi si trasferì prima che passasse un uomo che andava verso il nord, prima che l'uomo la mettesse incinta, e da allora tutto questo fu suo e di mio padre, e ora è anche mio» (V, I, p. 31).

pregio della sua carne e per la lana che fornisce. Un secondo termine presente nel passo necessita a nostro avviso di una specifica riflessione, legata a questioni lessicografiche: la protagonista allude infatti al *rancho* della nonna, che diventerà per lei il luogo simbolo da cui far ripartire la propria vita dopo l'elaborazione del lutto e il suo allontanamento volontario dalla casa della madre. *Rancho* avrebbe potuto essere interpretato e tradotto con l'italiano «fattoria», dato che è proprio lì che la nonna di Rosa alleva i lama e i *guanacos* per poter vivere, tuttavia il suggerimento dato dall'autrice nella fase della traduzione è stato prezioso per capire meglio l'estrema povertà del contesto e dell'edificio: se 'fattoria', 'ranch' o 'masseria' sarebbero stati fuorvianti, l'impiego invece di 'capanna' va nella direzione di dare nel testo tradotto lo stesso effetto – o quasi – dell'originale.

Dopo alcune pagine, troviamo l'espressione *leña de llama y de guanaco*: andrà segnalato a margine che *leña* va intesa nell'accezione tipicamente argentina di «estiércol seco [...] que se emplea como combustible»¹⁴; si accenna infatti al letame prodotto da questi animali, ancora oggi usato come combustibile e impiegato dai vasai del nord-ovest argentino per cuocere i loro manufatti, i cosiddetti *cacharritos* ai quali allude a più riprese la ragazzina nel corso del suo racconto:

Me pusieron el nombre de mi abuela, así me llamo, y eso es lo primero que me viene al pensamiento. El mismo nombre y el apellido, que es también el apellido de mi padre, porque mi padre no ha tenido padre. Tengo su nombre y me gustan las cosas que a ella le gustaban, y tengo estas facilidades de hacer mis cacharritos como ella hacía y de cocerlos con leña de llama y de guanaco¹⁵.

Concludiamo portando l'esempio di *gringa*, che nel caso specifico ha richiesto un accordo esplicito con l'autrice per negoziare¹⁶ la traduzione più adatta al contesto di partenza. Nel frammento Ro-

¹⁴ DRAE, s.v.

¹⁵ *V*, II, p. 48. «Mi dettero il nome di mia nonna, così mi chiamo, e questa è la prima cosa che mi viene in mente. Lo stesso nome e cognome, che è anche il cognome di mio padre, perché mio padre non ha avuto un padre. Ho il suo nome e mi piacciono le cose che piacevano a lei, e ho questa facilità nel fare i miei cocci come li faceva lei, e nel cuocerli con sterco di lama e di guanaco» (*V*, II, p. 49).

¹⁶ Sul tema cf. Eco 2003.

sa ribadisce il legame di affetto che nutre nei riguardi della nonna paterna e del padre che vorrebbe esplicitare anche nell'aspetto fisico, sebbene – quasi per uno scherzo della natura – il colore chiaro della sua carnagione la avvicini alla madre e la contrapponga alla nonna, «colla pura»¹⁷, così come al padre:

No me parezco fisicamente en nada a mi padre, ni tampoco a mi abuela Rosa, y eso es lo que me da rabia, doctora, porque soy media gringa del cuerpo y de la cara, y todos dicen que soy parecida a mi madre. En cambio mi hermana Luisa se parece a ellos, de afuera digo, porque en lo demás no quiere saber nada de este mundo de acá que a mí me llama como una voz de adentro¹⁸.

Il termine *gringo* subisce delle modifiche sostanziali di significato a seconda dei contesti in cui compare: indica in primo luogo uno straniero, specialmente di lingua inglese o parlante una lingua che non sia lo spagnolo, mentre in alcuni paesi sudamericani assume il significato di persona bionda dalla pelle chiara¹⁹. Nel caso che ci riguarda, i tratti somatici della narratrice designano un'italiana o discendente di italiani (per ragioni storiche comprensibili, parlando di Argentina), il cui aspetto fisico si contrappone a quello della nonna, di pelle scura, e del padre, meticcio perché figlio di un uomo bianco. La traduzione proposta da Laura Barsacchi, frutto dell'accordo con la scrittrice, è dunque «per metà italiana nel corpo e nella faccia».

Alla fine di questo itinerario esemplificativo di traduzione, che rende esplicita la variegata tipologia di strategie adottate e le ragioni di queste scelte, ci possiamo chiedere se la traduzione letteraria abbia dei confini invalicabili. I confini esistono perché esistono pure i doveri del traduttore, che rientrano nella sua deontologia professionale. Il suo modo di procedere può però subire oscillamenti e modifiche, anche in corso d'opera, determinati, non solo

¹⁷ *Colla*: voce di origine *quechua* che designa gli *indios* o i meticci che vivono sull'altipiano andino.

¹⁸ *V*, III p 56. «Non somiglio fisicamente per niente a mio padre, e neppure a mia nonna Rosa, e questo è quello che mi fa arrabbiare, dottoressa, perché sono per metà italiana nel corpo e nella faccia, e tutti dicono che sono uguale a mia madre. Al contrario mia sorella Luisa somiglia a loro, da fuori dico, perché per il resto non vuole sapere niente del mondo di quaggiù che mi chiama come una voce da dentro» (*V*, III, p. 57).

¹⁹ DRAE, s. v.

dalla sua personalità e sensibilità di lettore, ma pure dal tipo di testo da tradurre, dall'epoca a cui esso appartiene, dal pubblico a cui si rivolge, fino alle scelte editoriali operate, in una sorta di percorso ad ostacoli in cui la traduzione in cui si cimenta può spaziare dal rispetto filologico quasi letterale, in alcuni momenti, fino a scelte più libere di adattamento o di riscrittura, in altri (Garzelli 2011: 175-180).

Va riconosciuto, infatti, che non esiste una rigidità nei processi traduttivi perché l'opera letteraria è un testo aperto, suscettibile di diverse traduzioni possibili (Steiner 2004), dunque i confini della traduzione diventano elastici, piuttosto: si restringono oppure si allargano a seconda della vicinanza o meno tra la cultura di origine e quella di arrivo e del ruolo e degli obiettivi che il traduttore si prefigge.

Nel caso specifico di *Veladuras* l'intervento di mediazione²⁰ della scrittrice è stato di grande aiuto per interpretare fedelmente alcuni concetti culturali nella versione in italiano e in questo percorso di studio e di "rimodellamento" dell'opera la nota a piè di pagina²¹ ha potuto spiegare al lettore in modo discreto, senza entrare con troppa violenza nel testo di destinazione, a dispetto dell'originale.

Si può concludere con la convinzione che nel difficile processo di traduzione di un testo letterario ciò che non va mai persa di vista è la vocazione alla trasposizione di una cultura, oltre che di una lingua, facendo della traduzione un ponte attraverso popoli e luoghi diversi, ponte di cui il traduttore è artefice e, dunque, unico responsabile. Solo così i confini possono diventare frontiere da aprire e l'incontro con l'altro implicare, perché no, anche una ridefinizione dell'io.

Bibliografia citata

- Andruetto, María Teresa (2005), *Veladuras*, Buenos Aires, Norma, Colección Zona Libre.
 Andruetto, María Teresa (2010), *Velature*, introduzione e note di Beatrice Garzelli, traduzione di Laura Barsacchi, Bagattelle, Pisa, ETS= [V].

²⁰ Sul tema cf. Groff 2011: 151-156 e Ivančić 2011: 157-172.

²¹ Sul motivo della invisibilità del traduttore cf. Venuti 1995.

- Bajour, Cecilia (2006), “Reseña a *Veladuras*”, *Imaginaria* (revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil), 173, <http://www.imaginaria.com.ar/17/3/veladuras.htm> (31.05.2011).
- Beccaria, Gian Luigi (1993), “Commento”, in L. Avirovic, J. Dodds, eds., *Umberto Eco, Claudio Magris -Autori e traduttori a confronto*, Campanotto, Udine.
- Buffagni, Claudia, B. Garzelli, S. Zanotti (2011) eds., *The Translator as Author. Perspectives on Literary Translation*, Berlino, Lit Verlag.
- Calvi, Maria Vittoria (2006), *Lengua y comunicación en el español del turismo*, Madrid, Arco Libros.
- Calvi, Maria Vittoria (2003), “La traduzione nell’insegnamento della lingua e nello studio dei linguaggi specialistici”, in *Tradurre dallo spagnolo*. Giornata di studio e confronto tenutosi a Milano il 28 febbraio 2003, Milano, LED: 7-14, <http://www.ledonline.it/ledonline/tradurrepagnolo.html> (29.11.12).
- Diadori, Pierangela (2012), *Teoria e tecnica della traduzione. Strategie, testi e contesti*, Firenze, Le Monnier.
- Diccionario de Hispanoamericanismos no recogidos por la Real Academia Española* (2006), Renaud Richard (coordinador), Madrid, Cátedra, 3° ed.
- Diccionario de la Real Academia Española* (2008), Madrid, Espasa-Calpe = [DRAE].
- Eco, Umberto (2003), *Dire quasi la stessa cosa. Esperienze di traduzione*, Milano, Bompiani.
- Garzelli, Beatrice (2011), “Translating cultures: mediation, authorship and the role of the translator”, in Buffagni, Claudia, B. Garzelli, S. Zanotti, eds., *The Translator as Author. Perspectives on Literary Translation*, Berlino, Lit Verlag: 175-180.
- Garzelli, Beatrice (2012), “*Antes y después: tradurre il tempo in Veladuras di María Teresa Andruetto*”, in Buffagni, Claudia, B. Garzelli, A. Villarini, eds., *Idee di tempo. Studi tra lingua, letteratura e didattica*, Perugia, Guerra: 181-189.
- Groff, Claudio (2011), “Tradurre Grass con Grass”, in Buffagni, Claudia, B. Garzelli, S. Zanotti, eds., *The Translator as Author. Perspectives on Literary Translation*, Berlino, Lit Verlag: 151-156.
- Ivančić, Barbara (2011), “Dialogue between translators and authors. The example of Claudio Magris”, in Buffagni, Claudia, B. Garzelli, S. Zanotti, eds., *The Translator as Author. Perspectives on Literary Translation*, Berlino, Lit Verlag: 157-172.

- James, Kate (2002), "Cultural Implications for translation", *Translation Journal*, 6, 4 :1-11 <http://www3.uji.es/~aferna/H44/Cultural-implications.htm> (29.11.12).
- Mazzara, Federica (2005), "La traduzione come studio culturale", Seminario internazionale *Estudios culturales/Cultural Studies – El porvenir de las humanidades*, Universidad Internacional Menéndez Pelayo de Valencia, 17-21 ottobre 2005: 1-24, <http://eprints.ucl.ac.uk/4837/1/4837.pdf> (29.11.12).
- Múñoz Medrano, María Cándida (2008), "Aproximación a la sintaxis coloquial a través del diálogo literario. Aplicación en la clase de E/LE", in *Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente*, Onda, JMC: 215-228.
- Osimo, Bruno (2004a), *Manuale del traduttore*, Milano, Hoepli, 2° ed.
- Osimo, Bruno (2004b), *Traduzione e qualità. La valutazione in ambito accademico e professionale*, Milano, Hoepli.
- Osimo, Bruno (2010), *Propedeutica della traduzione. Corso introduttivo con tabelle sinottiche*, Milano, Hoepli, 2° ed.
- Rega, Lorenza (2001), *La traduzione letteraria. Aspetti e problemi*, Torino, Utet.
- Rega, Lorenza (2010), "Realtà e didattica della traduzione", in Fusco, Fabiana, M. Ballerini, eds., *Testo e Traduzione. Lingue a confronto*, Francoforte, Peter Lang: 245-256.
- San Vicente, Félix ed. (2006), *Lessicografia bilingue e traduzione. Metodi, strumenti, approcci attuali*, Milano, Polimetrica.
- Steiner, George (2004), *Dopo Babele. Aspetti del linguaggio e della traduzione*, Milano, Garzanti (ed. orig. *After Babel*, 1975).
- Venuti, Lawrence (1995), *The Translator's Invisibility. A history of Translation*, London-New York, Routledge.

Frontiere e interpretazione in campo medico:
analisi di un caso concreto spagnolo-italiano

Eleonora Iacono
(Università degli Studi di Palermo)

L'interpretazione non è soltanto un procedimento linguistico, ma anche sociale e interculturale, un evento interattivo in cui è necessario dare il via a una negoziazione tra le diverse esigenze dei partecipanti. Si tratta, in definitiva, di un processo in cui il significato non è costruito unilateralmente, bensì tramite uno sforzo congiunto di tutte le parti, finalizzato al superamento delle frontiere che dividono gli interlocutori nelle interazioni interculturali.

Negli anni '90, è stata abbandonata l'idea di un modello unidirezionale di comunicazione, in cui l'enunciato viene trasmesso dall'emittente al ricevente tramite la traduzione dell'interprete, considerato un mero canale (Baker-Shenk 1986). Grazie a lavori come quello di Wadensjö (1998) e, in generale, all'applicazione alla ricerca di discipline quali la sociologia e gli studi interculturali, l'interprete non è più visto come un semplice mezzo di cui, purtroppo, non si può fare a meno e di cui si auspica l'invisibilità. Al contrario, egli assume il ruolo indispensabile di mediatore culturale, definito da Jack Hoza (1999: 48) un mediatore di relazioni, cioè di dinamiche di potere, di faccia e di sistemi di cortesia. Alla stessa conclusione giungono Valero Garcés e Mancho Barés, i quali affermano che, in una società che sta subendo continui cambiamenti a causa di una crescente mobilità delle persone, il modo di considerare l'interprete sta mutando. Essi concludono:

No es posible pensar en el traductor y/o intérprete como un diccionario andante o como un espejo que devuelve la imagen. Hay que admitir, y no sospechar negativamente, que el manipular un texto en cuanto al contenido para hacerlo comprensible a los nuevos receptores – y cambiar incluso la forma más allá de los límites permitidos – es una traducción (2002: 15).

Risulta evidente che, oltre a un'ottima conoscenza linguistica, viene richiesta all'interprete una sensibilità culturale, che gli consenta di essere un ponte tra gruppi di individui differenti. Questo ruolo di anello di congiunzione si riscontra in maniera palese nella *Interpretación en los Servicios Públicos* (Interpretazione per i Ser-

vizi Pubblici), ossia quella forma di interpretazione nata per rispondere alle esigenze sociali di una comunità di immigranti o di singole persone, che, trovandosi su suolo straniero, hanno bisogno di un mediatore linguistico per non vedere limitata la propria capacità di azione.

In Spagna, l'utenza che ricorre a questo tipo di interpretazione oscilla dagli immigranti poveri di origine africana ai turisti benestanti provenienti da tutto il mondo. Il caso analizzato in questo contributo rientra in questo secondo gruppo, in quanto si inserisce all'interno di quel fenomeno noto come *turismo riproduttivo*, che vede ogni anno cittadini italiani recarsi in Spagna per risolvere i propri problemi di sterilità.

Il presente studio è stato condotto presso l'*Instituto Valenciano de Infertilidad (IVI)* di Barcellona, struttura all'avanguardia a livello internazionale nel campo della riproduzione assistita. La scelta di tale clinica deriva, innanzitutto, dal fatto che la sua notorietà a livello mondiale la rende il luogo ideale per la disamina di visite mediche mediate da interpreti. A ciò si aggiunge la tipologia particolare di problematiche che vengono affrontate nella struttura, poiché il trattamento dell'infertilità maschile e femminile richiede, da parte dello staff medico e del dipartimento internazionale, l'uso di strategie di cortesia per affrontare temi delicati, inerenti alla sfera intima e privata dei pazienti. Nell'accoglienza di questi italiani su suolo straniero, un ruolo fondamentale viene svolto dalle interpreti, le quali hanno il compito non solo di tradurre durante le visite mediche, ma anche di rendere meno stressante il periodo di permanenza dei pazienti all'interno della struttura.

Il *Departamento de atención al paciente internacional* di IVI Barcelona è composto da una coordinatrice generale di nazionalità italiana, otto interpreti coordinatrici specifiche (di cui cinque italiane) e tre "volanti" (due donne e un uomo), addetti all'accoglienza dei pazienti internazionali al loro ingresso nell'istituto. L'analisi riguarda il lavoro di interpretazione italiano-spagnolo di tre delle cinque interpreti coordinatrici italiane; in tutti i casi esaminati si tratta di prime visite, ossia dei primi contatti dei pazienti con la struttura e con lo staff medico che li seguirà durante i trattamenti. Il *corpus* da me ottenuto tramite le registrazioni sul campo è attualmente costituito da dieci trascrizioni di altrettante visite mediche. Tutti gli esempi qui proposti sono tratti da quattro delle suddette trascrizioni, di cui si propone uno schema riassuntivo:

	Trascrizione 3	Trascrizione 6	Trascrizione 7	Trascrizione 10
Data	13/05/2009	28/05/2009	04/06/2009	19/06/2009
Orario	18:30	12:00	12:00	10:30
Durata	00:37:21	00:34:44	00:13:55	00:36:33
Luogo	Consulta	Consulta	Consulta	Consulta
Tipologia visita	Prima visita	Prima visita	Prima visita	Prima visita
Parte trascrit- ta	Anamnesi inizia- le	Anamnesi inizia- le	Discussione finale	Anamnesi iniziale
Trattamento richiesto	Fecondazione in vitro con dona- zione di seme	Fecondazione in vitro convenzio- nale	Fecondazione in vitro con ovodona- zione	Fecondazione in vitro con ovodona- zione
Partecipanti	Medico argenti- no (50-55 anni): Med Paziente italiana 1 (40-45 anni): Muj / Interprete B (25- 30 anni): Int	Dottoressa spa- gnola (40-45 anni): Med Paziente italiana 1 (40-45 anni): Muj Paziente italiano 2 (55-60 anni): Hom Interprete B (25- 30 anni): Int	Dottoressa spagno- la (40-45 anni): Med Paziente italiana 1 (40-45 anni): Muj Paziente italiano 2 (45-50 anni): Hom Interprete D (25-30 anni): Int	Dottoressa spagno- la (40-45 anni): Med Paziente italiana 1 (40-45 anni): Muj Paziente italiano 2 (40-45 anni): Hom Interprete A (25-30 anni): Int

Tabella 1

Schema riassuntivo delle registrazioni oggetto di studio

In questa sede si analizzeranno alcune delle strategie adoperate dalle interpreti, funzionali al buon esito dell'interazione e al superamento delle frontiere linguistiche e culturali, quali, ad esempio, il ricorso ad aggiunte, omissioni e sfumature non presenti nell'originale prodotto dagli interlocutori primari. Ad esempio, aggiungendo alle loro parole elementi caratteristici della cortesia o rafforzando quelli già presenti (quali appellativi onorifici, ringraziamenti, scuse per l'atto che si sta compiendo) e utilizzando verbi performativi, forme impersonali, forme condizionali, strutture interrogative e connettori che introducono una giustificazione, l'interprete mitiga l'eventuale minaccia nei confronti della faccia

dell'interlocutore (Knapp-Potthoff 2005: 203-218). Allo stesso modo, omettendo o sfumando le asserzioni che potrebbero essere interpretate come una critica all'interlocutore, egli fa ricorso a strategie di cortesia positiva (Brown e Levinson 1987), in modo tale da correggere lo squilibrio dovuto all'appartenenza a culture differenti che adottano parametri di riferimento diversi; in ogni caso, l'azione del mediatore è diretta a ristabilire l'ordine messo in discussione.

Valero Garcés e Mancho Barés sostengono riguardo ai cambiamenti apportati dall'interprete:

El traductor/mediador se permite obviar y suprimir o añadir de sus discursos temas o parte de los temas dichos por un interlocutor pero que él sospecha que pueden ser hirientes o quedar oscuros o necesitar de una explicación para aquellos a quienes se dirige la traducción (2002: 19).

Ne consegue che due sono i motivi fondamentali che giustificano le aggiunte e omissioni dell'interprete rispetto al testo originale, e cioè la necessità di non offendere l'interlocutore e quella di essere chiari, evitando qualsiasi malinteso.

Nel *corpus* ottenuto tramite trascrizione delle registrazioni effettuate, infatti, si è riscontrato che le aggiunte più frequenti sono proprio quelle esplicative, che si verificano, quando l'interprete, passando dalla voce della medicina alla voce della vita (Mishler 1984), oltre a chiarire termini probabilmente oscuri per il paziente, mostra un particolare interesse per quest'ultimo. Ne consegue che l'interprete, oltre a tradurre il termine tecnico adoperato dal medico, può affiancargli il corrispettivo utilizzato volgarmente dalla gente comune, oppure può spiegare il termine stesso o la procedura del tipo di esame o di cura di cui si sta parlando, prima ancora che il paziente gli chieda esplicitamente di farlo. Si consideri il seguente esempio:

[1]	T.6	(247-261) ¹
247	Med:	la movilidad a más b está un poco disminuida en uno de estos
248		seminogramas pero es muy poquita cosa
249	Int:	((guarda le analisi)) ok/ la motilitàà a più b è leggermente diminuita/
250		<i>dovrebbe essere a più b superiore a cinquanta invece in questo caso</i>
		<i>è</i>
251		<i>zero e trentasei [()]</i>
252	Med:	<i>[è- è trenta y seis] por cien</i>
253	Int:	trentasei/ <i>però- non èèè- §</i>
254	Med:	<i>§ en otro seminograma estaba parecido</i>
255	Int:	ii- in- in uno dei seminogrammi precedenti era simile//
256		<i>[il risultato]</i>
257	Med:	[la cuestión es que-] en todos- en todos los seminogramas tiene casi
258		sesenta y un millones de espermatozoides que se mueven bien
259	Int:	quindi in tutti i seminogrammi/ <i>quelli che hai portato più questo qui/</i>
260		quasi sessantuno milioni di spermatozoi si muovono bene// <i>quindii- è</i>
261		<i>una cosa positiva</i>

Il medico sta commentando i risultati del seminogramma del paziente in merito alla motilità (247: «la movilidad a más b está un poco disminuida en uno de estos seminogramas pero es muy poquita cosa»). L'interprete, invece di limitarsi a tradurre, ai righi 250-251 prende l'iniziativa di anticipare il medico e spiegare che il numero di spermatozoi con moto rettilineo A più quelli con moto rettilineo B dovrebbe essere superiore al 50%, mentre nel caso del paziente raggiunge solo il 36% («ok/ la motilitàà a più b è leggermente diminuita/ *dovrebbe essere a più b superiore a cinquanta invece in questo caso è zero e trentasei ()*»). La motivazione di tale anticipazione può essere dovuta al fatto che l'interprete non sa se il medico affronterà questo aspetto delle percentuali, per cui, sceglie di fornire ai pazienti tutta l'informazione in suo possesso, a prescindere da cosa farà la dottoressa. Quest'ultima, al rigo 252, sovrappone la sua voce a quella dell'interprete per ribadire quanto già sottolineato dalla collaboratrice, utilizzando, in parte, l'italiano («è- è trenta y seis por cien») e riprendersi, in tal modo, il turno di

¹ Tutti gli esempi presentati sono numerati, in parentesi quadre, consecutivamente. La trascrizione a cui appartengono gli estratti è indicata con T.3, T.6, T.7 e T.10. La numerazione dei rigi è indicata sia in parentesi tonda, accanto al numero dell'esempio e a quello della trascrizione, che al margine di ogni rigo. Si ricorre, inoltre, al corsivo per segnalare gli elementi su cui si vuole attirare l'attenzione. Infine, si riporta in Appendice il sistema di simboli adottato (Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002).

parola che le spetta. Tuttavia, subito dopo, l'interprete tenta una nuova aggiunta (253: «trentasei/ *però- non è-è- §*»), ma viene interrotta dal medico (254: «*§ en otro seminograma estaba parecido*»). Ciò nonostante, l'interprete continua ad aggiungere elementi che possano rendere più chiaro quanto espresso dal medico, come quando specifica che ciò che «en otro seminograma estaba parecido» (254) era «il risultato» (256) o che quando si parla di «*todos los seminogramas*» (257) si intende «quelli che hai portato più questo qui» (259).

Il medico, inoltre, ai righi 257-258 afferma che «*la cuestión es que en todos- en todos los seminogramas tiene casi sesenta y un millones de espermatozoides que se mueven bien*», ma tale informazione, puramente numerica, potrebbe risultare, per chi medico non è, insufficiente per capire che l'esito dell'esame effettuato è positivo. Pertanto, l'interprete avverte la necessità di aggiungere «*quindii- è una cosa positiva*» (260-261) e, di conseguenza, fare ciò che le sta più a cuore, ossia rassicurare il paziente che tutto è andato bene. Tutte queste aggiunte sono funzionali alla corretta comprensione dei pazienti e denotano una tutela dell'immagine di questi, oltre che una propensione al superamento delle barriere linguistiche e culturali che dividono gli interlocutori.

Vediamo un ulteriore esempio:

[2]	T.6	(522-560)
522	Med:	si es bueno entonces lo que hay que hacer es hacer una biopsia y sacar
523		una célula ((mostra il grafico))
524	Int:	se si/ allora si che si fa la biopsia/ si prende una cellula/ come vedi
525		((indica il grafico che ha in mano il medico))
526	Med:	((indicando nel grafico)) esto es un embrión/ se hace un pequeño
527		agujerito en [esta zona]
528	Int:	[si faa] un piccolo taglio lì nella zona e si prende
529		[()]
530	Med:	[y se coge] una célula/ [¿eh?]
531	Int:	[una cellula]
532	Med:	eh/ hace falta dos cosas
533	Int:	c'è bisogno de- di due cose
534	Med:	se estudia esta célula
535	Int:	si studia la cellula che si è presa
536	Med:	¿eh?/ y se tienen que mirar una serie de cromosomas a partir de una
537		uni- de una sola célula
538	Int:	quindi si- si guarda una serie di cromosomi a partire da una cellula
539		[sola]

- 540 Muj: [si]
 541 Int: *quelli che- che si possono studiare*
 542 Med: y por otro lado necesito que este embrión que a día tres yo le he sacado
 543 una célula
 544 Int: e poi ho bisogno che dall'altra parte l'embrione a cui ho tolto la cellula
 545 Med: me llegue bien a día cinco
 546 Int: continui a vivere/ *quindi [anche=]*
 547 Muj: [°mmh°]
 548 Int: = *se- anche con una [cellula sola/ continui=]*
 549 Muj: [°certo/ si/ continui°]
 550 Int: = co- comunque fino a giorno cinque
 551 Med: este es el día que en principio vamos a tener los resultados del análisis
 552 de esta célula
 553 Int: perché è al giorno cinque che noi abbiamo i risultati dello studio sulla
 554 cellula [che le=]
 555 Muj: [°mmh°]
 556 Int: = abbiamo tolto
 557 Med: y necesitamos una normalidad cromosómica
 558 Int: e abbiamo bisogno di normalità cromosomica/ *cioè che [l'embrione=]*
 559 Muj: [°mmh°]
 560 Int: = *sia normale*

Nell'estratto il medico illustra in cosa consiste la diagnosi preimpianto e come si effettua sulla cellula che viene prelevata dall'embrione. L'interprete segue da vicino le sue parole, ma ogni tanto aggiunge qualche elemento affinché la spiegazione risulti più esauriente. Ad esempio, al rigo 541, sottolinea che si esaminano solo i cromosomi «che si possono studiare» e ai rigi 546-548 sottolinea che il motivo per cui è in dubbio che l'embrione continui a vivere è che ha una sola cellula. Infine, al rigo 557, il medico parla di «normalidad cromosómica», tradotta alla lettera dall'interprete (558), la quale, tuttavia, subito dopo, specifica «cioè che l'embrione sia normale», affinché i pazienti capiscano cosa si intenda con tale espressione, che potrebbe risultare loro oscura.

Esaminiamo un ultimo caso:

- [3] T.6 (485-521)
 485 Med: en vez el diagnóstico preimplantacional estudia a partir de una célula
 486 que se biopsia un embrión
 487 Int: quindi la- e- esatto/ la diagnosi preimpianto [studia=]
 488 Muj: [°mmh°]

- 489 Int: = una cellula/ *una volta l'embrione è stato fecondato*/ prende una
 490 cellula per studiarla/ °mmh°?
 491 Muj: °si°
 492 Med: *el problema de esto*/ es que/ bueno/ tenemos ventajas y desventajas/
 493 ¿eh?
 494 Int: e abbiamo in questo vantaggi e svantaggi ovviamente
 495 Med: está claro que- §
 496 Muj: § °come in tutte le cose° ((risata))
 497 Int: come sempre ((risata))
 498 Med: ((risata)) come tutte/ esatto/ come tutte/ si si// pero *el gran problema es*
 499 sólo se pueden biopsiar
 500 Int: solo si possono biopsiare
 501 Med: embriones bonitos a día tres
 502 Int: embrioni dall'aspetto buono [al giorno=]
 503 Muj: [°mmh°]
 504 Int: = tre/ mmh?
 505 Muj: °si°/ ok
 506 Med: si no llegan con aspecto bueno a día tres/ no se pueden biopsiar/
 507 [y allí=]
 508 Int: [altri-]
 509 Med: = se acaba el tratamiento
 510 Int: altrimenti no/ nonn- li finisce il trattamento/ perché se noi
 511 abbiamo degli embrioni che sonoo belli/ oo di buon aspetto/
 512 [morfologicamente parlando=]
 513 Muj: [°si/ si°]
 514 Int: = *eh/ sì che si fa la diagnosi*/ [altrimenti=]
 515 Muj: [°mmh°]
 516 Int: = non- no/ si preferisce non toccarli
 517 Med: porque ya este embrión nos está demostrando que no es bueno
 518 Int: perché già questo embrione/ *già a vederlo*/ ci dimostra che nonn- §
 519 Muj: § non
 520 è buono
 521 Int: non è buono

Al rigo 489 notiamo una prima aggiunta, mirante a chiarire che la diagnosi preimpianto si esegue dopo la fecondazione («una volta l'embrione è stato fecondato»). Il medico, al rigo 499, utilizza il termine scientifico «biopsiar», dall'interprete reso alla lettera, al rigo 500, con «biopsiare». Successivamente, tuttavia, quando al rigo 506 il medico ripete lo stesso termine, la traduttrice preferisce utilizzare un'espressione più chiara per chi non è del settore, dicendo «si fa la diagnosi» (514), praticamente spiegando a cosa serva la biopsia. Inoltre, al rigo 512, sente l'esigenza di chiarire cosa si intende per «aspetto bueno» (506) quando si parla di embrioni, così, oltre a tradurre con «embrioni che sono belli/ oo di buon a-

spetto» (511), aggiunge «morfologicamente parlando» (512), sottolineando che ciò che interessa a medici e biologi è la morfologia degli embrioni. Infine, un'altra aggiunta si riscontra nel rigo 518, in cui l'interprete ribadisce l'importanza dell'aspetto dell'embrione con l'espressione «già a vederlo», non presente nelle parole dello specialista.

Questo estratto ci consente, inoltre, di analizzare un caso contrapposto rispetto a quello delle aggiunte, ossia le omissioni. Infatti, al rigo 492 il medico parla di «el problema de esto», espressione ripresa al rigo 498 («el gran problema es»), dove aggiunge l'intensificatore morfologico *gran*. L'interprete non traduce in nessuno dei due casi la parola *problema*, probabilmente percepita come troppo negativa e, pertanto, da evitare, per non avere un impatto emotivo troppo forte sui pazienti, già intimoriti all'idea di sottoporsi al trattamento. Va detto, tuttavia, che l'omissione non toglie nulla al contenuto del messaggio, che viene tradotto fedelmente nella sostanza.

Consideriamo un altro esempio di omissione. La trascrizione numero tre vede una donna nubile rivolgersi, da sola, al centro per un'inseminazione con seme di donatore. Come evidente, rappresenta un caso particolarmente delicato, in cui l'interprete più di una volta ricorre ad omissioni e attenuazioni per sfumare il discorso del medico, che si esprime in maniera più diretta:

[4]	T.3	(377-387)
377	Med:	esto ocurre en forma natural/ pero existen muchas causas de infertilidad
378	Muj:	°mmh°
379	Int:	ci sono però tante cause [che/ °disturbano°]
380	Med:	[¿sí?/ tanto en la mujer] como en el hombre
381	Int:	sia nella donna che nell'uomo
382	Med:	<i>en este caso/ en la mujer</i>
383	Int:	<i>per quanto riguarda la donna</i>
384	Med:	¿sí?/ es importante valorar el útero
385	Int:	((traducendo dallo schema in spagnolo)) quindi è necessario verificare
386		[l'utero e le condizioni]
387	Muj:	((traducendo)) [°verificare l'utero e le condizioni] dell'utero°

Nell'esempio appena visto, il medico asserisce che vi sono molte cause di infertilità sia nell'uomo che nella donna e conclude «en este caso/ en la mujer» (rigo 382), riferendosi al fatto che, nel caso concreto della paziente, si tratterebbe di sterilità femminile. L'interprete B avverte un modo di esprimersi così esplicito come

una possibile minaccia per la donna, per cui omette di tradurre «en este caso» e afferma «per quanto riguarda la donna», generalizzando il discorso ed evitando un riferimento diretto alla situazione della possibile infertilità della paziente. Vediamo un altro momento della stessa visita in cui il medico spiega alla paziente in che cosa consiste il trattamento:

[5]	T.3	(559-573)
559	Med:	cuando vemos que estos folículos se atienen a un determinado tamaño
560	Int:	e quando vediamo che i follicoli sono a un certo- a una certa dimensione
561	Med:	debemos programar la inseminación
562	Muj:	ho capito
563	Int:	programmiamo l'inseminazione
564	Med:	¿y qué es la inseminación? es-
565	Int:	che consiste praticamente
566	Med:	preparar una muestra de semen
567	Int:	preparare un campione di seme
568	Med:	en este caso/ <i>si es una mujer sola</i> sería con un semen de donante
569	Muj:	°si°
570	Int:	in questo caso sarebbe un seme di donante ²
571	Med:	se prepara este semen y se deposita dentro del utero
572	Muj:	[mmh]
573	Int:	[e si deposita] nell'utero

Al rigo 570 si nota che l'interprete evita di tradurre «*si es una mujer sola*». Anche in questo estratto, come nel precedente, l'omissione non toglie nulla alla comprensione del testo, bensì, tramite essa, l'interprete tutela l'immagine della paziente, evitando un riferimento esplicito alla sua situazione privata sentimentale, che potrebbe metterla in imbarazzo.

Caso simile a quello dell'omissione è l'attenuazione, definita da Briz come un espediente strategico che mira all'accettazione, da parte di colui che ascolta, di ciò che viene detto o dello stesso parlante, in definitiva una strategia che rientra nell'ambito dell'attività cortese (2003: 17). Lo studioso sostiene che:

La atenuación, como categoría pragmalingüística, es una operación lingüística estratégica de minimización de lo dicho y del punto de vista, así pues, vinculada a la actividad argumentativa y de negociación del acuerdo, que es el fin último de toda conversación. Quitar relieve, mitigar, suavizar, restar fuerza ilocutiva, reparar, esconder la verdade-

² Si noti che l'interprete commette un calco dallo spagnolo, traducendo "donante" al posto di "donatore".

ra intención son valores más concretos unidos al empleo del atenuante, la forma lingüística de expresión de dicha actividad, solo en ocasiones instrumento o manifestación de una función social, la de la imagen, y en concreto a veces de la imagen cortés (2003: 19).

Briz analizza l'attenuazione in riferimento a qualsiasi conversazione tra parlanti la stessa lingua, i quali decidono autonomamente se e quando mitigare l'atto linguistico compiuto o il punto di vista espresso. Vediamo adesso cosa succede in una interazione interculturale, in cui le parole degli interlocutori primari (che si servono di lingue differenti per comunicare) possono venire attenuate dall'interprete, qualora quest'ultima lo ritenga necessario. Consideriamo un esempio tratto dalla trascrizione numero sei, in cui compare un *passee-partout mitigator*, ossia una di quelle forme attenuanti che possono essere utilizzate in tutti i tipi di atti linguistici (Caffi 1999: 890), nel caso specifico l'avverbio *magari*:

- [6] T.6 (136-151)
 136 Med: porque si la homocisteína es normal en principio eso noo que- §
 137 Int: § perché
 138 se l'omocisteina è normale nonn- §
 139 Med: § no es relevante esto
 140 Int: non è rilevante questa cosa
 141 ((la paziente cerca tra le sue carte))
 142 Muj: da qualche parte ce l'ho
 143 Med: ¿segura que te dijeron que era normal?
 144 Int: ti ricordi se ti hanno detto che era normale?
 145 Muj: sì sì/ era normale/ sì/ quello me lo ricordo ((continua a cercare tra le sue
 146 carte)) da qualche parte °io l'ho°
 147 Med: de todas formas si hace tiempo lo pedi- *pedimos otra* ¿eh?
 148 Int: sì/ se è moltooo in là conn- con il tempo *magari la rifai*/ [*così non-*
 149 Muj: [mmh] l'ho
 150 fattaa l'anno scorso/ ehm eh sarà circa un anno
 151 Int: hace un año

In un primo momento, per chiedere alla paziente se le analisi precedentemente fatte in Italia avevano confermato un valore normale dell'omocisteina, il medico ricorre all'espressione «segura que», resa dall'interprete con «ti ricordi se». Successivamente, la dottoressa, afferma che, in ogni caso, se sono state fatte troppo tempo fa, «pedimos otra» (rigo 147); l'interprete attenua la forza illocutiva di quanto detto dal medico con «*magari la rifai*» e il successivo tentativo di giustificare la richiesta della dottoressa argo-

mentando³ («così non-»), interrotto, però, dalla stessa paziente, che, intervenendo, ruba il turno di parola all'interprete (149-150). In questo caso, è evidente, nella traduzione dell'interprete, il tentativo di ottenere il risultato (spingere la paziente a rifare le analisi dell'omocisteina), senza, tuttavia, essere troppo diretti e imperativi nella richiesta, il che andrebbe a discapito dell'immagine cortese.

Altro esempio di attenuazione si trova nella trascrizione numero sette, in cui particolarmente interessanti risultano le scelte verbali della dottoressa e dell'interprete quando la prima, riscontrata la presenza di fibromi nell'utero della paziente, consiglia di operare, prima di tentare un impianto embrionale:

- [7] T.7 (52-73)
 52 Med: y este útero es un úteroo *donde yo creo que* es mejor operar que no
 53 operar/ ¿eh?
 54 Int: quindi è un utero *ch- che crede che* è meglio operare piuttosto che no
 55 Med: *para* intentar mejorar las posibilidades de vuestraa- de vuestro deseo
 56 Int: *perr* aumentare le possibilità del vostro obiettivo
 57 Med: si vosotros queréis intentar unoo en fresco y a ver qué pasa y si no
 58 embarazáis () hacer una cirugía
 59 Int: se volete provare a fare il primo ciclo e poi magari se non rimane incinta
 60 provare a fare ll- a fare l'isteroscop- la- l'operazione
 61 Med: es otra- es otra opción
 62 Int: è un'altra opzione
 63 Med: ¿mmh?
 64 Muj: °mmh°
 65 Med: pero *yo creo que* es mejor invertir/ es decir/ primero intervenir y
 66 después buscar el embarazo
 67 Int: *penso che* è meglio investire⁴/ quindi prima fare l'intervenz-
 68 l'operazione e poi cercare di avere una gravidanza
 69 ((3"))
 70 Med: *pensáoslo*
 71 Int: *potete pensarlo*
 72 Med: no hace falta que me contestéis ahora
 73 Int: ((sorridendo)) non c'è bisogno di rispondere adesso

Si nota che già il discorso del medico è ricco di attenuazioni, grazie alla presenza di verbi performativi (rigo 52 e 65: «yo creo que») e di connettori che giustificano la necessità di ricorrere ad un

³ Il ricorso ad argomentazioni che giustifichino la propria richiesta presso l'interlocutore era già stata individuata quale strategia di *face-saving* da Brown e Levinson (1987: 101-129).

⁴ In questo caso l'interprete commette un errore di traduzione, in quanto traduce "investire" al posto di "invertire".

intervento chirurgico (55: «para»). L'interprete non solo riproduce fedelmente tali attenuazioni sia per quanto riguarda i performativi (54: «crede che»; 67: «penso che») che i connettori (56: «per»), ma aggiunge qualcosa di suo. Dopo che il medico ha spiegato quali sono le opzioni tra cui i pazienti possono scegliere, vi è un momento di silenzio in cui nessuno dice niente (rigo 69). La dottoressa, resasi conto della difficoltà che stanno vivendo i coniugi, li invita a pensarci su, utilizzando un imperativo (rigo 70: «pensáoslo»). L'interprete, invece, sfuma l'intervento della dottoressa grazie all'uso del modale (71: «*potete* pensarlo»).

Nella trascrizione numero dieci, l'attenuazione viene ottenuta tramite la spersonalizzazione dei tempi verbali:

[8]	T.10	(26-30)
26	Med:	muy bien/ a ver/ ehm/ vamos a hablar/ <i>este aborto que tú tuviste</i>
27	Muj:	°mmh°
28	Int:	<i>quest'aborto [che c'è=]</i>
29	Muj:	[mmh]
30	Int:	= <i>stato</i>

Nell'estratto proposto, la dottoressa sta toccando un argomento particolarmente delicato, ossia un precedente aborto spontaneo della paziente. La scelta dell'interprete è quella di ricorrere al cambiamento della deissi personale, facendo scomparire il «*que tú tuviste*» (rigo 26) a vantaggio di un più generico «*che c'è stato*» (28-30). Dal punto di vista degli studi sulla cortesia⁵, il cambiamento apportato è sicuramente funzionale a una volontà di assumere un atteggiamento delicato e non invadente, nel trattamento di una tematica probabilmente dolorosa per la paziente, quale un aborto. Tale ricordo spiacevole viene allontanato dalla persona che l'ha subito tramite la scomparsa del *tú*.

Un caso di cambiamento nell'uso dei deittici personali si riscontra anche nell'estratto successivo:

[9]	T.10	(137-158)
137	Med:	<i>está claro que aunque tu ovario ehm funcione de tanto en cuanto</i>
138	Int:	<i>è chiaro che anche se le ovaie funzionano ogni tanto</i>
139	Muj:	mmh
140	Med:	<i>hemos de dar ALGO para parar su función</i>

⁵ Già Brown e Levinson indicano il ricorso alle forme impersonali e agli indefiniti tra le strategie di spersonalizzazione dell'atto verbale finalizzate al mantenimento della cortesia negativa (1987: 129-210).

- 141 Int: *bisogna comunque somministrare* qualcosa per ()/ per bloccare le
 142 funzioni
 143 Med: porque si funciona cuando no nos interesa
 144 Int: ((ridendo)) perché se funziona quando non vogliamo
 145 Hom: mmh
 146 Med: pues claro el ciclo *podemos perderlo*
 147 Int: *si può perdere* tutto il ciclo
 148 Muj: ok
 149 Med: para parar el ovario/ ¿mmh?/ *vas a* requerir una medicación que puede
 150 ser un espray nasal
 151 Muj: mmh
 152 Int: perr bloccare le ovaie/ mmh?/ *si può* scegliere un medicinale che sia o
 153 uno spray nasale
 154 Med: o bien una inyección subcutánea
 155 Int: o delle iniezioni sottocutanee
 156 Muj: ah
 157 Med: tú escoges
 158 Int: *LEI* sceglie

Fin dalla prima riga emerge la scomparsa dell'aggettivo *tu* dalla traduzione dell'interprete («*tu* ovario» diventa «*le* ovaie»). Successivamente, anche il deittico di prima persona plurale «*hemos de dar*» si stempera in un generico «*bisogna somministrare*» (140-141), in cui la necessità di assumere dei farmaci è vista dall'interprete come esterna al *nosotros* della classe medica e, di conseguenza, aliena alla loro volontà. La spersonalizzazione riscontrata nella traduzione è ancora più chiara nei righi 146-147, dove «*podemos perderlo*» viene tradotto con «*si può perdere*». Questa scelta del mediatore linguistico si scontra, infine, con l'incisivo e diretto «*tú escoges*» della dottoressa (rigo 157). A questo punto, l'interprete non si sottrae più alla *voz del tú* (Briz 1996), ma, sebbene da una parte cerchi di stabilire una maggiore distanza nei confronti della paziente, ricorrendo alla forma di cortesia *lei* (rigo 158), dall'altra si avvale di un'intensificazione fonica, ossia della pronuncia marcata, alzando il volume della voce (evidenziata nella trascrizione dal ricorso alle maiuscole: «*LEI* sceglie»). Tale espediente rafforza l'idea che la decisione spetta solo alla donna, esaltando la sua libertà di scelta. Ancora una volta si può sostenere che le variazioni apportate da questa interprete siano dovute alla volontà di attenuare la necessità delle cure mediche da effettuare e, di conseguenza, di non entrare nella sfera intima della paziente.

Dall'analisi effettuata emerge che gli interpreti, lungi dallo svolgere un ruolo passivo di traduttori meccanici, compiono, a li-

vello più o meno cosciente, scelte continue su come rendere quanto detto dagli interlocutori primari. L'attenzione dei mediatori linguistici è costantemente rivolta al buon esito dell'interazione, tenendo in considerazione necessità ed esigenze di medici e pazienti e, non da ultimo, le loro immagini pubbliche. Per fare ciò, essi ricorrono continuamente, tra le altre strategie, ad attenuazioni, omissioni e aggiunte, finalizzate al superamento non soltanto delle barriere linguistiche, ma anche di quelle inerenti alla sfera intima e privata, oltre che culturale, di ogni interlocutore. Va sottolineato, inoltre, che le differenti strategie comunicative utilizzate da medici ispanofoni e interpreti italiane sono dovute anche alle diverse tradizioni discorsive che caratterizzano le due lingue. Infatti, in base a studi recenti, è stato dimostrato come lo spagnolo sia più diretto rispetto all'italiano, che, al contrario, tende ad utilizzare maggiormente forme impersonali (Calvi e Mapelli 2009: 35-59). Come visto nel corso dell'analisi, il medico madrelingua spagnolo è più orientato verso il coinvolgimento del paziente, ricorre ad appellativi, pronomi di seconda persona singolare e plurale, enunciati esortativi ed imperativi. Nella sua traduzione in italiano, l'interprete, al contrario, fa ricorso a strategie diverse, rende il discorso impersonale e obiettivo, avvicinandolo al modo di esprimersi a cui sono abituati i pazienti italiani quando si trovano ad affrontare interazioni in ambito medico e ospedaliero. In tal modo, l'interprete conferma il suo ruolo di anello di congiunzione tra mondi e culture differenti, permettendo di superare ogni barriera linguistica e di aprire nuove frontiere comunicative.

Appendice

Signos de transcripción (Briz y Grupo Val.Es.Co. 2002)

A:	Intervención de un interlocutor identificado como A.
§ de distintos	Sucesión inmediata, sin pausa apreciable, entre dos emisiones participantes.
=	Mantenimiento del turno de un participante en un solapamiento.
[Lugar donde se inicia un solapamiento o superposición.
]	Final del habla simultánea.
-	Reinicios y autointerrupciones sin pausa.
/	Pausa corta, inferior al medio segundo.
//	Pausa entre medio segundo y un segundo.
///	Pausa de un segundo o más.

(5")	Silencio (lapso o intervalo) de 5 segundos; se indica el n° de segundos en las pausas de más de un segundo, cuando sea especialmente significativo.
Cou	Los nombres propios, apodos, siglas, y marcas, exceptos las convertidas en "palabras-marcas" de uso general aparecen con la letra inicial en mayúscula.
PESADO	Pronunciación marcada o enfática (dos o más letras mayúsculas).
()	Fragmento indescifrable.
(siempre)	Transcripción dudosa.
(...)	Interrupciones de la grabación o de la transcripción.
(en)tonces	Reconstrucción de una unidad léxica que se ha pronunciado incompleta, cuando pueda perturbar la comprensión.
° () °	Fragmento pronunciado con una intensidad baja o próxima al susurro.
((risas, toses, gritos...))	
aa/ nn	Alargamientos vocálicos/ alargamiento consonánticos.
¿i !?	Interrogaciones exclamativas.
¿ ?	Interrogaciones. También para los apéndices del tipo "¿no?, ¿eh?, ¿sabes?"
i !	Exclamaciones.

Bibliografía citata

- Albelda Marco, Marta (2008), "Atenuantes en Chile y en España: distancia o acercamiento", in Briz, Antonio, A. Hidalgo, M. Albelda, J. Contreras, N. Hernández Flores, eds., *Actas del Tercer Coloquio Internacional del Programa EDICE. Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral*, Valencia, Universidad de Valencia: 98-113.
- Baker-Shenk, Charlotte (1986), "The interpreter: machine, advocate or ally?", in Plant Moeller, Jean, ed., *Expanding Horizons*, Silver Spring, MD, RID Publications: 119-140.
- Bravo, Diana (2003), "Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales: una introducción", in Bravo, Diana, ed., *Actas del Primer Coloquio del programa EDICE. La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes*, Stoccolma, Stockholms Universitet: 98-108.
- Briz, Antonio (1996), *El español coloquial: situación y uso*, Madrid, Arco Libros.

- Briz, Antonio, Grupo Val.Es.Co. eds. (2000), *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*, Barcelona, Ariel Practicum.
- Briz, Antonio, Grupo Val.Es.Co (2002), *Corpus de conversaciones coloquiales*, Anejo de la Revista *Oralia*, Madrid, Arco-Libros.
- Briz, Antonio (2003), “La estrategia atenuadora en la conversación cotidiana española”, in Bravo, Diana, ed., *Actas del Primer Coloquio del programa EDICE. La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes*, Stoccolma, Stockholms Universitet: 17-46.
- Brown, Penelope, S.C. Levinson (1987), *Politeness. Some Universals in Language Usage*, Cambridge UK, Cambridge University Press.
- Caffi, Claudia (1999), “On mitigation”, *Journal of Pragmatics*, 31: 881-909.
- Calvi, Maria Vittoria (2008), “Generi testuali e tradizioni discorsive: il bugiardino in spagnolo e in italiano”, in Schena, Leandro, C. Preite, L.T. Soliman, eds., *Le lingue per gli studenti non specialisti. Nuove strategie di apprendimento / insegnamento, XVI Incontro del Centro Linguistico Bocconi*, Milano, Università Bocconi, EGEA: 159-173.
- Calvi, Maria Vittoria, G. Mapelli (2009), “El prospecto de medicamento en España y en Italia”, *Lingüística Española Actual*, XXXI/1: 35-59.
- Fuentes Rodríguez, Catalina (2008), “Digamos y sus variantes: entre la Atenuación y la Intensificación”, *Español Actual*, 90: 77-103.
- Goffman, Erving (1981), *Forms of Talk*, Oxford, Blackwell.
- Hoza, Jack (1999), “Saving face: the interpreter and politeness”, *Journal of Interpretation*, Silver Spring, RID: 39-68.
- Martin, Anne (2000), “La interpretación social en España”, in Kelly, Dorothy, ed., *La traducción y la interpretación en España hoy: perspectivas profesionales*, Granada, Comares: 207-223.
- Martín Zorraquino, María Antonia (1999), “Aspectos de la gramática y de la pragmática de las partículas de modalidad en español actual”, in Tomás Jiménez, Juliá, ed., *Actas del IX Congreso de ASELE. Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela: 25-56.
- Mishler, Elliot G. (1984), *The Discourse of Medicine*, Norwood N. J., Ablex.

- Morelli, Mara, D. De Luise (2010), “Lungo i sentieri della mediazione: riflessioni e strumenti per orientarsi nel cammino”, in De Luise, Danilo, M. Morelli, eds., *Tracce di Mediazione*, Polimetrica Publisher: 17-42.
- Valero Garcés, Carmen, A. Martin (2008), *Crossing borders in community interpreting: definitions and dilemmas*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins.
- Valero Garcés, Carmen, G. Mancho Barés eds. (2002), *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas necesidades para nuevas realidades/ New Needs for New Realities*, Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Wadensjö, Cecilia (1998), *Interpreting as Interaction*, London-New York, Longman.

“Equivalenza linguistica” o “equivalenza ideologica”?
Note sulla traduzione della *poesía social*
nell’Italia degli anni ’60 (il caso Goytisolo)

Matteo Lefèvre
(Università degli Studi di Roma “Tor Vergata”)

Il presente contributo si articola in una parte storico-culturale e una squisitamente linguistico-traduttologica e si propone di prendere in esame alcuni aspetti legati al fenomeno della traduzione della poesia sociale spagnola nell’Italia degli anni sessanta. È noto infatti che alcuni degli esponenti di punta della generazione poetica “del medio siglo” si spinsero frequentemente oltre confine ed ebbero diversi contatti con l’esperienza letteraria, culturale e ideologica italiana: tra questi, senza dubbio, José Agustín Goytisolo, che prendiamo qui come esempio specifico di una serie di istanze culturali e di un itinerario poetico che si fa emblema delle forti relazioni instauratesi in questo periodo tra gli scrittori – e i testi e le lingue – dei due paesi. Nonostante la chiusura della Spagna franchista, infatti, specie sul fronte della poesia *comprometida* è costantemente aperta la frontiera con l’Italia, e proprio nell’editoria italiana trovano spazio diverse versioni della lirica civile spagnola prodotta in questo prolifico decennio. Sono testi che appartengono a un periodo di forte impegno politico e sociale da parte di Goytisolo e dei suoi sodali – in primis Barral, Gil de Biedma e un po’ tutta la cosiddetta “Escuela de Barcelona” (Riera 1988)– e proprio per questa ragione ebbero eco anche nel nostro paese, dove nel corso di tale decade si giocava una partita importante sul piano delle opzioni culturali e dove l’esempio di una poesia che faceva sentire la propria voce dall’ultimo paese occidentale ancora in mano a un regime totalitario non poteva non suscitare l’attenzione della critica militante e di quanti all’epoca, in un orizzonte pienamente democratico, cominciavano a interrogarsi sui malesseri della società e dell’ideologia stessa.

Ma al di là del discorso biografico che coinvolge le vicende dei diversi scrittori e traduttori e di quello storico-letterario che investe l’universo dell’editoria e della lirica, la traduzione della *poesía social* immette altresì all’interno dell’universo della riflessione traduttologica in senso stretto. Le versioni italiane dei testi di Goytisolo che si susseguono negli anni sessanta forniscono spunti inte-

ressanti ed evidenziano come le strategie dell'epoca rispecchino una determinata consonanza culturale e ideologica: queste traduzioni, infatti, il cui merito principale resta quello di aver dato ascolto e spazio oltre frontiera a un'intellettualità spagnola spesso soffocata, mettono l'accento soprattutto sul messaggio di denuncia che proviene dai testi e sul peculiare linguaggio che lo veicola, in un insieme in cui, come vedremo, tanto gli interessi e le personalità dei diversi traduttori quanto il sistema culturale, la logica editoriale e in genere l'estetica del contesto di arrivo hanno un'influenza decisiva (Jauss 1988).

Più che con questioni di teoria, in queste pagine abbiamo dunque a che fare con una storia della traduzione e dei suoi orientamenti, in poche parole con la sua poetica, con quella «historicité radicale» (Meschonnic 1999: 194) che proprio le scelte attuate nel trasferimento di un testo da una cultura di partenza a una di arrivo esibiscono in maniera precipua.

Premesso che ragioni di economia espositiva ci obbligano a limitare il discorso al solo efficace esempio goytisoliano, queste traduzioni non ci parlano soltanto di interessi letterari, di questioni politiche o di stratagemmi della piccola e grande editoria del tempo, non rappresentano esclusivamente un documento storico e socio-culturale; sono altresì un banco di prova in cui il linguaggio poetico italiano cerca di appropriarsi delle ragioni linguistiche e stilistiche della lirica di Spagna, in cui la tecnica traduttiva si costruisce in linea con le esigenze e i meccanismi interni del testo-fonte, ma anche con le strategie lessicali e argomentative della cultura ricevente, con i suoi moventi e i suoi ideali. Niente di nuovo, naturalmente, a fronte dei contributi prodotti a livello internazionale dai *Translation Studies* negli ultimi decenni, in un orizzonte che va dalla Scuola di Tel Aviv e dagli studi sul polisistema (Even-Zohar 1981) ai più recenti studi funzionalisti (Bührig 2009), tuttavia nell'Italia degli anni sessanta, in cui di fatto ancora mancava un approccio sistematico e un sostegno teorico a livello di metodologia e prassi traduttiva, un tale atteggiamento appare piuttosto significativo. Nella traduzione della *poesía social*, in effetti, l'operazione si sposta dalla mera ricerca dell'equivalenza linguistica di jakobsoniana memoria – e ricorriamo qui a una dicitura e a un principio ormai datati, eppure ancora in voga nella decade che de-

sideriamo inquadrare¹ – alla ricostruzione di quella che potremmo definire una sorta di “equivalenza ideologica”: al di là di ogni procedimento di ordine linguistico, le versioni italiane dei poeti militanti spagnoli si inquadrano infatti in un universo euristico ed ermeneutico nel quale le ragioni profonde dei testi di partenza si coniugano e sono interpretate coerentemente e simultaneamente – le traduzioni escono più o meno in contemporanea rispetto ai testi originali – secondo gli elementi portanti del dibattito politico-culturale in corso all’epoca in Italia². Sul piano storico e ideologico, pertanto, l’impegno letterario e civile dei vari Blas de Otero, Goytisolo e dei loro *compañeros de viaje*, per dirla con Gil de Biedma, è affine alle medesime esperienze di critica e poesia militante che si praticano in Italia in quel periodo e di cui, tra gli altri, è polemico e scomodo testimone Pier Paolo Pasolini, scrittore non a caso molto amato e anche imitato dai giovani poeti spagnoli. E una citazione la merita naturalmente anche Cesare Pavese, altro idolo dei più “impegnati” tra questi autori, il quale al di là della centralità critica incarnata *post mortem* per diversi anni aveva potuto conoscere in prima persona splendori e miserie della traduzione a seguito dell’esperienza legata alla redazione, con Vittorini, della celebre antologia *Americana* e a causa della sua problematica ricezione nell’Italia fascista (Vittorini 1991). Tutto avviene, dunque, in un orizzonte che indipendentemente dall’adesione o dall’ “organicità” più o meno convinta di scrittori, editori e traduttori italiani alle scelte politico-culturali dei vari partiti vede riconosciuto alla poesia civile spagnola e ai suoi autori il merito di lavorare insieme in direzione di una cultura progressista e democratica, merito ancora maggiore poiché acquistato in un paese da decenni sprofondata nella cupa esperienza della dittatura e del conservatorismo franchi-

¹ Proprio agli anni sessanta, in pieno strutturalismo, data in Italia la “riscoperta” di Jakobson e dei suoi studi con la pubblicazione dei *Saggi di linguistica generale*, Milano, Feltrinelli, 1966. Inoltre, risale al medesimo anno anche la versione italiana del saggio *On Linguistic Aspects of Translation* (1959): “Aspetti linguistici della traduzione”, in *Il Verri*, 19, 1966: 98-106. In questo articolo il padre del formalismo russo si dedicava in modo specifico alla traduzione da un punto di vista linguistico, riutilizzando e ridefinendo proprio il concetto di equivalenza.

² Naturalmente, entrano qui in gioco le questioni relative alla cosiddetta “etica della traduzione” e all’approccio *domesticating* o *foreignizing*, che di fatto risale agli albori della teoria (e della prassi) traduttiva e di cui, tra gli altri, in tempi recenti ha discusso ampiamente Lawrence Venuti (Venuti 1995 e 1998).

sta. Un conservatorismo che, com'è noto, si esercitava sotto il profilo politico-sociale, ma anche linguistico-letterario. Queste traduzioni sono perciò un'importante testimonianza storica della solidarietà che coinvolse gli intellettuali spagnoli e italiani, e allo stesso modo delimitano un interessante percorso della versione linguistica e dell'interpretazione culturale. Se da un lato le traduzioni italiane di Goytisolo e colleghi sono molto importanti sul fronte aperto del sistema letterario ed editoriale, dall'altro esse costituiscono una sorta di breve compendio storico di metodologia della traduzione tra spagnolo e italiano, un modello circoscritto, empirico, ma autentico su cui verificare la filosofia e l'atteggiamento dei diversi traduttori. L'insieme delle proposte di questa sorta di "Internazionale progressista" che si instaurò tra Spagna e Italia nella decade dei sessanta generò un paradigma o piuttosto un codice comune, e le versioni italiane della *poesía social* optarono per un linguaggio in grado di comunicare nello stesso modo diretto e urgente degli originali con il mondo dei lettori, in certi casi modulando e orientando la riproposizione delle istanze di partenza – a livello linguistico e semantico – alla luce dell'esperienza politica e culturale del paese che le accoglieva.

Sul piano storico, la poesia civile ispanica nel suo complesso si fa conoscere in Italia grazie alla traduzione della nota e ampia antologia di José María Castellet, *Veinte años de poesía española. 1939-59* (1960), che Dario Puccini cura e dà alle stampe per Feltrinelli a soli due anni di distanza dall'edizione originale (Puccini 1962). Detta antologia rappresentò un progetto molto importante, poiché in anni complicati per la storia spagnola, tra la annosa chiusura del regime e le prime titubanti aperture verso il mondo esterno, vi si impostava a livello di selezione e interpretazione un coraggioso e polemico discorso improntato al realismo critico, un modello ancora sostanzialmente inedito in Spagna e invece fortemente utilizzato sul piano internazionale, che accostava alcuni nomi consolidati della poesia della prima metà del Novecento (Alberti, Miguel Hernández, León Felipe ecc.) ad alcuni autori della nuova generazione – quella "del medio siglo" appunto –, i quali erano accomunati da un forte dissenso nei confronti della politica sociale e culturale del franchismo. Del resto, anche Puccini nella sua edizione italiana, che per giunta esce per i tipi di un editore "schierato" come Feltrinelli, non fa altro che sottolineare il carattere militante della migliore poesia contenuta in questa antologia a fronte di almeno due decenni di sostanziale conservatorismo ideologico e

letterario: nel suo prologo il curatore non soltanto porta in primo piano l'attento lavoro di Castellet, analizzando e storicizzando con puntualità le scelte e le disamine critiche, ma ribadisce altresì la vicinanza di posizioni tra la lirica (e la critica) spagnola e italiana più recenti. Si leggano anche solo le considerazioni con cui Puccini apre la sua *Premessa all'edizione italiana*:

Molto si è parlato anche in Italia – e talora in modo troppo precipitoso – della rinascita o del nuovo corso delle lettere spagnole, contraddistinti da un moto di riscoperta della cruda realtà spagnola e, insieme, di dichiarata resistenza alla dittatura franchista. Grazie a tale movimento, promosso specialmente da un coraggioso gruppo di giovani scrittori ed espresso in alcune opere anticonformiste, la letteratura di Spagna è riuscita a rompere il cerchio di tenebre e silenzio che la separava dal resto dell'Europa e del mondo (Puccini 1962: 7).

Ma Puccini non è il solo critico a impostare il proprio discorso in termini di impegno politico oltre che letterario: anche Adele Faccio e Ubaldo Bardi, che tradussero l'opera di José Agustín Goytisolo in quello stesso giro d'anni, nei loro prologhi insistono ciascuno a suo modo su questo fronte. A conferma di ciò si ascoltino le accurate parole della Faccio nella *Nota del traduttore* anteposta alla versione italiana dei *Salmos al viento* del 1963:

Ho scelto di tradurre *Prediche al vento* per la coraggiosa rivoluzione dall'interno delle istituzioni, delle convenzioni, delle tradizioni putride. Questo va al di là della polemica su questo o quel governo [...]. Solo la poesia ha una voce così alta da poter arrivare a esprimere rivolte tanto fondamentali; soltanto la poesia ha la voce così limpida e pura da riuscire a “dirle” e a diventare strumento d'azione tanto potente da essere capace di trasmettere un messaggio di questa robustezza. Il problema della comunicazione cessa immediatamente di essere un problema ed anche la questione linguistica. [...] Questo libretto conturbante contiene in sé una carica vitale così dinamica, come poche volte ne fu scaraventata sull'umanità addormentata e supina (Faccio 1963).

E un'analogha prospettiva anima anche *Qualcosa accade*, del 1967, nelle cui soglie del testo, più precisamente nella bandella, si legge:

Questo giovane poeta appartiene ad un gruppo di scrittori catalani che molte volte hanno protestato contro il regime franchista; [...] In *Qualcosa accade* l'atmosfera di dolore, di ribellione contro il mostro

che soffoca la libertà fa da sottofondo a questa raccolta di poesie che rispecchiano in maggior parte la vita dell'operosa e battagliera provincia catalana, cuore vivo di Spagna (Bardi 1967).

In questo scenario, poi, lo stesso itinerario umano e poetico di Goytsolo non fa altro che consolidare il vincolo che nel corso degli anni sessanta si stabilì tra gli autori dei due paesi e che l'universo della traduzione rinsalda e comprova. Innanzitutto, la sua attività di poeta e traduttore lo condusse spesso al di là dei confini di Spagna, alla ricerca di un riparo e di uno spazio anche solo temporaneo e tutto letterario per mezzo del quale allontanarsi dalle strettoie culturali della politica franchista: Goytsolo non solo viaggiò frequentemente all'estero – l'Italia, e Milano in particolare, fu appunto una delle sue mete preferite³ –, ma proprio grazie alla frequentazione della letteratura italiana ed europea contemporanea poté compiere un personale percorso di emancipazione e approfondire un forte impegno intellettuale per la sua generazione. Inoltre, gli scrittori italiani del suo tempo costituirono per Goytsolo anche un importante banco di prova come critico e traduttore: al decennio che stiamo esaminando risalgono infatti le sue versioni ed edizioni in lingua spagnola di Pavese (Pavese 1971)⁴, Quasimodo (Quasimodo 1963), Pasolini (Pasolini 1965) e Bassani (Bassani 1966), autori che per il poeta catalano, come abbiamo accennato, all'epoca rappresentavano delle autentiche vette della produzione letteraria e critica. Rispetto all'Italia, dunque, alla sua lingua e alla sua cultura, José Agustín è davvero un poeta di frontiera, che agisce su un «confine» che non separa ma unisce (Lotman 1985), che rafforza i vincoli ideali e crea un'autentica solidarietà etica ed estetica tra i due paesi. La sua poesia in questo senso è tra le più interessanti del tempo sia per l'innegabile qualità letteraria sia per l'impegno nella testimonianza del ritardo e del disagio spagnolo ed è per questo che nel corso della decade in questione venne eletta a modello e tradotta in diverse circostanze nel nostro paese: di Goytsolo pos-

³ Per i rapporti tra Goytsolo e l'Italia mi permetto di rimandare direttamente ai due testi che introducono una recente antologia del poeta realizzata da chi scrive: Lefèvre 2006; e Riera 2006. Ma si veda anche Vázquez Montalbán 1997, che dedica diverse pagine all'argomento.

⁴ Va ricordato che questa singolare antologia poetica di Cesare Pavese curata da Goytsolo, che peraltro accoglieva anche versioni di liriche pubblicate in precedenza dallo scrittore catalano su quotidiani e riviste, venne ristampata ancora nel 1980 e nel 1985.

siamo infatti annoverare versioni di liriche isolate all'interno di volumi miscellanei o di altri autori, traduzioni riunite in antologie collettive⁵, ma soprattutto una silloge riepilogativa curata da Adele Faccio (Faccio 1962) e le già ricordate edizioni delle raccolte *Salmos al viento* e *Algo sucede*. In queste opere la comune aderenza ai valori di libertà e responsabilità civile dei traduttori e del poeta si manifesta tanto in un'ermeneutica complessiva e capillare dei testi quanto negli esiti traduttivi, nella concreta resa linguistica e stilistica. E a ciò si aggiunga che nel caso delle *Prediche al vento* queste ultime uscirono presso una casa editrice anch'essa "impegnata" come Guanda, in particolare nella celebre collana della "Fenice", dedicata ai migliori frutti della poesia internazionale e al cui interno in quegli stessi anni vede la luce anche un altro importante rappresentante della lirica ispanica di denuncia quale Blas de Otero (Otero 1962 e 1967).

Per verificare e approfondire quanto stiamo affermando, offriamo giusto un paio di brevi esempi testuali, che pur nella sintesi richiesta a questo contributo consentono di farsi un'idea delle strategie linguistiche adottate dai diversi traduttori ai fini di una agevole "spendibilità" politica e sociale di Goytisolo e della sua poesia nel contesto di arrivo.

Nel primo caso, facciamo riferimento ai versi conclusivi della nota lirica *Los celestiales*, contenuta nei *Salmos al viento*, che proponiamo qui nella versione di Adele Faccio, la quale oltre che traduttrice fu una militante progressista coinvolta in seguito direttamente sulla scena politica italiana nelle fila del Partito Radicale.

Los celestiales

[...]

Ésta es la historia, caballeros,
de los poetas celestiales, historia clara
y verdadera, y cuyo ejemplo no han seguido
los poetas locos, que, perdidos
en el tumulto *callejero*, cantan al hombre,
satirizan o aman el reino de los hombres,
tan pasajero, tan falaz, y en su locura
lanzan gritos, pidiendo paz, pidiendo patria,
pidiendo *aire verdadero*.

I poeti celestiali

[...]

Questa è la storia, signori,
dei poeti celestiali, storia chiara
e veritiera il cui esempio non han seguito
i poeti pazzi, che perduti
nel tumulto *delle piazze*, cantano l'uomo,
satireggiano o amano il regno degli uomini,
così passeggero e fallace, e nella loro follia
levano grida, chiedendo pace, e patria,
chiedendo *aria per respirare*.

⁵ Oltre alla già ricordata versione italiana del volume di Castellet (Puccini 1962), si ricordi tra le altre almeno Cerboni Baiardi 1963: 172-179.

Nel caso dei versi italiani, globalmente omogenei a livello semantico e strutturale a quelli della lirica originale, alcune scelte linguistiche ci sembrano rivelare in modo eloquente il quadro politico-sociale che coinvolge il traduttore e insieme il destinatario ideale del testo e che fa da sfondo all'intera operazione traduttiva. In effetti, sul fronte della selezione e della trasposizione lessicale si mostra una preferenza per certi termini più connotati rispetto agli equivalenti italiani immediati, termini e sintagmi che la cultura di arrivo è in grado di riconoscere in tutte le loro sfumature semantiche e, in certi casi, di collocare anche a livello ideologico. Ad esempio, il tumulto *callejero*, e quindi per sua natura occasionale e disordinato, nella versione della Faccio è sostituito da quello 'delle piazze', in cui più che un mero slittamento lessicale, operato quasi per metonimia, si può intravedere la volontà di "disciplinare" il senso, alludendo alla *piazza* in quanto luogo deputato alle manifestazioni di protesta organizzate dai partiti di opposizione dell'epoca, una situazione diffusa in un paese democratico come l'Italia e purtroppo ancora impraticabile nella Spagna franchista. E ancora, anche la resa italiana della locuzione *aire verdadero* attraverso la perifrasi 'aria per respirare' verifica un'esplicitazione della metafora in senso libertario che da un lato, sotto il profilo tecnico e traduttologico, svela un procedimento di vera e propria ipertraduzione (Delisle 2002), e dall'altro, sul fronte della prospettiva politica, tradisce con tutta probabilità la consonanza con l'esperienza militante della traduttrice⁶. Pertanto, al di là di ogni discorso di metodologia e dello scrutinio generale che in queste pagine non abbiamo modo di affrontare con la giusta dose di ampiezza e sistematicità, in merito alle soluzioni traduttive qui presentate acquista un certo peso soprattutto l'importanza dell'*engagement* del traduttore, il quale lavora per mediare e trasmettere, della poesia sociale spagnola, un messaggio ideologicamente condivisibile e affine alla propria cultura politica.

Un altro esempio proviene dalla lirica *Algo sucede*, inserita nell'omonima raccolta goytisoliana che fu tradotta in Italia dallo scrittore e giornalista Ubaldo Bardi, il quale ebbe una fitta corrispon-

⁶ Per le implicazioni di natura etica e politica che storicamente i casi di ipertraduzione sollecitano, si vedano invece soprattutto gli studi in parte già ricordati di Antoine Berman, Henry Meschonnic e Lawrence Venuti, dei quali esiste una puntuale rassegna bibliografica e una dettagliata analisi storico-critica in Vincenzi 2009: 39-97.

denza con Barral, Goytisolo e molti altri importanti autori spagnoli di area antifranchista. Anche nei versi che seguono alcune scelte lessicali innervano i criteri adottati nella resa linguistica di una prospettiva ideale che in particolare pare guardare alla lotta tra oppresso e oppressore.

Algo sucede

Nos hemos reunido muchas veces
en extraños cafés,
en tu casa, en la mía,
hemos hablado largamente,
redactando *pasquines* hasta el alba,
discutido el problema,
y siempre nos creemos que esto acaba,
[...]

Así, sin darnos cuenta,
entre reunión y *papeleo oscuro*,
entre miedo y registros y porfía,
hemos envejecido poco a poco,
pasando de la calle a la oficina,
del calabozo al fútbol
y de la *espera* a la melancolía.

Qualcosa accade

Ci siamo riuniti molte volte
in bizzarri caffè,
nella tua casa, nella mia,
abbiamo parlato a lungo,
composto *manifesti* fino all'alba,
discusso il problema,
credendo sempre che questo finisca
[...]

Così senza rendercene conto,
tra riunioni e *fogli clandestini*,
tra paura, perquisizioni e ostinazione,
siamo invecchiati poco a poco,
andando dalla strada all'ufficio,
dalla prigione alla partita
e dalla *speranza* alla malinconia.

Siamo al dettaglio, ovviamente, alla microstruttura, tuttavia è proprio in tali zone del testo che anche in questo caso è possibile notare come la solidarietà e l'impegno civile profusi nella traduzione emergano prepotentemente. È così che la realistica e malinconica riflessione di Goytisolo, oscillante tra i poli dell'illusione e del disincanto, agli occhi del pubblico italiano può assomigliare maggiormente a un canto di resistenza. Innanzitutto, nella prima delle due strofe citate si osservi la resa di *pasquines* con 'manifesti', una scelta traduttiva senz'altro legittima ed efficace, ma in cui pare trasparire proprio la consuetudine del contesto di arrivo. Nel testo italiano la preferenza per il lemma "manifesto" – il cui omologo spagnolo, rovesciando la prospettiva, più che *pasquín*, sarebbe propriamente *manifesto*⁷ – lascia infatti intravedere una se-

⁷ Tra i significati annoverati per i due termini nel *DRAE* del 1956, dunque in anni compatibili con la redazione del testo goytisoliano, leggiamo infatti: *Manifesto* «Escrito en que se hace pública declaración de doctrinas o propósitos de interés general»; *Pasquín*: «Escrito anónimo que se fija en sitio

manica più complessa e in particolare la proiezione di quello che potremmo definire un principio di “equivalenza ideologica” sull’asse dell’equivalenza linguistica. L’uso di tale parola infatti – che in italiano contempla tra i suoi significati quello di scritto o documento pubblico e programmatico dell’informazione e della riflessione politica e culturale (Battaglia 1975: 692) – racconta anche in questo caso dell’esperienza del traduttore e del suo pubblico potenziale, di come la politica si faceva in Italia nel decennio che stiamo trattando: se nel nostro paese era usuale che la protesta culturale e sociale venisse “tradotta” attraverso un quadro di sistematicità di intenti e proposte da diffondere in pubblico – un manifesto, appunto –, una cosa simile non sarebbe stata altrettanto praticabile nella Spagna di Franco. Di fatto, un manifesto in questa accezione è contraddistinto da istanze che abbinano al rigore un alto coefficiente di serietà, sistematicità e visibilità; nel *pasquín*, al contrario, e soprattutto nel lessico del tempo (si veda la nota 7), predomina una prospettiva di denuncia che non sfocia necessariamente in un rigoroso atto di pubblica accusa, emerge piuttosto un procedere argomentativo non privo di durezza e precisione ma soprattutto dotato di mordacità, vis satirica e senso comune, come accade del resto nella migliore poesia del proprio Goytisolo. E a una logica simile pare rispondere anche la traduzione della locuzione *papeleo oscuro* con ‘fogli clandestini’, laddove l’espressione che rimanda per lo più a un quadro di non meglio precisata oscurità è “illuminata” da una connotazione in cui sembra prevalere un orizzonte di attivismo politico “carbonaro”, di trame segrete e clandestine appunto, per lo più estraneo all’esperienza dell’autore catalano. Infine, anche l’ultimo termine evidenziato sembra richiamare in maniera evidente il punto di vista ideale della versione italiana: al posto della *espera* della poesia originale, di un’attesa che senza ulteriori sfumature si perpetua e si fa malinconia, viene introdotto nel testo un lemma più connotato emotivamente e politicamente come ‘speranza’. Ancora una volta, dunque, ci troviamo di fronte a casi di ipertraduzione, che al di là di ogni disquisizione tecnica e metodologica sono da ascrivere all’atteggiamento con cui il traduttore affronta il testo originale per poi riproporlo, nella lingua e nella cultura italiana, in una prospettiva comprensibile e gradita al “proprio” lettore.

público, con expresiones satíricas contra el gobierno o contra una persona particular o corporación determinada». Cfr. NTLLE (20/05/12).

In seguito alle premesse di ordine storico-culturale e agli esempi appena proposti, è possibile dunque fornire alcune considerazioni conclusive che investono tanto il fronte dell'editoria e della cultura di arrivo quanto quello delle opzioni di carattere strettamente linguistico e traduttologico.

In primo luogo, ribadendo quanto detto nella prima parte di questa breve indagine, possiamo affermare che un computo anche parziale delle traduzioni della *poesía social* nell'Italia degli anni sessanta illustra uno scenario in cui, senza addentrarci ulteriormente nel merito dei dettagli e delle statistiche, da parte della critica e dell'editoria nostrane vi fu un interesse notevole nei confronti della lirica spagnola più *comprometida*. Inoltre, lo studio di tali traduzioni unito al valore e alla militanza socio-culturale di editori e traduttori offre una testimonianza della solidarietà che in questo fertile decennio si stabilì tra le due nazioni, una solidarietà e affinità di visione che sul fronte letterario si esercita da entrambe le parti in una produzione critica e poetica ispirata al realismo e all'impegno civile, mentre sul versante politico si manifesta in una comune adesione a valori di democrazia e libertà, nella scelta in favore di una società laica ed equilibrata, pensata per l'emancipazione e il benessere dei cittadini. Tanto in Spagna quanto in Italia si guarda insomma all'edificazione di una nazione "sana", di cui la stessa poesia possa essere specchio e non semplice anelito e augurio, in cui la letteratura si confronti con il tessuto sociale e collabori a definire e orientare le scelte della grande politica.

È a fronte di tali consonanze e simultaneità che possiamo parlare di una solidarietà ideologica a livello di fenomenologie e istanze critiche, solidarietà confermata vieppiù dall'universo della traduzione, che nella decade in questione ha nel proprio Goytisolò un esempio di sicuro riferimento per entrambi i contesti nazionali e linguistici. Le traduzioni italiane del poeta catalano – e ci riferiamo tanto a quelle *da* lui realizzate quanto a quelle *di* lui eseguite – ci parlano infatti di un mondo letterario ed editoriale in cui vi è un significativo transito di opere e autori; in cui i traduttori stessi o sono scrittori in proprio oppure sono comunque immersi nel dibattito culturale e politico del tempo; in cui i rapporti diretti o indiretti tra gli addetti ai lavori rafforzano un legame e una comunanza di interessi – dalla ricerca letteraria alla problematica economica e sociale – e danno luogo, tra Spagna e Italia, a un orizzonte ricco di corrispondenze e analogie, a un mondo delle idee e a una visione della *res poetica* e del suo valore nella società che possiamo spin-

gerci a definire “equivalente”. Ciò che si genera tra i due paesi è insomma uno spazio di relazione in cui principi e ispirazioni possono essere vissuti e condivisi a livello di libertà intellettuale laddove invece, almeno sul fronte ispanico, la scena ufficiale e pubblica non consente grandi margini di movimento.

Quest’ultimo rilievo conferma ancora una volta il fatto che la traduzione per sua natura si costituisce come documento della storia della cultura e del pensiero di una nazione prima ancora che oggetto della pratica e della teoria degli specialisti. Eppure, proprio l’universo della traduttologia, specie nella sua vocazione culturalista, rende più preciso e completo il quadro che stiamo tracciando, esemplifica in modo perentorio il legame tra la visione letteraria e quella politica: di fatto, è nella traduzione, o meglio nelle diverse traduzioni – intese come singole espressioni di un’esperienza culturale comune e tutte in questa prospettiva valide – che possiamo verificare in maniera costante la dialettica che si instaura tra la relazione e l’interpretazione linguistica e quella ideologica. Nel caso della poesia sociale, come abbiamo notato a proposito degli esempi tratti dalle liriche di Goytisolo, in varie occasioni non ci si limita a tradurre il testo originale, ma spesso lo si interpreta in base all’orizzonte d’attesa del pubblico e in virtù di un *linguaggio* più vicino all’esperienza socioculturale del lettore. È così che a tutti gli effetti, per quanto riguarda l’impegno dei nostri traduttori, crediamo di poter parlare della ricerca di una “equivalenza ideologica” che ben si combina con quella lessicale e semantica, dando vita a una lingua poetica che cerca un contatto reale e incisivo con il destinatario, con la sua coscienza e con la sua cultura.

Bibliografia citata

- Bardi, Ubaldo ed. (1967), J.A. Goytisolo, *Qualcosa accade. Poesie*, Urbino, Argalia Editore.
- Bassani, Giorgio (1966), *Historias de Ferrara*, Barcelona, Seix Barral.
- Battaglia, Salvatore, G. Bàrberi Squarotti (1975), *Grande Dizionario della Lingua Italiana*, Torino, UTET, vol. 9.
- Bührig, Kristin, J. House, J.D. ten Thije eds. (2009), *Translational action and intercultural communication*, Manchester - Kinderhook (NY), St. Jerome.

- Castellet, José María (1963), “La poesia satirica di José Agustín Goytisolo”, in Goytisolo, José Agustín, *Prediche al vento e altre poesie*, ed. Adele Faccio, Parma, Guanda: 13-29.
- Cerboni Baiardi, Giulio, G. Paioni eds. (1963), *Hablando en castellano, poesia e critica spagnola di oggi*, Urbino, Argalia Editore.
- Delisle, Jean, H. Lee-Jahnke, M. Cormier eds. (2002), *Terminologia della traduzione*, ed. Margherita Ulrych, Milano, Hoepli.
- Even-Zohar, Itamar, G. Thoury eds. (1981), *Translation Studies and Intercultural Relations*, Tel Aviv, Tel Aviv University Press.
- Faccio, Adele ed. (1962), *Antologia di José A. Goytisolo*, Milano, Ed. Poesie.
- Faccio, Adele (1963), “Nota del traduttore”, in Goytisolo, José Agustín, *Prediche al vento e altre poesie*, Parma, Guanda.
- Jauss, Hans Robert (1988), *Estetica della ricezione*, ed. Antonello Giugliano, Napoli, Guida.
- Lefèvre, Matteo (2006), “La lingua della denuncia nella lirica di José Agustín Goytisolo”, in Goytisolo, José Agustín, *Poesia civile*, Roma, Giulio Perrone Editore: 5-38.
- Lotman, Jurij (1985), *La semiosfera: l'asimmetria e il dialogo nelle strutture pensanti*, ed. Simonetta Salvestroni, Venezia, Marsilio.
- Meschonnic, Henry (1999), *Poétique du traduire*, Lagrasse, Verdier.
- NTLLE, *Nuevo Tesoro Lexicográfico de la Lengua Española*, <http://ntlle.rae.es> (10.09.2013)
- Otero, Blas de (1962), *Poesie di Blas de Otero*, ed. Elena Clementelli, Parma, Guanda.
- Otero, Blas de (1967), *Que trata de España*, ed. E. Clementelli, Parma, Guanda.
- Pasolini, Pier Paolo (1965), *Mamma Roma*, Barcelona, Seix Barral.
- Pavese, Cesare (1971), *Antología poética de Cesare Pavese*, Barcelona, Plaza & Janés.
- Puccini, Dario ed. (1962), *Spagna poesia oggi. La poesia spagnola dopo la guerra civile*, Milano, Feltrinelli.
- Quasimodo, Salvatore (1963), *Poemas de Salvatore Quasimodo*, Santader, La isla de los ratones.
- Riera, Carme (1988), *La Escuela de Barcelona*, Barcelona, Anagrama.

- Riera, Carme (2006), “Prologo all’edizione italiana”, in Goytisolo, José Agustín, *Poesia civile*, ed. Matteo Lefèvre, Roma, Giulio Perrone Editore: 41-43.
- Vázquez Montalbán, Manuel (1997), *Lo scriba seduto*, trad. di Hado Lyria, Milano, Feltrinelli.
- Venuti, Lawrence (1995), *The Translator’s Invisibility: a History of Translation*, London-New York, Routledge.
- Venuti, Lawrence (1998), *The Scandals of Translation: towards an Ethics of Difference*, London-New York, Routledge.
- Vincenzi, Giampaolo (2009), *Per una teoria della traduzione poetica*, Macerata, EUM.
- Vittorini, Elio ed. (1991), *Americana. Raccolta di narratori*, Milano, Bompiani.

La voz de la migración latinoamericana:
una propuesta preliminar para su estudio

Laura Mariottini
(Università degli Studi di Roma "La Sapienza")

«Su lengua, su comida y su música están ganando popularidad, sin embargo su voz se escucha muy raramente»

(De Fina 2003: 2)

1. Introducción

En el presente trabajo se brinda una propuesta teórico-metodológica preliminar de acercamiento al estudio de la migración latinoamericana¹ en Italia basada en entrevistas sociolingüísticas: es un enfoque etnográfico, de tipo cualitativo, que parte de un procedimiento sistemático e intersubjetivo – la entrevista – útil y necesario para la investigación del binomio lengua-identidad.

La relación entre lengua, discurso e identidad ha llegado a ser uno de los ámbitos más florecidos en sociolingüística. Los trabajos que tratan la relación entre cultura y lenguaje, en efecto, subrayan la importancia de este último en la construcción equilibrada de cada persona. El lenguaje, además de ser un sistema de comunicación, es también el más poderoso mediador entre orientaciones de pensamiento culturalmente compartidas y el medio principal para la transmisión de la cultura, ya que es creador y organizador de la experiencia.

Según la opinión de los antropólogos del lenguaje Sapir (1957) y Whorf (1970), la arquitectura de la lengua influye en la visión del mundo y en la actividad mental de sus hablantes. De ahí que la lengua, además de ser instrumento del pensamiento, objeto cultural, es un organizador cognitivo de los datos experienciales, un medio para establecer relaciones sociales y un vehículo para experimentar sentimientos, pensamientos y emociones. Y, si concorda-

¹ En el presente artículo hablamos de 'migración' porque incluimos los dos puntos de vista del proceso migratorio: el del emisor (emigrar) y el del receptor (inmigrar) (cf. Bordonaba Zabalza 2010), ya que el proceso migratorio supone cambios importantes tanto en la sociedad receptora como en la de origen (cf. 1.2).

mos en considerar la lengua como organizadora de la experiencia, debemos reconocer también que esta participa en la construcción de significados compartidos entre los miembros de una misma comunidad de habla. Ahora bien, si los códigos sociolingüísticos compartidos fortalecen las relaciones entre quienes los conocen y los comparten, es también verdad que estos pueden ser motivo de separación y marcar la alteridad de quienes no los practican.

Los estudios sobre discurso e (in)migración han ido creciendo en estos últimos diez años, sobre todo en lo que respecta a la representación de las personas inmigradas y de los procesos migratorios en los medios de comunicación (cf. por ejemplo El Madkouri Maa-taoui 2000; Bañón Hernández 2007, 2008; Martínez Lirola 2007; Saura Sánchez 2008; Castagnani, Colorado 2009; Mapelli 2010). Ese crecimiento se ha producido junto con la incorporación de la migración como objeto de debate social en varios países. Son muchos los esfuerzos que se están haciendo, desde contextos profesionales y perspectivas dispares – judicial, sanitario, de atención al público, de la mediación, etc. (cf., entre otros, Valero Garcés 2002; Zambrano 2010; De Hériz, Morelli 2009, 2010; De Luise, Morelli 2010; el proyecto – del que formamos parte – *Hibridación lingüística y Lenguas Inmigradas* coordinado por la Universidad de Génova) – para ofrecer una mirada crítica y constructiva que permita mejorar los usos y los procesos discursivos cuando hablamos de migración o cuando hablamos con migrantes y queremos oír sus voces, ya que no siempre la dimensión sociolingüística y cultural se tiene en debida consideración.

Estudios recientes de Análisis del Discurso (ej. De Fina 2003; Bamberg, De Fina, Schiffrin 2007; Martín Rojo 2007, 2008) han señalado además que la lengua y la cultura están vinculadas a la memoria familiar y colectiva de la experiencia de la movilidad; y eso en función también de la sensación de pertenencia y de ruptura socio-territorial, de sentimientos de nostalgia-amnesia del país de origen enfocados desde la perspectiva migratoria. El arraigamiento y la ruptura con los orígenes a veces llega hasta tal punto que a la memoria colectiva de partida se la sustituye con una nueva memoria, la de llegada, adquirida en la dramática y urgente situación de separación (esto es evidente, por ejemplo, en los numerosos fenómenos de interlengua presentes en las conversaciones con migrantes).

Ahora bien, en Italia, a pesar de la reconocida centralidad de las prácticas socio-discursivas, el tema de la migración latinoamericana-

na ha sido objeto de estudios principalmente socio-antropológicos (cf. Lazzari 2010; Camacho 2009; Lagomarsino 2006; Ambrosini, Queirolo Palmas 2005; Queirolo Palmas 2004), socio-estadísticos (cf. Di Sciullo, Licata, Pittau, Ricci 2009), de enseñanza y aprendizaje (Vietti 2005; Carpani 2008) y también, más recientemente, de corte interlingüístico (Calvi, Mapelli, Bonomi, 2010) pero todavía no cuenta con análisis que procedan de un enfoque socio-discursivo.

A partir de la necesidad de profundizar el tema de la migración latinoamericana en Italia desde una perspectiva socio-discursiva, los propósitos del trabajo que aquí presentamos son: en primer lugar, el de detectar y describir el marco teórico de referencia; en segundo lugar, el de proporcionar una metodología de colección de datos y de análisis que aún cuenta con raras aplicaciones al discurso de migrantes latinoamericanos en Italia (el único trabajo que consta es el que se está desarrollando dentro del grupo de investigación de Milán, cf. Calvi, 2010: 95); en tercer lugar, el de fundamentar el enfoque propuesto con una muestra de datos y, a la vez, el de esbozar las líneas de investigación asequibles.

1.1. La migración: preámbulo

Los procesos migratorios suponen importantes cambios tanto en la sociedad receptora como en la de origen. Las personas que migran buscando un futuro mejor transforman su propio país en dos sentidos: por un lado, son un empuje económico y, por el otro, son un incentivo más para nuevos procesos migratorios porque, en primer lugar, aspiran al reagrupamiento familiar en el país de acogida y, en segundo lugar, generan un nuevo efecto llamada entre sus compatriotas. Además, dicho proceso, conlleva ajustes identitarios que tanto los migrantes como los autóctonos deberían afrontar para encontrar una combinación sostenible entre elementos del contexto de origen y del contexto nuevo.

Parafraseando a Serres (1991), cada persona es el resultado de articulados encuentros *mélange* y de cada vez nuevos y sucesivos cruces. Lazzari (2010: 50), describe la(s) identidad(es) como una especie de «vestido de Arlequín del espíritu»:

Cualquier encuentro-desencuentro con el otro consiste en y requiere de casarse con la alteridad, la más ajena, para renacer mestizo y para

amar al otro que genera en cada hombre una tercera persona, el espíritu. Islas, archipiélagos y continentes que se encuentran, que pueden ir a la deriva, pero que también, y mucho más oportunamente, pueden construir nuevas identidades y nuevas civilizaciones en las cuales la aportación de cada uno, mestizo, se convierte en la participación de todos: en una nueva identidad.

Arcangeli (2011: 1; trad. nuestra) también, en un artículo publicado en el número 1 de la revista *Madrelingua*, a la hora de definir la identidad dice «no es una relación de uno a uno, un recorrido a lo largo de una calle cortada (o de sentido único), sino una traficada relación de uno a muchos, un vaivén continuo, un diálogo dentro de uno mismo». La dimensión probabilística y dinámica del yo que reside en las definiciones mencionadas, incluye también al otro: la identidad, por seguir citando a Arcangeli (2011: 1), «deja de ser *ídiom* sin anularse en el *koinón*, se mueve, resbaladiza e incierta, entre el yo y el externo al yo».

Sin embargo, si bien el discurso habla de encuentro multicultural o intercultural, es una multiculturalidad o interculturalidad inintencionadas – como subraya El Madkouri Maataoui (2000); es decir, a las cuales las personas se sienten forzadas. La multi- o interculturalidad así como la integración no implican interacción alguna entre los protagonistas de los procesos (cf., entre otros, El Madkouri Maataoui 2000; Arcangeli 2011; Zagrebelsky 2011). La integración – a pesar de ser el modelo más difundido – esconde

el veneno asimilacionista, ya que se propone a comunidades de individuos desarraigados sin una capacidad económica propia, que vienen a pedir protección y a que se defiendan sus derechos mínimos. El resultado es que la identidad de origen se diluye hasta desaparecer por completo para que estos individuos resulten ser iguales que nosotros. En cambio, la interacción es una solución que se basa en el respeto y en la curiosidad. En este caso la pluralidad deja de dar miedo para configurarse como una riqueza (Zagrebelsky 2011: 1; trad. nuestra)

«Intentar entender al otro significa destruir el cliché, sin negar o borrar la identidad. Pero seamos realistas – nos exhorta Eco (2011: 32; trad. nuestra) – dichas formas de comprensión del ‘enemigo’ pertenecen solo a los poetas, a los santos o a los traidores».

En efecto, aunque se pueden cruzar las fronteras geográficas, las fronteras culturales son más herméticas. Prisioneras de la inquietante rareza freudiana.

El dilema de las culturas latinoamericanas, como describe Octavio Paz (1993), comprimidas entre tradición y modernidad, entre un pasado vivo pero inerte y un futuro reacio a convertirse en presente, es escapar del doble peligro que les amenaza: el uno de la petrificación, el otro de la pérdida de su identidad. El dilema reside en eso: deben ser lo que son y, al mismo tiempo, otra cosa, cambiar y perdurar. En otras palabras, se les niega la dinamicidad identitaria, se les niega la transformación dialógica y el proceso mayéutico: los migrantes o llegan a ser como nosotros o son lo que eran. En ambas situaciones, se «mantienen o justifican situaciones sociales de desigualdad [...] debido a la regulación social del discurso, que legitima, autoriza, excluye o silencia determinados discursos» (Martín Rojo, Whittaker 1998: 10-11).

Un primer paso para evitar que las etiquetas y los estereotipos lleguen a ser categorías cognoscitivas y que de esas se desprendan formas de desigualdad, reside, pues, en poner la atención en las dinámicas de comunicación que determinan y condicionan las identidades para llegar, a través de la interacción, a flaquear los espacios mentales carceleros del otro en imágenes y estereotipos y construir «la cosa de dos» en la que puedan reconocerse ambos actores. Un segundo paso reside en lo que sugería Simmel: reconocer en el extranjero un recurso, en la medida en que me obliga a ponerme en juego y a medirme con él.

Del pesimismo del encuentro lingüístico-cultural, de la creación del enemigo en cuanto diverso – que Eco (2011) afronta en la historia, en la historia del pensamiento humano y en la literatura con la consueta lucidez analítica, completitud y complejidad – se pasa, gracias a la interacción y al diálogo, a la intersección y transfusión, dimensiones que trascienden el yo y el otro y que contribuyen a dibujar la meta de la transculturalidad en la que hablaremos de identificación más que de identidad, de interacción más que de integración (cf. Arcangeli 2011), poniendo en el centro de todo proceso de encuentro las prácticas socio-discursivas.

1.2. Los migrantes latinoamericanos en Italia

Antes de seguir con la presentación del enfoque teórico-metodológico para el estudio de la migración latinoamericana en Italia, vale la pena detenerse para mencionar también el porqué (o los porqués) de la decisión de explorar el tema.

En los últimos diez años, muchos países europeos, entre los cuales se encuentra también Italia, han visto un aumento de flujos migratorios procedentes de Latinoamérica con características y modalidades nuevas con respecto a los de las décadas anteriores, en las que los inmigrantes eran sobre todo exiliados políticos que escapaban de regímenes autoritarios.

Por una parte, entonces, hay una razón cuantitativa: los latinoamericanos residentes en el ayuntamiento de Roma (ciudad en la que se concentra principalmente nuestra investigación) son 31.788 y representan el 13,8% del total (superando el porcentaje nacional: 8%). No obstante, el estado de la cuestión sobre migración latinoamericana en Italia, es escaso y fragmentario y necesita una profundización tanto teórica como empírica desde el punto de vista socio-discursivo ya que la representación de cercanía lingüística y cultural se configura como un impedimento, una construcción social que no toma en debida consideración la posible aparición de procesos discriminatorios hacia los latinoamericanos. Además, se revela ser una simplificación de la pluralidad de las diferencias, fijadas en representaciones que limitan las culturas circunscribiéndolas en formas estáticas y tipificadas. Cabe destacar que a menudo la migración latinoamericana se subestima y no se profundizan sus dinámicas y consecuencias a causa de una supuesta cercanía lingüística y cultural con Italia y con los italianos. En el caso de los latinoamericanos, en efecto, Lazzari (2009: 53) habla del «complejo del fallido reconocimiento» porque entre ellos son muchos los que, teniendo origen italiano o habiendo convivido o colaborado fructíferamente durante un tiempo con italianos en el extranjero, una vez en Italia sienten el peso de la diferencia, no sólo porque su condición está reglada por las leyes en materia de migración extracomunitaria, sino también porque están sometidos a escasa consideración en lo que concierne la promoción de la formación y los procesos de inclusión social. Los contextos de socialización anticipatoria en los que estaban (o se sentían) insertados se revelan falaces.

Por otra parte, hay una razón cualitativa: es una inmigración que presenta muchas peculiaridades de – y debidas al – género (cf. Queirolo Palmas 2004): el papel de las redes sociales, la relación compleja entre familia y migración, el pasaje de una migración femenina a la presencia de grupos familiares enteros o de jóvenes adolescentes (cf. Lagomarsino, 2006), como enfatizan los estudios sociológicos mencionados y las estadísticas, que nos revelan que

las mujeres son las principales protagonistas de la inmigración (en Roma, el 63%), tanto porque, en la mayoría de los casos, son las primeras en llegar, como porque desempeñan el papel de nudo de las redes sociales y de puente para la familia.

2. El enfoque socio-discursivo para el estudio de la migración latinoamericana en Italia

Fuera de la imagen tipificada de los migrantes latinoamericanos, poco se ha hecho para profundizar las dinámicas de identificación que se activan durante el proceso migratorio: ¿qué identificación construyen los migrantes latinoamericanos en Italia?, ¿cuáles procesos socio-discursivos afectan a la formación de dicha identificación?, ¿cómo cambia con respecto a la de origen?

Investigar sobre la expresión de la identificación de los migrantes es útil no solo para luchar contra la imagen estereotipada que de ellos impera, sino también para entender mejor las dinámicas de interacción social entre personas y comunidades.

2.1. Discurso e identificación

El enfoque que proponemos en el presente estudio procede del constructivismo social, según el cual la identidad es una realidad múltiple y negociada constantemente. «La identidad es una construcción emergente, el resultado situado, contextualizado, del proceso retórico e interpretativo de los interlocutores» (Bauman 2000: 1). La identidad, en efecto, no es aquí entendida como un rasgo inherente y permanente del yo sino como algo cambiante, en evolución a lo largo de las prácticas sociales en las que las personas participan. Entre las prácticas sociales destaca el discurso, ya que a través del discurso los individuos establecen quiénes son en su relación con los demás y con la sociedad con la que entran en contacto. La identidad, en efecto, siempre es una identidad social, una identidad que se configura en la interacción, se amolda y se modifica en la interacción social. Hall (2000) habla de «identificación», cuyo término rinde mayor mérito a la visión construccionista del discurso. Según esta perspectiva, la identidad es un proceso *in fieri*, nunca completo, que se desarrolla en la labor discursiva.

Ahora bien, la aplicación de la perspectiva construccionista al análisis sociolingüístico de la identidad ha dado lugar a diferentes

paradigmas de estudio; los dos más importantes – y relevantes para el presente trabajo – son, por un lado, el del análisis del discurso, y, por otro, el del análisis conversacional. En este último, la identidad se define en términos de mecanismos de categorización de los individuos (*membership categorization devices*), es decir, los interlocutores, desprovistos de una identidad predeterminada, hacen que esta última emerja de forma exclusiva de las circunstancias interaccionales, de las categorías que adquieren relevancia en la dimensión local de la interacción. Como subraya Mondada, resumiendo de manera eficaz la idea de Sacks (1992) y de la etnometodología,

las categorías constituyen una parte importante del saber social de los miembros de un grupo: este saber, sin embargo, no debe pensarse de forma sustancial, como un conjunto de proposiciones o de contenidos, sino de forma procedural, como un saber encarnado en la acción, indisociable de la organización y de los comportamientos situados socialmente (Mondada 2002: 125; trad. nuestra).

La identificación, en cuanto proceso, es flexible y negociable constantemente durante la interacción. Los recursos lingüísticos a través de los cuales la identificación emerge forman parte de ella misma sin llegar a significar que las elecciones lingüísticas evoquen (o invoquen) relaciones fijas y estables con los factores sociales, es más, incluso las relaciones entre lo lingüístico y lo social están sometidas a construcción y evolución interaccional. La identificación, por decirlo con Antaki y Widdicombe (1998), es un recurso flexible en la dinámica de la interacción. Las identidades, sostienen estos autores, nunca aparecen solamente, sino que siempre se emplean; es decir que se configuran o adquieren relevancia solo en cuanto parte de la estructura interaccional.

En el paradigma del análisis de discurso, en cambio, se toman en consideración los elementos lingüístico-discursivos en cuanto asociados a significados sociales, es decir, se presta mayor atención a cómo las categorías identitarias, emergentes del discurso (interaccional y/o narrativo), adquieren relevancia lingüística, social, cultural e ideológica. Las ideologías, por su parte, se estructuran según un esquema de conflicto de grupo (Van Dijk 1998) que, a su vez, se fundamenta en los siguientes factores que constituyen la base de las relaciones (y de las luchas) sociales: la pertenencia, las actividades, los objetivos, los valores y las normas, la posición y las relaciones de grupo y, por último, los recursos.

Nuestra aproximación al estudio de la migración latinoamericana en Italia combina elementos de ambos paradigmas en la medida en que analiza las identidades que emergen localmente en la interacción y, a partir de ellas, remite al contexto social, cultural e ideológico del que proceden y que contribuyen a redefinir.

2.2. La entrevista: el método y el modelo

La entrevista sociolingüística como material empírico se caracteriza por el hecho de que se trata de una narración sobre la vida personal del entrevistado sin previa preparación (cf. Appel 2005).

La entrevista es un encuentro social único, una ocasión para brindar sentido a la experiencia; es un lugar privilegiado para la construcción de la identidad, la representación de las relaciones sociales y la negociación del orden moral (Bucholtz, 1999; De Fina, 2003; Georgakopoulou, 2007; Schiffrin, 1996).

En las entrevistas con migrantes se evocan, de forma implícita o explícita, procesos culturales y sociales relevantes para la vida cotidiana de la comunidad migrante y de la autóctona, así como discursos e ideologías sobre migración y lenguaje.

La entrevista sociolingüística que proponemos para nuestro análisis es semi-estructurada, es decir que, sin bien partimos de un guión pre-establecido, este no se impone forzosamente en los diálogos: le dejamos al entrevistado la libertad para hacer conexiones y narrarnos su historia de vida.

El modelo empleado procede del trabajo de De Fina (2003) y consta de preguntas generales, sobre el proceso migratorio, sobre el presente, el pasado y el futuro. Las entrevistas son todas audio o vídeo grabadas, previa lectura, aceptación de la informativa y autorización a la grabación por parte de los informantes.

Una vez grabadas, las entrevistas se transcriben siguiendo al método jeffersoniano (según la adaptación al español propuesta por Briz y el grupo Val.Es.Co 2002) del análisis de la conversación. Hemos elegido este método de transcripción porque permite dar cuenta tanto de los hechos macro como micro interaccionales, es decir, tiene en cuenta tanto el nivel global de la conversación como el local.

3. Muestra de datos

El primer dato que nos parece relevante es la posición semántico-sintáctica que ocupa el hablante en sus discursos sobre el proceso migratorio y la llegada a Italia.

(1)

A: Cuénteme algo ¿cómo llegó aquí?

C: ee: (0.2) porque mi mamá vivía vive aquí entonces ella me hizo: los papeles y me trajo.

(2)

A: ¿Cómo encontró trabajo?

I: (0.2) <primeramente> por medio de amiga trabajé con una anciana primerito por meno medio de 9 meses.

(3)

J: Mi hermana trabajaba de mm: asistiendo a una anciana y y me hubo la posibilidad de venir por acá por medio de ee: tenía donde llegar. La señora donde trabajaba me hospité allí y:: la amiga por medio de la amiga dee: le conocí a la señora donde vine a trabajar.

(4)

A: ¿Cómo encontró trabajo?

J: Por medios de ee: las amigas de la señora donde ee: estaba de ospite.

A: ¿Cómo encontró casa?

J: Cuando llegué vine a trabajar con esa señora se enfermó le llevaron a la casa de cura y la señora me dejó en la casa de ella yy: (0.3) trabajo ahora con el sobrino y él me permite hospedar a la casa todavía.

Los ejemplos (1)-(4), en efecto, muestran que los entrevistados se representan a sí mismos como sujetos pasivos ya que, a nivel lingüístico, desempeñan el rol temático de paciente y no tienen control sobre los acontecimientos por falta de conocimiento de los mismos. Además, en el hecho de ocupar la posición pasiva, de quien sufrió el proceso, acentúan su dependencia de los demás miembros del grupo de migrantes o de la ayuda de los extranjeros.

Del análisis lingüístico, proceden dos consideraciones interesantes: la primera es una confirmación de los trabajos de corte sociológico, es decir que las mujeres son el nudo de las redes sociales, puente para la familia, apoyo para encontrar trabajo y alojamiento; la segunda es que la superación de la frontera emerge en las entrevistas como una empresa que implica una pérdida de libertad en la

medida en que significa ponerse en las manos de otros: por eso el sujeto pierde el control, pierde la posibilidad de actuar y padece la migración.

Sin embargo, las entrevistas muestran también que los migrantes alcanzan un nivel más alto de agentividad dentro del grupo o de la comunidad hacia los que expresan su sentido de pertenencia. Gracias a la comunidad, el individuo adquiere fuerza y actúa, es decir desempeña un papel agentivo.

Los entrevistados construyen, entonces, una identidad migrante que fluctúa entre la condición de víctima/paciente de circunstancias presentes o pasadas, y la de agentes de su propio destino.

(5)

I: (0.3) mmm económicamente para nosotros que somos extranjeros que hemos venido: buscando un mejor porvenir económicamente me parece un poco mejor porque se puede llamar y puedes colaborar un poco con nuestra familia.

(6)

A: ¿Cuáles son sus objetivos en la vida?

C: ee: primero que nada encontrar un trabajo, aprove comprar una casa o aquí o allá

El énfasis en la agentividad y el poder de superación de las dificultades y de tener objetivos futuros demuestran que la identidad migrante no es fija, sino que está sometida a modificaciones que emergen a través del discurso.

Otro aspecto interesante se relaciona con el mantenimiento de las redes sociales de origen, entre las que la familia ocupa un lugar privilegiado por distintas razones, que emergen de las entrevistas: en primer lugar por ser el grupo de pertenencia con el que se identifican los migrantes incluso a distancia (ej. 7-8) y en segundo lugar por ser también el amortiguador social para los miembros más débiles del grupo (ej. 9). Veamos los ejemplos

(7)

A: ¿Qué recuerda más de su vida de antes?

C: ee: digamos me hace falta mucho. Cada domingo se reunía la familia ¿No? Entonces siempre veía a toda mi familia cada domingo. Acá no.

(8)

A: ¿Qué recuerda más de su vida de antes?

M: (0.3) Bueno la misma cosa que nosotros nos reuníamos siempre estamos siempre juntos todo los que hacíamos los hacíamos siempre como familia. Cuando íbamos a pasear paseamos todo juntos o cuando yo crecí en una familia que mi abuelita la mamá de mi mamá tenía 8 hijos y entonces era costumbre de ella una vez a la semana todos los hijos los nietos todos juntos comíamos juntos hacía mucha fiesta para tener siempre a la familia unida.

(9)

I: Ee: yo venía a trabajar para personas ancianas aquí, algo que en mi país no se acostumbra porque cada quien cuenta con su familia ¿No? Y también la diferencia en la sanidad porque mi pueblo es el país más pobre y aquí tienen todo invece °en Ecuador no° Todo se compra.

Estos ejemplos confirman lo que decía Octavio Paz en una entrevista al periódico chileno *El Mercurio* (Antúnez Aldunate 1988: 37), es decir que en Latinoamérica «las formas comunitarias tradicionales están vivas» y que gracias a ellas países como México han resistido a la invasión de la cultura norteamericana. «Hemos resistido por la fuerza que tiene la organización comunitaria, sobre todo la familia, la madre como centro de la familia [...]. Es decir, las formas tradicionales de vida han preservado, en cierto modo, el ser de América latina».

El sentido de pertenencia a una colectividad recreada en Italia con connacionales es muy fuerte y emerge incluso desde el punto de vista de la estructura de la interacción. En efecto, durante una entrevista, en un momento dado, la entrevistada se dirige a otra persona, su connacional, ajena al marco de la entrevista, para pedirle explicaciones acerca del término de la enfermedad de la que sufre la señora por la que trabaja. En hacer eso, produce una secuencia incrustada que no solo rompe el marco interaccional sino que rompe también la relación K (*Knowledge*) entre los interlocutores.

(10)

J:(0.2) ¿Que me impactó adonde aquí en Italia?

A: En general

J: En general. (0.4) Cuando la señora se enfermó con la cabeza y le dio

((a otra persona)): ¿cómo se llama la enfermedad de la señora?

P: el alzheimer

J ((a A)): el alzheimer nunca había visto porque nunca ha estado en contacto con los mayorcitos ¿No? Entonces eso me impactó tantísimo ((RISAS)).

4. Para concluir

En el presente trabajo, como adelantábamos en la introducción, nuestro propósito era presentar un marco socio-discursivo para el estudio de la migración latinoamericana en Italia. Se ha argumentado la idea según la cual la lengua desempeña un papel central en la construcción, expresión y negociación de la identificación, que se ha acompañado también con una muestra de datos. La lengua, según nuestra visión, se articula en prácticas discursivas que crean, reproducen y dan formas continuamente a relaciones sociales y a patrones socioculturales que los individuos emplean para interpretar la realidad. Las prácticas discursivas, a la vez, reflejan y cambian el contexto, muestran y construyen la identificación.

A partir de tales premisas, el objetivo final es deconstruir los falsos credos que se ocultan detrás de los estereotipos sobre migración latinoamericana para demostrar que las personas que hemos entrevistado no son homologables a las italianas y que ni siquiera son lo que eran antes del proceso migratorio, sino que están elaborando otras identidades, nuevas, distintas de las anteriores según un recorrido personal y experiencial flexible y continuo. Para alcanzar dicho objetivo general se cruzan marcos teóricos (análisis del discurso y de la conversación) con el instrumento metodológico de la entrevista.

A través de las teorías y de los métodos seleccionados se describe cómo los protagonistas de la migración, volviendo a leer su historia y su experiencia, definen semejanzas y diferencias entre las culturas en las que habitan y cómo narran sus transformaciones, relacionadas con el sentido de pertenencia, las identidades, las representaciones del yo, la relación con el país de origen y de acogida, los valores, las actitudes, las manera de pensar, sentir y creer.

Los datos recogidos nos sugieren que hay un ámbito de investigación muy fértil y poco explorado desde la perspectiva socio-discursiva, que merece ulteriores profundizaciones no tanto por querencia científica como por la importancia que asume en el camino hacia el transculturalismo.

Bibliografia citada

- Ambrosini, Maurizio, L. Queirolo Palmas eds. (2005), *I Latinos alla scoperta dell'Europa. Nuove migrazioni e spazi della cittadinanza*, Milano, FrancoAngeli.
- Antaki, Charles, S. Widdicombe eds. (1998), *Identities in talk*, London, Sage.
- Antúnez Aldunate, Jaime (1989), *Crónicas de las ideas. Para comprender un fin de siglo*, Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello.
- Appel, Michael (2005), "La entrevista autobiográfica narrativa: Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíes en México", *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 6/2.
- Arcangeli, Massimo (2011), "Identità: un ponte fra noi e gli altri", *Madrelingua*, 1/1: 1.
- Bamberg, Michael, A. De Fina, D. Schiffrin (2007), *Selves and Identities in Narrative and Discourse*, Philadelphia, John Benjamins.
- Bañón Hernández, Antonio M. ed. (2007), *Discurso periodístico y procesos migratorios*, San Sebastián, Gako.
- Bañón Hernández, Antonio M. ed. (2008), *Discurso e inmigración en España: una aproximación crítica*, volumen monográfico de *Discurso & Sociedad*, 2/4.
- Bauman, Richard (2000), "Language, identity, performance", *Pragmatics*, 10/1: 1-5.
- Bordonaba Zabalza, María Cristina (2010), "(E)migración e (in)migración en las definiciones del DRAE", en Calvi, Maria Vittoria, G. Mapelli, M. Bonomi, eds., *Lingua, identità e immigrazione*, Milano, FrancoAngeli: 71-86.
- Briz, Antonio y Grupo Val.Es.Co. (2002), *Corpus de conversaciones coloquiales*, Madrid, Arco/Libros.
- Bucholtz, Mary (1999), "'Why be normal?': Language and identity practices in a community of nerd girls", *Language in Society*, 28: 203-224.
- Calvi, Maria Vittoria (2010), "Interviste a immigrati ispanofoni. Repertori linguistici e racconto orale", en Calvi, Maria Vittoria, G. Mapelli, M. Bonomi, eds., *Lingua, identità e immigrazione*, Milano, FrancoAngeli: 87-103.

- Camacho, Gloria (2009), *Mujeres migrantes. Trayectoria laboral y perspectiva de desarrollo humano*, Quito, Ediciones Abya-Yala.
- Carpani, Daniela (2008), "Dallo spagnolo all'italiano e ritorno. La lingua immigrata tra strada e scuola", en Capanaga, Pilar, D. Carpani, A.L. De Hériz, eds., *Convergencia y creatividad: el español en el umbral del tercer milenio*, Bologna, Bononia University Press: 25-40.
- Castagnani, Tiziana, C. Colorado (2009), "La representación de la mujer inmigrante en la prensa escrita española. Análisis del discurso citado en textos periodísticos", *Discurso & Sociedad*, 3/4: 621-657.
- De Fina, Anna (2003), *Identity in narrative. A study of immigrant discourse*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- De Heriz, Ana L., M. Morelli (2010), "Contacto de lenguas y culturas en el ámbito sanitario genovés", comunicación presentada en el XXVI Congreso AISPI, Trento, octubre de 2010.
- De Hériz, Ana L., M. Morelli (en prensa), "Comunicación y mediación en el ámbito sanitario del territorio genovés", en *Atti del XXV Convegno dell'Associazione Italiana Ispanisti* (febrero 2009, Nápoles).
- De Luise, Danilo, M. Morelli eds. (2010), *Tracce di mediazione*, Monza, Polimetrica.
- Di Sciullo, Luca, D. Licata, F. Pittau, A. Ricci (2009), *America Latina - Italia: Vecchi e nuovi migranti*, Roma, IDOS.
- Eco, Umberto (2011), *Costruire il nemico e altri scritti occasionali*, Milano, Bompiani.
- El-Madkouri Maataoui, Mohamed (2000), "El discurso periodístico en torno al otro. La configuración lingüística del inmigrante árabe", en de Jesús Bustos Tovar, José *et al.*, eds., *Lengua, Discurso, Texto*, Madrid: Visor: 1871-1891.
- Georgakopoulou, Alexandra (2007), *Small stories, Interaction and Identities*, *Studies in Narratives*, 8, Amsterdam, John Benjamins.
- Hall, Stuart (2000), "Who needs 'identity'?", en Du Gay, Paul, J. Evans, P. Redman, eds., *Identity: A reader*, London, Sage: 15-30.
- Lagomarsino, Francesca (2006), *Esodi ed approdi di genere. Famiglie transnazionali e nuove migrazioni dall'Ecuador*, Milano, FrancoAngeli-Fondazione Ismu.

- Lazzari, Francesco (2009), "I rapporti linguistico-culturali nello sviluppo italo-latino-americano", en Di Sciullo, Luca *et al.*, eds., *America Latina-Italia. Vecchi e nuovi migranti*, Caritas/Migrantes, Roma, Edizioni Idos: 51-67.
- Lazzari, Francesco (2010), "Emigración italiana e identidad brasileña: desafíos y oportunidades", en Lazzari, Francesco, ed., *Migrantes di ieri e di oggi, Quaderni del Csal*, 3: 50-58.
- Mapelli, Giovanna (2010), "Informazione e multiculturalità: il caso di Expreso Latino", en Calvi, Maria Vittoria, G. Mapelli, M. Bonomi, eds., *Lingua, identità e immigrazione*, Milano, FrancoAngeli: 173-189.
- Martín Rojo, Luisa (2007), "La construcción social de la inmigración: discurso y comunicación", en Paludàrias, Josep Miquel, C. Serra, eds., *La migración extranjera en España: balance y perspectivas*, Girona, Curbet Comunicació Gráfica.
- Martín Rojo, Luisa (2008), "Identities in discourse. And integrative view", en Dolón, Rosana, J. Todolí, eds., *Analysing identities in discourse*, Amsterdam, John Benjamins: 3-21.
- Martín Rojo, Luisa, R. Whittaker eds. (1998), *Poder decir o El poder de los discursos*, Madrid, Arrecife Producciones.
- Martínez Lirola, María (2007), "Una aproximación a cómo se construye la imagen de los inmigrantes en la prensa gratuita", *Tonos Digital*, 14: 1-24.
- Mondada, Lorenza (2002), "Processi di categorizzazione e produzione dell'inclusione e dell'esclusione: a proposito di una riunione di lavoro tramite videoconferenza", en Klein, Gabriella, I. Paoletti, *In & Out. Procedure conversazionali e strategie comunicative di inclusione e di esclusione*, Napoli, ESI: 117-170.
- Paz, Octavio (1993), *Itinerario*, Barcelona, Seix Barral.
- Queirolo Palmas, Luca (2004), "Oltre la doppia assenza. Percezione di cittadinanza fra gli ecuadoriani di Genova", *Studi Emigrazione*, 154.
- Sacks, Harvey (1992), *Lectures on conversation*, Oxford, Blackwell.
- Sapir, Edward (1957), *Culture, Language and Personality*, Los Angeles, University of California Press.
- Saura Sánchez, José (2008), "El discurso mediático y sus consecuencias para la interculturalidad", *Discurso & Sociedad*, 2/4: 816-838.
- Schiffrin, Deborah (1996), "Narrative as self-portrait", *Language in Society*, 25: 167-203.

- Serres, Michel (1991), *Le tiers-instruit*, París, François Bourin.
- Valero Garcés, Carmen (2002), “Análisis conversacional de las interacciones entre proveedores de servicios y usuarios inmigrantes en los centros de salud”, *Oralia*, 5: 265-294.
- Van Dijk, Teun (1998), *Ideology. A multidisciplinary approach*, London, Sage.
- Vietti, Alessandro (2005), *Come gli immigrati cambiano l'italiano. L'italiano di peruviane come varietà etnica*, Milano, FrancoAngeli.
- Whorf, Benjamin Lee (1970), *Linguaggio, pensiero e realtà*, Torino, Boringhieri.
- Zagrebelsky, Gustavo (2011), “Integrare? L'Italia scelga la strada dell'interazione”, *madrelingua* 1/1: 1-2.
- Zambrano, Marjorie (2010), “La intrusión descortés del interprete como estrategia coercitiva en los tribunales de inmigración en los estados unidos”, en Orletti, Franca, L. Mariottini, eds., *(Des)cortesía en español: espacios teóricos y metodológicos para su estudio*, Roma/Estocolmo, Università Roma Tre-Programa EDICE: 431-456.
- www.edice.org [fecha de consulta: 10/06/2011].

Un corpus de interlengua de español en Italia:
el corpus E.L.E.I. (*Español Lengua Extranjera en Italia*)

Teresa Martín, Inmaculada Solís
(*Università degli Studi di Salerno*)¹

1. Introducción

En líneas generales podemos definir como un corpus cualquier colección de textos orales o escritos. Sin embargo, en el contexto de la lingüística moderna posee connotaciones bien específicas; un corpus debe ser lo más representativo posible de la variedad lingüística que se pretende estudiar. De hecho a menudo estas colecciones de textos son, o por lo menos intentan ser, reflejo de un determinado uso de la lengua: un período, un estilo, una clase social, etc., en cuyo dicho caso se debe recoger la mayor cantidad posible de textos representativos de dicha variedad lingüística. A lo largo de la historia de la lingüística los estudios, en particular de lingüística aplicada, han determinado que el «objetivo de un corpus no es dar una visión total de la lengua, sino ofrecer una muestra representativa de los datos objetivos de un idioma» (Usseglio 2006: 4).

La evolución que se ha producido en el campo de la lingüística, gracias a los recientes estudios sobre la lingüística de corpus, ha determinado la introducción del corpus lingüístico en algunos ámbitos de la lingüística aplicada y como consecuencia en la enseñanza de lenguas extranjeras.

A partir del análisis del lenguaje basado en testimonios reales se ha producido una evolución en este ámbito vinculada, por ejemplo, a la profundización del estudio de la gramática del discurso, la pragmática, la lexicografía, que ha determinado un cambio en la visión tradicional de la gramática. Elena Alonso Pérez Ávila cree útil que la enseñanza de lenguas extranjeras se vea influenciada por este desarrollo del área lingüística, afirmando que «para que la enseñanza sea eficiente debe captar el reflejo de los progresos que se produzcan en los estudios lingüísticos» (Pérez Ávila 2007: 12).

¹ Teresa Martín es autora de los apartados 1-4 (p. 1-4). Inmaculada Solís es autora de los apartados 5-6 (p. 5-9).

2. Corpus de Interlengua

Los corpus de interlengua son «una recopilación de material lingüístico hecha con un propósito de investigación concreto»² o como indica Granger (2002) los corpus de interlengua son una colección de textos orales y escritos, tanto de producción como de comprensión producidos por aprendientes de segunda lengua o extranjeros.

Los corpus de aprendientes más extensos, en general, poseen una serie de características comunes: se nota un predominio del inglés como lengua extranjera, aunque haya corpus de otras interlenguas, pero son minoritarios. Predomina, asimismo, el medio escrito y generalmente se trata de producciones de tipo académico, es decir, realizadas por aprendices de L2 que siguen unas pautas previamente dadas. Los niveles que abarcan suelen ser el intermedio/avanzado, que corresponderían a un nivel B2+ del MCER³; existen pocos corpus que se ocupen de los niveles iniciales (A1/A2), quizá por la dificultad misma que conlleva la recogida de producciones de informantes que poseen un conocimiento mínimo de la lengua estudiada. Las versiones son tanto electrónicas como manuscritas y, para finalizar, en su mayoría son corpus transversales, probablemente a causa de que la recogida de un corpus longitudinal presupone tiempos bastante largos. Cabría añadir la dificultad derivada de la pérdida de informantes, debida a numerosos motivos como, en nuestro caso, el abandono de los estudios.

Entre los corpus de interlengua más importantes figura ICLE (*International Corpus of Learner English*) de Granger et al. (2002) de la Universidad de Lovaina, que aparece a principios de los años 90 y marca el inicio de la recogida de extensos corpus de aprendices. Los datos proceden de textos argumentativos escritos por alumnos universitarios de distintas lenguas maternas que aprenden inglés como L2. Como corpus de control se creó el *Louvain Corpus of Native English Essays* (LOCNESS)⁴.

² Centro Virtual Cervantes *Diccionario de términos clave de E/LE* http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/linguisticacorpus.htm.

³ Consejo de Europa (2002) *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [en línea] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

⁴ Cf. en la bibliografía las referencias para la consulta de estos corpus.

Otros grandes corpus de interlengua que siguen las pautas marcadas por ICLE son:

WriCLE (*Written Corpus of Learner English*), corpus escrito recogido en la Universidad Autónoma de Madrid.

SULEC *Santiago (University Learner of English Corpus)*, corpus oral y escrito de la Universidad de Santiago (1.000.000 de palabras).

FLLOC *French Learner Language Oral Corpus* corpus oral de L1 inglés y L2 francés publicado en CHILDES.

CALLHOME PROJECT, corpus multilingüe conversacional en español, chino, japonés, inglés americano, alemán y árabe.

LINDSEI (*Louvain International Database of Spoken English Interlanguage*), corpus oral dirigido por Granger de la Universidad de Lovaina.

2.1 Corpus de aprendices de español L/E

Desde hace poco tiempo contamos con una serie de bancos de datos del español. La lista que elencamos no pretende ser exhaustiva y, obviamente, no hemos tenido en cuenta los numerosos corpus recogidos por investigadores singularmente para estudiar uno o varios aspectos de la interlengua. A continuación citamos los más importantes:

CEDEL2 (*Corpus Escrito del Español*), corpus de interlengua dirigido por Amaya Mendikoetxea recogido en la Universidad Autónoma de Madrid (600.000 palabras aprox.).

SPLLOC 1 (*Spanish Learner Language Oral Corpus*), dirigido por Laura Domínguez en la Universidad de Southampton. En SPLLOC 1 se han recopilado datos de aprendientes de lengua materna inglesa. Este conjunto de textos abarca desde el nivel de principiantes hasta el nivel avanzado. Existe un corpus de control de hablantes nativos que realizaron las mismas tareas. La base de datos contiene archivos de sonido digital, junto con transcripciones en formato CHILDES.

SPLLOC 2 (*Spanish Learner Language Oral Corpus*), recogido en el periodo comprendido entre los meses de julio 2008 y enero 2010. SPLLOC 2 añade más datos al corpus inicial SPLLOC 1. Estos proyectos han sido financiados por el *Economic and Social Research Council* (ESRC) del Reino Unido.

CORANE (*Corpus para el análisis de errores de aprendices de E/LE*), corpus escrito dirigido por Ana María Cestero et al. en la universidad de Alcalá.

Padova Learner Corpus (universidad de Padova), corpus escrito recogido informáticamente y de tipología longitudinal.

Corpus de Lourdes Díaz, corpus oral de la universidad Pompeu Fabra de Barcelona.

LUIS- L2/FL (ELE), corpus oral recogido por Lourdes Díaz y corpus escrito recogido por Juana María Licerias en la universidad Pompeu Fabra de Barcelona.

APU (*The Anglia Polytechnic University Learner Spanish Corpus*), corpus escrito recogido por Anne Ife en la Universidad de Anglia (GB).

CATE (*Corpus de aprendices taiwaneses de español*), corpus escrito recogido por Hui-Chuang Lu de la National Cheng Kung University

3. Corpus E.L.E.I.

La constitución de un corpus de textos de interlengua española oral y escrita en Italia viene a llenar un vacío en este campo. Si exceptuamos el corpus de Gutiérrez Quintana compuesto por 44 composiciones escritas publicadas en un anexo de su tesis doctoral (Gutiérrez Quintana 2004), no conocemos corpus publicados de E/LE por parte de hablantes nativos italianos.

La mayoría de los estudios de análisis de errores llevados a cabo sobre esta interlengua no prevé la publicación de los textos sobre los que se trabaja⁵ y, sin embargo, estas colecciones son de gran utilidad tanto para quien se ocupa de la didáctica del español como para quien se dedica a la investigación en adquisición de segundas lenguas por varios motivos: permiten comparar la producción y comprensión lingüística de estudiantes de niveles distintos y en distintas destrezas; aportan datos sobre los procesos de adquisición de las distintas competencias comunicativas y pueden contribuir a la mejora de los materiales de enseñanza de lenguas.

⁵ Cf., por ejemplo, López Valverde 2002 y Buono 2003 por lo que respecta la producción escrita y Di Vincenzo 2003 por lo que respecta la producción oral.

El corpus E.L.E.I. (*Español Lengua Extranjera en Italia*), financiado con fondos de investigación FARB de la Universidad de Salerno⁶, es un corpus de interlengua de hablantes nativos italianos que aprenden español en un contexto universitario de enseñanza reglada. El proyecto abarca desde octubre de 2006 hasta septiembre de 2009. Nuestro objetivo general es promover la investigación sobre la adquisición de fenómenos lingüístico – pragmáticos del español como L2, estableciendo, a pequeña escala, una base de datos de alta calidad de estudiantes de español, con producciones tanto orales como escritas. Tras ofrecer este recurso a libre disposición de otros investigadores, mediante su publicación en Internet abriremos una línea de investigación en español como L2 y aplicaremos los resultados obtenidos a una mejora de la didáctica entre lenguas afines.

En el proyecto E.L.E.I. se ha programado una recogida longitudinal de datos durante tres anualidades en la Facoltà di Lingue e Letterature straniere de la Universidad de Salerno. La recogida transversal ha seguido una serie de pautas según la tipología -oral o escrita-, el género -conversación guiada, narración y juego dialógico para el oral- y la modalidad -descripción/narración, argumentación y traducción para el escrito-, por lo que se refiere a las destrezas de producción. Las destrezas de comprensión se han dividido en dos macro-grupos: comprensión auditiva y comprensión oral.

A este corpus central se le han sumado otros tres subcorpus de control de carácter similar: un conjunto de textos de estudiantes universitarios italianos de español que seguían un proceso didáctico diferente (*corpus Suor Orsola Benincasa*); un conjunto de textos de estudiantes universitarios italianos que no estudiaban español (*corpus Salerno 2*) y un conjunto de textos de estudiantes universitarios españoles que no estudiaban italiano (*corpus Cáceres*).

4. Metodología

En los años 50 comenzaron los primeros estudios sobre la lengua basados en la recogida de textos reales, a partir de los cuales la lingüística de corpus se ha desarrollado gradualmente. Estudiosos

⁶ El proyecto ha sido financiado por los fondos FARB 2007, FARB 2008, FARB 2009 (Universidad de Salerno), de titularidad de Teresa Martín Sánchez e Inmaculada Solís García.

como John Sinclair (Sinclair 2005: 1-14) definen el corpus lingüístico como una colección de muestras de lengua seleccionadas y ordenadas según explícitos criterios y propone diez principios⁷ para el diseño de un corpus que ha de estar guiado por nociones como representatividad, muestreo y equilibrio. A continuación ilustramos estos principios:

1. El contenido del corpus se debe crear según criterios externos (la función comunicativa de los textos del corpus) y no criterios internos (los referidos a la lengua de los textos).

2. El corpus debe ser lo más representativo posible de la lengua que se ha escogido.

3. Deben contrastarse únicamente los componentes del corpus que han sido diseñados para ser contrastados independientemente.

4. Los criterios para determinar la estructura de un corpus deben ser reducidos en número y claramente separables los unos de los otros.

5. Cualquier información acerca del texto (aparte de la información alfanumérica: palabras y signos de puntuación) debería ser almacenada separadamente del texto puro para posteriormente ser fusionada con el texto, si la aplicación informática lo requiere.

6. Las muestras de la lengua del corpus deberían consistir en documentos o transcripciones de eventos de habla completos.

7. El diseño y la composición de un corpus deberían ser documentados detalladamente con información sobre los contenidos. De esta manera, si se obtienen resultados “extraños” o “contra-intuitivos”, el investigador deberá comprobar si se deben a fallos en la estructura del corpus o de los textos.

8. El diseñador de corpus debe de tener como objetivos la representatividad y el equilibrio. El corpus debe ser equilibrado en lo que se refiere a la procedencia de las muestras (lenguaje oral y escrito).

9. Cualquier control en el tema del corpus debería ser regido por criterios externos y no criterios internos.

10. El objetivo del corpus es alcanzar la homogeneidad de sus componentes y, al mismo tiempo, mantener una cobertura adecuada y evitar los textos atípicos (rogue texts⁸) (Sinclair 2005:14).

⁷ Sinclair 2005: 1-14.

⁸ Sinclair 2005: 14.

5. Descripción del corpus E.L.E.I.

En el panorama de los corpus de aprendientes el corpus ELEI⁹ ofrece aspectos novedosos; en primer lugar, porque no se limita a presentar textos pertenecientes a una sola destreza comunicativa, sino que pretende servir como cala en todas ellas: producción escrita, producción oral monológica y dialógica, comprensión auditiva, comprensión lectora y traducción. Asimismo, considerando que los textos son el resultado de un determinado proceso didáctico, la investigación sobre este tipo de textos debería poder contar con una descripción de tal proceso. Entre los objetivos innovadores del corpus ELEI se perfila la constitución de un archivo de fichas redactadas por los profesores que han guiado el aprendizaje en cada uno de los años de duración del proyecto.

La selección de los textos ha obedecido a criterios externos. Se ha decidido trabajar con textos con los que el estudiante está familiarizado porque pertenecen al entorno en que se ha desarrollado su didáctica. Se trata de composiciones, dramatizaciones, diálogos, etc. cuya finalidad comunicativa se presenta de forma explícita. La colección de los textos no ha seguido criterios internos de tipo lingüístico con el fin de privilegiar la aparición de determinadas estructuras lingüísticas; al contrario, se ha utilizado un amplio abanico de textos didácticos con propósitos comunicativos, estilos y parámetros situacionales capaces de favorecer la aparición de la mayor variedad posible de estructuras lingüísticas.

A lo largo de los tres años de duración del proyecto hemos organizado la recogida de los textos tanto para ilustrar el desarrollo de la competencia comunicativa en un mismo estudiante (recogida longitudinal) como en una determinada tipología textual (recogida transversal).

Asimismo, el diseño del corpus permite un contraste entre un corpus central (*Salerno 1*) y tres corpus de control (*Suor Orsola Benincasa*, *Salerno 2* y *Cáceres*) que se han recogido siguiendo las mismas pautas del corpus central; la única diferencia entre los corpus de control estriba en que el corpus de aprendices (*Suor Orsola Benincasa*) se ha recogido a lo largo de tres años, mientras que los

⁹ El grupo de trabajo, coordinado por Inmaculada Solís García, está formado por Alfonsina De Benedetto Giulia Ughetta Gouverneur, Teresa Martín Sánchez, Consuelo Pascual Escagedo, Nuria Puigdevall y Catalina Sánchez Serrano.

corpus de nativos (*Salerno 2 y Cáceres*) solamente durante uno. Por este motivo los corpus de aprendices se subdividen en tres niveles y los de nativos, en cambio, en uno.

Cabe observar que no se ha recogido ningún texto en sede de examen, para impedir que la ansiedad causada por estas circunstancias alterase los resultados; los textos escritos se han realizado directamente a mano (no se han recogido en ordenador para evitar la presencia de errores involuntarios debidos al sistema de escritura).

Los estudiantes que han participado en el corpus (la muestra de informantes que dan vida a nuestro corpus está formada por estudiantes universitarios españoles e italianos con edades comprendidas entre 19 y 25 años) han dado su autorización para utilizar todos los textos con fines científicos.

Cada texto recogido es un evento de habla completo, por lo que las muestras pueden diferir sensiblemente en tamaño. Además, cada transcripción, ya sea de un texto oral que escrito, va acompañada por un “Formulario sobre el informante”, un “Formulario sobre el texto” y un “Formulario sobre la didáctica”. En el primero se detalla:

- a. El número de serie asignado a cada estudiante. En la base de datos definitiva, los apellidos y el nombre del informante son reemplazados por un código numérico para salvaguardar la confidencialidad de los datos personales.
- b. Datos personales (edad, sexo, estudios).
- c. Datos lingüísticos (lengua materna, lenguas de estudio, estudio del español¹⁰, horas de enseñanza guiada de español, estancias en países de habla hispana).
- d. Número de actividades recogidas en el corpus
- e. Descripción de las actividades recogidas.

En el *Formulario sobre los textos* se documentan:

- a. El lugar en el que tuvo lugar el acto comunicativo (clase, laboratorio, casa)
- b. Las condiciones de ejecución
- c. La modalidad escrita u oral
- d. La tipología textual

¹⁰ Se han subdividido los estudiantes participantes en la recogida en dos grupos: uno compuesto por estudiantes que no habían estudiado precedentemente español y otro formado por estudiantes que ya habían estudiado español en la enseñanza superior.

e. La descripción de la tarea

En el *Formulario sobre la didáctica* se especifican:

- a. Año académico de didáctica y curso
- a. Docente que ha impartido el curso de reflexión gramatical
- b. Docente que ha impartido las prácticas
- c. Duración en horas del curso de reflexión gramatical
- d. Duración en horas del curso de prácticas
- e. Programa del curso de reflexión gramatical
- d. Programa del curso de prácticas
- f. Manuales de estudio utilizados

Junto a estos tres formularios se adjunta la ficha con la transcripción de los textos. Todos estos documentos constituyen el banco de datos final.

5.1. Objetivos del proyecto

Nos hemos planteado dos objetivos generales: la creación de un corpus que permita describir distintos niveles de aprendizaje del español como segunda lengua de hablantes italianos en distintas destrezas comunicativas y su sistematización y publicación en línea de forma gratuita. El primer objetivo ya se ha cumplido, mientras que el segundo está en fase de realización (se prevé su publicación para el año 2012).

En fase de diseño se ha decidido la publicación del corpus sin anotaciones. Los textos orales serán transcritos siguiendo un protocolo estándar modificado para los textos de interlengua¹¹. Se representarán los textos orales en file audio en formato *Wave* y los textos escritos (incluidas las transcripciones de los textos orales) en un formato de texto (*.txt*) que permita posteriores etiquetados (de errores, léxicos, morfológicos, sintácticos, pragmáticos, etc.) según las necesidades de los investigadores especializados, ya que esta forma de representación del texto escrito facilita los trabajos con distintos tipos de programas informáticos.

¹¹ Para información más detallada sobre este protocolo remitimos a la descripción del corpus oral en el artículo de Consuelo Pascual Escagedo "Corpus oral E.L.E.I." publicado en estas mismas actas.

5.2. Recogida de materiales

El diseño y la recogida de los corpus se han efectuado con la ayuda del profesorado del Curso de Lengua Española de la Facoltà di Lingue e Letterature straniere de la Universidad de Salerno, de la Facoltà di Lettere de la Universidad Suor Orsola Benincasa de Nápoles y de la Facultad de Filología de la Universidad de Extremadura, donde hemos obtenido los materiales que los conforman.

La recogida de materiales se ha realizado de forma periódica a lo largo de tres años, entre los meses de marzo y mayo de cada año. Estos intervalos nos permitirán observar la progresión de un mismo estudiante en las destrezas estudiadas.

Las producciones orales con las que contamos son de tres tipos: un diálogo *Map-Task* (Test de diferencias), un diálogo con vacíos de información para resolver un problema (concertar una cita) y una narración monológica de un fragmento de una película de cine mudo.

El corpus de producción escrita se basa en dos consignas de redacción de cartas diferenciadas por el tipo de lector: lector conocido y lector desconocido por parte del emisor del mensaje.

La comprensión auditiva comprende cinco actividades en distintos niveles de comprensión: la palabra (completar las palabras de una canción), la frase, la organización de la información, el nivel del discurso y la dimensión inferencial. A continuación ilustramos dos de estas actividades. La que concierne el nivel de comprensión de la palabra consiste en completar un texto con huecos después de escuchar dos veces la canción *Y es que hace tanto calor*¹² (anexo 1):

Por lo que respecta la actividad de comprensión de un nivel inferencial, hemos propuesto dos audiciones de una entrevista en la que los interlocutores expresan una serie de datos e ideas y los informantes deben reconocer, a partir de esa información, las opiniones no explícitas de los participantes (si están a favor o en contra de una determinada tesis)¹³.

Por su parte, las cinco actividades de comprensión lectora intentan medir si el informante es capaz de obtener la idea general del texto (actividad 1), información sobre puntos concretos (actividad

¹² El texto de la canción está retomado de Corpas 1999.

¹³ Esta actividad es una adaptación del ejercicio n. 14.4. del manual de comprensión auditiva *Como suena* 1991.

2), entender la información objetiva del texto en su totalidad (actividad 3), entender valoraciones y actitudes subjetivas (actividad 4) y entender los implícitos (actividad 5). En el anexo 2 citamos una de ellas: la obtención de información sobre puntos concretos (Martín Sánchez, redondo Campillos 2008: 78-79).

Por último, hemos recogido cada año un texto escrito de traducción pedagógica. Entendemos por traducción pedagógica un texto coloquial de tipo dialógico construido *ad hoc* con las dificultades gramaticales que se le pueden plantear a un estudiante de lengua italiana, como, por ejemplo, las que se pueden apreciar en los intercambios:

+*Me ne vado al mare. Qui fa troppo caldo.*

-*Posso venire con te?*

+*Se vuoi vieni, ma non cominciare a lamentarti di tutto.*

-*No, te lo giuro, se vengo vengo per divertirmi.*

+*Ha chiamato Marco?*

-*Sì, è appena partito dalla Spagna, ci aspetta all'aeroporto alle quattro. Fai presto.*

5.3 Almacenamiento del corpus

Se ha procedido a un almacenamiento electrónico del corpus en dos fases. En primer lugar, tanto las fichas de acompañamiento como los textos recogidos se han registrado como documentos de texto. Los archivos, independientes para cada estudiante, se distribuyen en una serie de carpetas ordenadas por niveles. Todos los archivos tienen idéntica estructura. Cada transcripción de textos orales y escritos es revisada, antes de concluir su primer almacenamiento, por dos personas diferentes del transcriptor.

En un segundo momento se creará una base de datos con cuatro tablas principales, tres correspondientes a los formularios y una que incluye las transcripciones. La base de datos, en la que cada documento constituye una entrada diferente, aunque varios de ellos pertenezcan a un mismo estudiante en un mismo nivel de aprendizaje, nos permite clasificar el corpus atendiendo al nivel de aprendizaje en el que se encuentran los estudiantes (elemental, intermedio y avanzado), al tipo de texto realizado, al estudiante, a la didáctica, o a otros datos más específicos, como pueden ser el sexo (hombre o mujer), la primera lengua aprendida como lengua extranjera, si han estudiado o no español, etc.

Este banco de datos facilita el proceso de anotación de errores, permite filtrar y organizar los datos según diferentes parámetros, así como efectuar cálculos y estadísticas. Posibilita, asimismo, la exportación automática de los datos a diversos formatos para su publicación electrónica o en papel.

6. El corpus en cifras

En mayo de 2009 se ha concluido la fase de recogida de materiales. Una vez eliminados los textos defectuosos, los resultados finales del corpus son los siguientes:

- Seguimiento longitudinal. Hemos conseguido monitorar la producción de diez estudiantes a lo largo de los tres años de estudio en todas las destrezas.
- Seguimiento transversal. Hemos alcanzado un conjunto de:
 - 154 textos orales (Map Task, Cita y Narración monológica)
 - 172 composiciones escritas (88 cartas dirigidas a un interlocutor conocido y 84 a un interlocutor desconocido)
 - 205 textos de comprensión oral
 - 155 textos de comprensión escrita
 - 125 traducciones pedagógicas

7. Desarrollos futuros

El corpus, una vez publicado gratuitamente en Internet servirá para realizar una amplia gama de estudios en el ámbito de la lingüística aplicada a la enseñanza y adquisición de E/LE, como fuente de datos para investigadores especializados, para profesionales de E/LE y para aprendices del español. Sólo para citar algunas de las aplicaciones de este corpus, proponemos las siguientes líneas de investigación:

- análisis de errores (establecer cuáles son los errores más frecuentes en el aprendizaje del español como lengua extranjera por parte de los italianos o bien en función del nivel en que se encuentran los estudiantes o dependiendo de las distintas lenguas maternas habladas por ellos; establecer las causas o el origen de los mismos en comparación con corpus semejantes con otras lenguas de origen)

- problemas de adquisición relacionados con el italiano, con el nivel de conocimientos, con las lenguas conocidas, con el sexo o con la edad de los estudiantes
- tipos, frecuencias, condicionamientos e implicaciones de las transferencias lingüísticas;
- elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de la fonética, gramática, léxico o pragmática española a hablantes de italiano.
- comparación con corpus semejantes de E/LE por parte de hablantes de otras lenguas europeas y no europeas
- investigación y descripción de la interlengua de estudiantes de lengua italiana de E/LE.

No queremos, sin embargo, finalizar este trabajo sin hacer referencia a los límites de utilización de este corpus. Como todos los corpus, E.L.E.I. no permite ver más de lo que hemos pedido a los estudiantes; no encontramos, pues, lo que no les hemos pedido. Eso significa que la descripción de la interlengua que surge de este trabajo es siempre limitada. A pesar de estos límites, empezar a recoger y a describir una pequeña parte de lo que hacen nuestros estudiantes nos abre la puerta al estudio de un nuevo proceso de adquisición del español.

Bibliografía citada

- Alonso Pérez Ávila, Elena, (2007), “El corpus lingüístico en la didáctica del léxico del español como LE”, *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, n. 37, Málaga, Asele: 11-32.
- Ambojoern, Lone, (2008), “Enseñanza y aprendizaje de la competencia conversacional en español: planteamientos del problema y propuestas de solución”, *RedELE revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, n. 13, Madrid, Ministerio de Cultura y Deporte: 1-15.
[en línea <http://www.mepsyd.es/redele/Revista13/ensenanza-apren-ambjoern.pdf>].

- Buono, Giuseppina (2003), “Una experiencia didáctica: análisis de errores en las producciones escritas de estudiantes españoles de italiano L2”, en Carpani, Daniela, ed., *En obras 2. El error. Experiencias didácticas*, Salerno, Oedipus: 108-133.
- Campillos Llanos Leonardo, Gonzalo Gómez P., Moreno Sandoval, A. (2007), “El corpus C-ORAL-ROM en la enseñanza de E/LE”, en Balmaseda Maestu, Enrique, ed., *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2 – LE, XVII Congreso Internacional de ASELE*, Logroño, Universidad de La Rioja: 1115-1128.
- Cestero, Ana María, I. Penadés Martínez, L. Blanco Canales, J. Camargo Fernández, S. Granda (2001), “Corpus para el análisis de errores de aprendices de E/LE (CORANE)”, en Gimeno Sanz, Ana, ed., *Tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de la E/LE*, Actas del XII Congreso ASELE, Universidad de Valencia: Valencia: 527-534.
- Chocano, Gema, R. Jiménez, C. Lozano, A. Mendikoetxea, S. Murcia, M. O'Donnell, P. Rollinson, I. Teomiro, (2007), “An exploration into word order in learner corpus: The WOSLAC Project”, en Davies, Mark, P. Rayson, S. Hunston, P. Daniels-son, eds., *Proceedings of the Corpus Linguistics Conference 2007*, University of Birmingham, Birmingham [consultable en <http://www.birmingham.ac.uk/research/activity/corpus/publications/conference-archives/2007-birmingham.aspx>] [20/05/2011].
- Corpas, Jaime (1999), *Gente que canta*, Barcelona, Difusión.
- Cresti, Manuela, M. Moneglia, (2003), “L'archiviazione del parlato italiano nel progetto del C-ORAL-ROM, in *Atti della Conferenza TIPI*, Roma, Ministero delle Poste: 229-239. <http://lablita.dit.unifi.it/preprint/preprint-TIPICresti.pdf> [15/05/2011]
- De Kock, Josse ed. (2001), *Lingüística con corpus: catorce aplicaciones sobre el español*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.
- Di Vincenzo, Dilia (2003): “La producción oral en el aula de E/LE”, *En obras 2. El error. Experiencias didácticas*, Salerno, ed. Oedipus: 63-87.
- Granger, Sylviane, E. Dagneaux, F. Meunier, (2002), *International Corpus of Learner English*, Louvain, UCL Presses Universitaires de Louvain.
- Gutiérrez Quintana, E. (2004), *Aspectos gramaticales contrastivos en español e italiano*. Alcalá de Henares, Tesis doctoral defendida en la Universidad de Alcalá.

- Hui-Chuan Lu (2010), “An annotated Taiwanese Learners’ Corpus of Spanish, CATE”, *Corpus Linguistics and Linguistic Theory* – 6 (2): 297-300.
- López Valverde, María Dolores (2002), “La fosilización de algunos errores de los alumnos de lengua materna italiana”, *Frecuencia L* n. 19, Madrid: Edinumen, enero-febrero 2002: 11-15.
- Lozano, Cristóbal, Mendikoetxea, A. (2007), “Learner corpora and the acquisition of word order: A study of the production of Verb-Subject structures in L2 English”, en Davies, Mark, P. Rayson, S. Hunston, P. Danielsson, eds., *Proceedings of the Corpus Linguistics Conference 2007*. Birmingham: University of Birmingham [consultable en <http://www.birmingham.ac.uk/research/activity/corpus/publications/conference-archives/2007-birmingham.aspx>] [20/05/2011].
- Martín Sánchez, Teresa, A.B. Redondo Campillos (2008), *Doble L@b. Perfil, percorsi laboratoriali di lingua e civilizzazione spagnola*, Napoli, La Nuova Scuola.
- Miquel López, Lourdes, N. Sans Baulenas (1991), *Como suena*, Barcelona, Difusión.
- Palacios Martínez, Ignacio M. (2005), *The Santiago University Corpus of Learner English*, Santiago, University of Santiago de Compostela, en <http://sulec.cesga.es/> [20/05/2011].
- Sinclair, John (2005), “Corpus and text – Basic principles”, in Wynne, Martin, ed., *Developing Linguistic Corpora: A guide to good practice*, Oxford, Oxbow Books: 1-16.
- Usseglio, Elisabetta (2006) “Introduzione alla teoria dei corpora allineati con applicazione a traduzioni diverse di un intermezzo cervantino”, *Artifara. Rivista de lingue e letterature iberiche e latinoamericane*, n. 6 [en línea] <http://www.cisi.unito.it/artifara/rivista6/testi/usseglio.asp>. [20/05/2011].

Corpus en línea

- Corpus Escrito Del Español L2 (CEDEL2) <http://www.uam.es/woslac/cedel2.htm> [22/05/2011].
- Corpus de aprendices taiwaneses de español (CATE) <http://corpora.fild.ncku.edu.tw/#> [22/05/2011].
- French Learner Language Oral Corpus (FLLOC). <http://www.flloc.soton.ac.uk> [20/05/2011].

- Louvain Corpus Of Native English Essays (LOCNESS).
<http://www.fltr.ucl.ac.be/fltr/germ/etan/cecl/Cecl-Projects/Icle/locness1.htm> [20/05/2011].
- Spanish Learner Language Oral Corpus (SPLLOC) [en línea]
<http://www.splloc.soton.ac.uk> [Fecha de consulta: 22/05/2011].
- Word Order in Second Language Acquisition Corpora (WOS-LAC), Universidad Autónoma de Madrid [en línea] <http://www.uam.es/woslac> [20/05/2011].

Anexo 1*Actividad de comprensión auditiva en el nivel de la palabra*

<p>Salgo a la calle, Es casi de noche. Sigo de frente Hasta Alcalá. No sé adónde ir. Quizá tomo una caña Con un colega En "José Luis". Y es que hace tanto calor... En una terraza de Castellana, He visto a un viejo amor. No digo ni hola, Lo siento, Prefiero tomar Otro cubata o dos. Y es que hace tanto calor... Todavía hay gente En la Plaza Mayor. Y eso que el sol ya está saliendo. Un poeta y Dos mendigos, Bailando un vals. Y es que hace tanto calor... Un yonki En un rincón Se despide, en silencio, De la vida. Una chica Bonita Pasa y ni me mira. Demasiada soledad. Y es que hace tanto calor... Un travesti</p>	<p>Junto a una farola Me llama sin interés. Dicen que es Una noche loca La de Madrid, Ya lo ves. Y es que hace tanto calor... Tomo un taxi. Calle del Barco, 20. Siga de frente Hasta el final. Mejor será acostarse Solo y de mal humor. Y es que hace tanto calor... Salgo a la _____, Es casi de noche. Sigo de frente Hasta _____. No sé adónde ir. _____ tomo una caña Con un colega En _____. _____ que hace tanto calor... En _____ de Castellana, He visto _____ amor. No digo ni hola Lo siento, prefiero tomar Otro _____ o dos. _____ que hace tanto calor... _____ Hay gente Un _____</p>	<p>En la Plaza Mayor. Y _____ el sol ya está saliendo. Un poeta y Dos mendigos, Bailando un vals. _____ que hace tanto calor... En un _____ Se despide, en silencio, De la vida. Una chica Bonita Pasa y ni me mira. Demasiada _____. _____ que hace tanto calor... Un travesti _____ una farola Me llama _____. Dicen que es Una noche loca La de Madrid, _____ _____ que hace tanto calor... Tomo un taxi _____ Siga de frente Hasta el final Mejor será _____ Solo y De mal humor. _____ que hace tanto calor...</p>
---	---	---

Anexo 2

Actividad de comprensión lectora de extracción de informaciones puntuales

Después de decidir qué obra queréis ver, consulta la cartelera para obtener más información sobre las funciones y responde a las preguntas.

Teatro Lope de Vega
 [5] (Aforo: 1.495 espectadores). Dirección: Gran Vía, 57 (Madrid).
 Tel. 915472211.
 Metro: Santo Domingo (Línea 4).
 Del 26 de septiembre al 20 de noviembre.
Mamma Mia! De Barry Andersson y Björn Ulvæus. Musical.
Duración: 2 h. 45 min. (con descansos).
Horario: De 19.00 h. a las 20.00 h. y a las 22.00 h. B a las 18.00 h. y 22.00 h. D a las 19.00 h. L (descanso).
Precio: 26 de sept. de 15 a 45 euros. Desde el 27 de sept. de 20 a 85 euros.
Venta anticipada: Taquilla del teatro Lope de Vega desde las 12.00 h. hasta una hora antes del inicio de la función.
Venta por internet: www.ladramadelsol.com



**[6] (Aforo: 250 espectadores). Dirección: Calle Pez, 10 (Madrid).
 Tel. 915216227.
 Metro: Noviciado (Línea 3).
 Del 23 de septiembre al 2 de diciembre.
Las que faltaban: De Antónia San Juan. Teatro Moix y Quiñ Mera. Monólogo cómico.
Duración: 1 h. 20 min. (sin descansos).
Horario: De 19 a las 21.00 h. D a las 18.30 h. L cerrado.
Precio: M: 15 euros. D: X a D: 22 euros.
Venta anticipada: Taquilla de teatro Afili desde las 18.00 h. hasta una hora antes del inicio de la función.
Venta por internet: www.teatros.com.
Venta telefónica: 902405458**



**[7] (Aforo: 324 espectadores). Dirección: Pza. De Isabel, 17 (Madrid).
 Tel. 915474377.
 Metro: Ópera (Línea 1).
 Del 25 de septiembre al 12 de diciembre.
España baila flamenco: Coreografía y dirección: Sara Lezana. Compañía de Baile Flamenco de Madrid. Música: flamenco.
Duración: 1h. 45 m. (con descansos).
Horario: De 19 a las 19.00 h. y a las 21.00 h. L (descanso).
Precio: 20 euros. D: X descuento del 50%. L: 3 descuentos del 20%.
Venta anticipada: Taquilla del teatro Real Chema de 18.00 a 18.00 h.
Venta por internet: www.espanadisa.com**



1. La obra que más dura es
 - a _ *Mamma Mia!*
 - b _ *Las que faltaban*
 - c _ *España Baila Flamenco*
2. La única obra sin pausa es la del Teatro Alfil
 - a _ Verdadero
 - b _ Falso
3. El teatro donde más espectadores caben es el
 - a _ Alfil
 - b _ Real Cinema
 - c _ Lope de Vega
4. La única función no musical es
 - a _ *Mamma Mia!*
 - b _ *Las que faltaban*
 - c _ *España Baila Flamenco*
5. En *Las que faltaban* actúan:
 - a _ 1 persona
 - b _ 2 personas
 - c _ 3 personas
6. *Las que faltaban* cuesta 15 euros de X (miércoles) a D (domingo)
 - a _ Verdadero
 - b _ Falso
7. El teatro Real Cinema tiene ofertas especiales:
 - a _ los martes hay un 50% de descuento
 - b _ los sábados hay un 20% para grupos superiores a 15 personas
 - c _ los domingos la entrada cuesta menos
8. Se pueden comprar entradas en los tres teatros
 - a _ solo yendo a las taquillas de los teatros
 - b _ en las taquillas y a través de internet
 - c _ en las taquillas y por teléfono
9. Si quieres ir a la función que empieza más temprano, tienes que ir a ver
 - a _ *Mamma Mia!*
 - b _ *España Baila Flamenco*
 - c _ *Las que faltaban*
10. Los lunes puedes ir a ver cualquiera de las tres funciones.
 - a _ Verdadero
 - b _ Falso

Entre habla, norma y sistema: el tipo nominal [N a Inf]

Monica Palmerini
(Università degli Studi Roma Tre)

1. Tendencias de uso, norma prescriptiva y sistema de la lengua

El objetivo de este trabajo es plantear una nueva interpretación de un tipo particular de expresiones nominales complejas en las cuales un sustantivo (N) tiene como complemento un infinitivo (Inf) precedido por la preposición *a* ([N *a* Inf]):

- (1) a. camino a seguir
- b. tarea a realizar
- c. opción a tener en cuenta

Esta construcción se suele considerar un *galicismo sintáctico* (Lapesa 1991: 456), por la estrecha similitud con la análoga estructura muy productiva en francés, formada con la preposición *à*¹, del tipo de *étude à faire, un travail à faire, une leçon à apprendre* (Castagne 1995: 315).

El punto de partida de nuestro estudio es una doble observación: por un lado, son muchos los autores (Casares 1969; Seco 1986; Lapesa 1991; Hernanz 1999, entre otros) que subrayan la tendencia al uso cada día más frecuente y extendido de este tipo nominal por parte de los hablantes, tanto en España como en Latinoamérica (Kany 1951). Por otro lado, este fenómeno del éxito y de la expansión en el uso de la estructura nominal [N *a* Inf] a varios niveles de la lengua española actual se aborda desde una perspectiva básicamente prescriptiva, debatiendo sobre la legitimidad lingüística y estilística de estas frases. Esta actitud tiende a marginar la construcción [N *a* Inf], desaconsejando y censurando su uso al no admitirlo la norma del español y recomendando, en su lugar, el uso de los giros correspondientes disponibles en el idioma castellano. Esta postura prescriptiva se manifiesta bien en las indicaciones de las Academias de la Lengua Española², bien en las gramáticas, así

¹ Se consideran igualmente galicismos las construcciones [N *a* N] *buque a vapor, olla a presión* (cf. Cuervo, nota a Bello 1847; cf., por ejemplo, Casado Velarde 2005: 125-126).

² Un ejemplo de esta actitud queda reflejado en las siguientes palabras de la RAE (1973: 438): «[...] todos los Congresos de Academias de la Lengua Espa-

como en los numerosos manuales de español correcto y libros de estilo que se han ido publicando a lo largo de los años (Alvar Ezquerro 1999: 108; Gómez Torrego 2004: 662); Casado Velarde 2005: 125-126; Agencia EFE 2006: 76), y se registra, además, en los diccionarios de uso del español (Seco 1986: 5-6; Martínez de Sousa 2003; RAE 2005: 3).

En este artículo queremos defender una interpretación distinta del tipo nominal *camino a seguir*, que pone en segundo plano el problema de gramática prescriptiva para reflexionar sobre la relación entre el uso de la lengua y el sistema lingüístico. En su acepción más abstracta y formal, la gramática es el sistema de relaciones y distinciones significativas de una lengua, que se forma para satisfacer las necesidades de los hablantes. Dicho en otras palabras, las formas del lenguaje se pueden considerar básicamente como el resultado de la dialéctica entre presiones funcionales y resistencias del sistema lingüístico. Esto implica que para entender el arraigo en el uso de la construcción [N a Inf] no basta con acudir a la noción de galicismo y aconsejar evitar la expresión sustituyéndola por otra u otras propias del castellano. Para un lingüista es más interesante investigar por qué se determina y se expande esta preferencia de uso, a pesar de las preocupaciones y los juicios prescriptivos, y preguntarse en qué paradigma gramatical se inserta la construcción. En este sentido, una perspectiva de análisis interesante es aquella que sugiere la clásica distinción de Eugenio Coseriu (1973) entre tres niveles de abstracción en el análisis de la lengua:

- a) el *habla*: las infinitas ejecuciones individuales
- b) la *norma*: la realización común a la mayoría de los hablantes
- c) el *sistema*: el conjunto de las oposiciones funcionales de la lengua

2. Una construcción romance

Al utilizar el concepto de galicismo se establece una oposición entre lo que se considera cimentado en la lengua española y lo que, por el contrario, se ha impuesto desde fuera, por influencia del idioma francés. Esta perspectiva, al subrayar la diferencia entre español y francés, esconde el hilo de continuidad de la evolución his-

ñola han acordado censurar [tales construcciones] como exóticas y recomendar que se les combata en la enseñanza».

tórica que une el latín a los distintos idiomas romances, privándonos de un dato importante para la comprensión del fenómeno lingüístico examinado. Algunos autores, como Pedro González de la Calle (1946) y Luna Traill (1991: 52), han adoptado esta perspectiva romance para defender el valor genuinamente español de esta construcción. En una nota dedicada de 1946 del *Boletín del Instituto Caro y Cuervo* González de la Calle subraya (1946: 535):

[...] si comprobamos la existencia y la difusión del llamado por otro nombre *infinitivus consilii* en el alto latín y en el latín postclásico, su construcción con la preposición *ad* en el latín vulgar e imperial y su continuación con la preposición correspondiente a la mencionada en varios romances, no ciertamente en uno solo, como gratuitamente se ha supuesto, podremos reconocer la legitimidad, a todas luces incuestionable, de los giros discutidos, que hallarán así sus indiscutibles e incommovibles cimientos en los indicados sectores lingüísticos y en la continuidad de la evolución histórica de tal modo acusada.

Las secuencias del tipo *modelo a seguir* son el producto de la evolución del infinitivo con valor final, o *infinitivus consilii*: según el detallado recorrido esbozado en las páginas de González de la Calle (1946) esta construcción se desarrolla en estrecha conexión con el sentido de dirección de movimiento asociado muy a menudo al infinitivo y se encuentra ya con relativa frecuencia en el latín arcaico (2) y en los poetas clásicos (3), hasta convertirse en una construcción muy frecuente en la prosa del periodo clásico (4) y, especialmente, en los Padres de la Iglesia (5)³:

(2) Plauto, *Persa*, 821 (536)

bibere da usque plenis cantharis

(3) Horacio, *Oda*, I, 2, 7 (537)

pecus egit altos visere montes

³ Los ejemplos latinos que proponemos en (2)–(11) constituyen una selección de la «copiosa y selecta» documentación utilizada por González de la Calle (1946) para argumentar su personal interpretación y valoración de la construcción del tipo *camino a seguir*. A este fin, el autor afirma (1946:546) haber acudido a «los testimonios ya utilizados y clasificados en las producciones clásicas» de prestigiosos autores como Bourcier, Dräger, Keniston, Kühner, Menéndez Pidal, Meyer-Lübke y Schmalz. Los ejemplos que retomamos en nuestro texto, indicando entre paréntesis la página de la fuente, mantienen la forma y las informaciones que aparecen en el original (uso de la cursiva, ubicación del ejemplo en las obras), mientras que hemos preferido evitar el uso de las abreviaciones a la hora de indicar el autor y el título de la obra.

(4) Hyginio, *Fábulas*, 27 (537)
eum patris iniuriam *exsequi venisse*

(5) Lactancio 4, 13, 19 (537)
qui *exsurget principari* in nationes

Al mismo tiempo que se amplían progresivamente las clases de verbos con los que aparece (a *dare* y *donare*, *tradere*, *dedere* se añaden los verbos de movimiento *ire*, *venire*, *discendere*, *vadere* y luego verbos como *relinquo*, *sumo*, *sufficio*) (v. ejemplos (6) y (7)) el *infinitivus finalis* se extiende de las formas verbales finitas a las formas verbo-nominales (8) y (9):

(6) Lucrecio, I, 704 (538)
summam tamen *esse relinquat*

(7) Horacio, *Oda*, I, 12 (538)
quem virum aut heroa lyra vela cri tibia *sumis celebrare*,
Clio?

(8) Horacio, *Epístolas*, I, 2, 27 (538)
fruges *consumere nati*

(9) Ovidio *Metamorfosis*, 15, 121
natum tolerare labore (538)

En la latinidad vulgar e imperial, el *infinitivus finalis* sufre, además, una transformación sintáctica radical (González de la Calle 1946: 538-539), por el desarrollo de una construcción analítica preposicional con *ad* (10), producto de la influencia de la construcción típica del gerundivo (*aggredior ad dicendum*):

(10) Jo. 6, 52 (538)
carnem *dare ad manducare*

Como última etapa de la evolución del latín, la construcción preposicional final pasa a aplicarse a formas estrictamente nominales, originando el precedente más directo de la especie sintáctica que estamos considerando:

(11) casa *ad vendendum* → casa *ad vendere* (539)

Esta construcción es una opción gramatical que las lenguas romances heredan del latín y que ha tenido una historia distinta en los diferentes ámbitos. La lengua francesa ha sostenido y generalizado esta construcción nominal de manera especialmente continua y productiva en su evolución, pero el tipo [N a Inf] tiene sus correspondientes también en italiano, portugués y español:

(12) fr. maison à louer, prix a payer

(13) it. pizza a portar via, vuoti a rendere/perdere (Renzi 2001:536)⁴

(14) port. uma meta a atingir, hà muitas coisas a melhorar

(15) esp. objetivos a alcanzar, modelo a seguir

En cuanto al destino de la construcción en español, los datos disponibles en la literatura permiten conjeturar que el patrón sintáctico [N a Inf] en esta lengua cayó en desuso durante mucho tiempo. Manuel Seco (1986: 5) observa que el *Diccionario Histórico de la Real Academia* empieza a registrar su uso en 1833⁵ y menciona un ejemplo precoz de esta construcción en 1614, documentado en una obra bilingüe de Ambrosio de Salazar (*Las clave-llinas de recreación*) destinada a los estudiantes franceses de español, en la que aparece (p.136) el giro *Dos estados a desear en este mundo* como traducción del francés *deux estats desirables en ce monde*. En cualquier caso, el empleo de esta construcción nominal empieza a propagarse a partir del segundo tercio del siglo XIX, suscitando los comentarios y los debates a los que hemos aludido. La posición más compartida es que se trata de una estructura que se afirma por influencia de la lengua francesa, que fue sin duda relevante en el periodo histórico considerado. A pesar de eso, a nuestro modo de ver, se puede observar que un énfasis sobre el tema de la legitimidad de la construcción *camino a seguir* tiende a desviar la atención de una línea de reflexión que, sin embargo, merecería mayor consideración, es decir, la investigación de las condiciones que han llevado a la “revitalización”⁶ de una estructura sintáctica heredada del latín y que, después de un periodo de “inactividad”, vuelve a cargarse de significado y a reclamar su espacio en el juego de la lengua, pese a las resistencias de los gramáticos prescriptivos. Por supuesto, como cualquier innovación, esta construcción

⁴ En el caso del italiano, los ejemplos de construcción con *a* son bastante reducidos y lexicalizados, y el tipo [N a Inf] convive con otra construcción de significado similar, caracterizada por la preposición *da*: *macchina da scrivere*, *macchina da cucire*. Digno de nota, además, en el caso de *pizza a portar via*, la coexistencia a lo largo de la península con la construcción *pizza da asporto* (N da N], junto a la expresión *pizza da portar via*.

⁵ Según Lapesa (1991), citado en Pérez Vázquez (2006), la construcción entra en el uso en el siglo XVIII.

⁶ Alvar Ezquerro (2006:13) menciona la *revitalización* entre los recursos de formación de palabras: «La *revitalización* se produce cuando se toma una palabra que ya ha caído en desuso para emplearla con el mismo significado que tenía antes, o con un sentido que se le confiere».

puede reforzarse y generalizarse en español, o bien desaparecer de nuevo como un río subterráneo. Sin embargo, creemos que merece la pena explorar la dinámica entre las presiones funcionales y las presiones del sistema lingüístico y su papel en determinar el éxito de la construcción [N *a* Infinitivo].

3. Propiedades del tipo [N *a* Inf]

En esta sección vamos a repasar algunas de las propiedades que se suelen adscribir a los nominales como *modelo a seguir*. Nos parece que éstas se podrían agrupar en las siguientes clases:

- a) Ámbito de uso: géneros y registros discursivos en los que se halla la estructura;
- b) Interpretación semántica del giro [N *a* Inf];
- c) Funciones discursivas: la construcción como estrategia comunicativa;
- d) Características sintácticas, tanto internas como externas a la construcción;
- e) Restricciones léxico-semánticas en su formación.

a) Ámbito de uso: La construcción *modelo a seguir* empieza a emplearse en algunas microlenguas como las del ámbito económico, administrativo⁷ o el de las Ciencias de la Educación. Desde su introducción en estos lenguajes especiales, que le valió el apelativo de *infinitivo burocrático* (Pérez Vázquez–San Vicente 2006: 185), la construcción ha alcanzado una difusión notable, no sólo en España sino también en América⁸ (Kany 1951: 342), imponiéndose en la comunicación informativa audiovisual y escrita, así como en el debate parlamentario, hasta arraigarse también en la prosa ensayística de escritores de prestigio. Como hemos dicho, por lo general su empleo suele condenarse o considerarse poco recomendable. Sin embargo, el tipo [N *a* Inf] es tolerado sobre todo en los lenguajes especiales, es decir en los contextos donde se originó su uso (por ejemplo, las fórmulas del lenguaje bancario, comercial y administrativo *cantidad a deducir, total a pagar, efectos a cobrar*).

b) Interpretación semántica: esta construcción parece estar asociada de manera bastante estable a la expresión de un matiz de

⁷ Casares (1961:163-164) advertía su presencia en la prosa administrativa en 1940 y en este sector la recoge la Real Academia (RAE 1973:438).

⁸ Sobre todo en la zona del Río de la Plata.

obligación, ya que siempre se subraya la relación de equivalencia con estructuras castizas que expresan el valor de obligación: «En estos contextos también se interpreta una modalidad deóntica, ya que son expresiones equivalentes a otras con verbo modal *deber* o con perífrasis modales de obligación *hay que + infinitivo*: *cheques que hay que cobrar; objetivos que hay que alcanzar; caminos que hay que seguir*» (Lenarduzzi 2007: 81). En este sentido, es interesante que el esquema [N a Inf] se considere aceptable solo en presencia de un sentido de verdadera obligación (Agencia EFE 2006: 76):

(16) *una exposición a inaugurar

A la hora de comentar el valor semántico del patrón [N a Inf] todos los autores destacan el hecho de que esta construcción aparece en sustitución de construcciones más correctas, tradicionales, de la lengua española y, en particular, en lugar de análogas construcciones integradas por dos preposiciones que tienen un estatuto especial en la gramática del español, *por* y *para*:

No se dice, en cambio, *terrenos a vender, pisos a alquilar, personas a convocar, oraciones a rezar*, etc. [...] En lugar de ellas deben emplearse, según los casos: *Tengo terrenos que vender o para vender; pisos para alquilar; asuntos que, por tratar, para tratar; personas que convocar*, etc. [...] pueden sustituirse por las preposiciones *por/para* o el relativo *que*: *Quedan tres partidos a disputar/por disputar; Hay tres temas a discutir/que discutir* (RAE 1973: 438).

Si la preposición *a* admite su sustitución por las preposiciones *por* o *para*, o el relativo *que*, sin que sea necesario cambiar la estructura de la construcción y sin que cambie el significado, debe desecharse la construcción galicada: *Tenemos dos asuntos a tratar* (mejor *Tenemos dos asuntos que tratar*); *No hay más asuntos a discutir* (*No hay más asuntos que/para/por discutir*) (RAE 2005: 3).

Mientras que algunas formulaciones tienden a subrayar una directa correspondencia entre los nominales formados con *por* y *para* y aquellos del tipo [N a Inf], otras reflexiones apuntan a un cuadro más matizado, que deja intuir una dinámica de competencia entre las tres estructuras con infinitivo preposicional. Así, por un lado, se destaca una fuerte analogía con la construcción [N *para* Inf], también caracterizada por un valor modal deóntico (Lenarduzzi 2007: 81), como muestra la posibilidad de paráfrasis con *deber* o con perífrasis de obligación:

- (17) Una fecha para recordar
 ‘Una fecha que hay que/que se debe recordar’
 (18) Un dato para tener en cuenta
 ‘Un dato que hay que/que se debe tener en cuenta’
 (19) Cheques a cobrar
 ‘Cheques que hay que cobrar’
 (20) Camino a seguir
 ‘Camino que hay que seguir’

En otras reflexiones, en cambio, se detecta un intento de explicitar diferencias de matiz semántico entre las construcciones “hermanas”:

Con respecto al uso de *por* en lugar de *a*, es necesario señalar que la construcción con *por* posee un matiz adicional⁹; así, no es exactamente lo mismo *cantidad por pagar* que *cantidad a pagar*; *cantidad por pagar* es ‘cantidad que queda todavía por pagar’ e implica que se han satisfecho otros pagos anteriormente, mientras que *cantidad a pagar* es, simplemente, ‘cantidad que hay que pagar’ (RAE 2005: 3).

c) Funciones discursivas: La mayor ventaja que se destaca al comentar la expansión del tipo [N *a* inf] es la brevedad de expresión, que permite evitar las construcciones más típicas del español, que implican el uso de oraciones de tipo explícito y el manejo de perífrasis verbales (*N que hay que/se debe* Inf). La comodidad y la rapidez de expresión se ve reforzada por la posibilidad de funcionar con el sustantivo implícito: (*cantidad*) *a pagar*, *a ingresar*: 50 euros. Otra propiedad que ponen de relieve Pérez Vázquez y San Vicente (2006: 185), y que está relacionada con el uso de la forma verbo-nominal del infinitivo, es su carácter de estrategia útil para una comunicación no conflictiva. Se consideren los ejemplos siguientes, mencionados por los autores citados:

⁹ Con respecto a la posibilidad de sustituir la preposición *a* por las preposiciones *por* o *para*, algunos autores destacan una diferencia entre estas opciones alternativas: «A veces se tiende a sustituir la construcción *a*+infinitivo por la preposición *por*+infinitivo, que es más violenta gramaticalmente y, por lo tanto, igualmente rechazable» (Agencia EFE 2006: 77). Martínez de Sousa (2003: 39), después de citar las palabras de la Real Academia Española, comenta «Siguiendo a estos autores mencionados, es preferible *para* a *por*». Asimismo Hernanz (1999: 2300, n. 139) observa que la preposición *para* resulta mucho más fácilmente neutralizable que *por* en su alternancia con el relativo: *no tiene cuchillo con el que/para/*por cortar el pan*.

(21) La primera consiste en la comprensión del léxico de la economía actual. Se trata de

50 frases a rellenar con léxico económico y cada frase tiene un valor de 0,3 puntos

(instrucción para un examen de español)

(22) En cualquier caso, muy poca consistencia tenía esta nueva derecha para necesitar como líder a un personaje político como Aznar, *precio a pagar* por su larga, incondicional supeditación a la estrategia política del franquismo (Vázquez Montalbán, *La Aznaridad*).

En el enunciado (21) la construcción permite evitar la forma flexionada del imperativo u otras formas que implicarían un determinado punto de vista; en el (22) los autores mencionan un uso no comisivo, habitual en los textos periodísticos, en el que con la forma *precio a pagar* se evita el uso de una subordinada explícita *precio que pagó*, con la que «se obtendrían enunciados sujetos a la óptica de un participante de la enunciación que sitúa la obligatoriedad de modo más explícito y en el pasado. Obsérvese también que la cita de una forma fija usual hace distanciarse al hablante del texto al adquirir una dimensión intertextual».

d) *Características sintácticas*: puesto que el infinitivo recibe una interpretación pasiva, en esta construcción solo puede entrar un verbo transitivo (**la cuestión a hablar en la reunión es de escasa importancia*); por la misma razón, el infinitivo solo puede aparecer en forma activa (**el tema a ser tratado presenta dificultades*). Por lo general el esquema [N a Inf] suele ocupar la posición sintáctica de sujeto o de atributo en oraciones copulativas (*Los temas a tratar son tres; Estas son las cuestiones a dilucidar*).

e) *Restricciones léxico-semánticas*: se han observado restricciones de selección de los componentes que integran la construcción con *a*, que merecerían mayor estudio y la comparación con las estructuras con *por* y *para*. Los sustantivos en posición de núcleo son típicamente sustantivos abstractos del tipo *problema, tema, asunto, cuestión, aspecto, ejemplo, punto, cantidad* y similares, mientras que los infinitivos utilizados se pueden agrupar en dos clases¹⁰: a) Verbos realizativos: *alcanzar, realizar, resolver, deducir, pagar, ingresar, cobrar, satisfacer, ejecutar, adoptar, descontar, desgra-*

¹⁰ Cf. el *Diccionario panhispánico de dudas* (RAE 2005:3), que reconoce, en cambio, una sola clase de verbos, que abarca tanto verbos como *realizar* y *alcanzar*, como verbos como *considerar, comentar*.

var, etc.; b) Verbos de procesos intelectuales: *debatir, discutir, comentar, explicar, tener en cuenta, considerar, tratar, dilucidar, resolver, examinar, señalar, consultar*, etc.

Atendiendo a esta selección bastante restringida de clases de nombres y de verbos que entran en la combinación, el esquema nominal [N *a* Inf] parece manifestar su propia identidad de construcción especializada para hablar de referentes abstractos, frente a los supuestos equivalentes españoles con otras preposiciones, que no parecen presentar esta misma restricción y funcionan tanto con sustantivos concretos (*libros, ladrillos*) que con sustantivos abstractos (*modelo, objetivo*):

(23) a. **los ladrillos a poner* están en la furgoneta (RAE 2005)

b. *los ladrillos para poner* están en la furgoneta

(24) a. **los libros a leer* se encuentran en la mesa (RAE 2005)

b. *los libros por/para leer* se encuentran en la mesa

(25) Los niños de Tucumán son *modelos para imitar*

(<http://www.youtube.com/watch?v=S1sxX8bKET0>)

(26) *Un objetivo por alcanzar*: satisfacer la necesidad de planificación familiar en los países en desarrollo (http://www.prb.org/pdf04/UnfinishedAgenda_Sp.pdf)

4. La construcción [N *a* Inf] en el sistema de las construcciones nominales [N Prep Inf]

Por lo que se desprende de todo lo expuesto anteriormente, la interpretación del valor de la estructura nominal [N *a* Inf] no puede prescindir de la consideración de sus relaciones con estructuras parecidas, en cuanto a la forma y al significado. Empezando por el aspecto formal, es posible observar que esta estructura forma parte de un sistema de seis construcciones que en español comparten la secuencia sintagmática “nombre, preposición e infinitivo” [N Prep Inf] (Palmerini 2012: 355):

1)	N DE Inf	<i>máquina de escribir</i>
2)	N POR Inf	<i>problemas por resolver</i>
3)	N PARA Inf	<i>obras para reseñar</i>
4)	N A Inf	<i>ejemplo a seguir</i>
5)	N SIN Inf	<i>libro sin traducir</i>
6)	N A MEDIO Inf	<i>casa a medio construir</i>

Tabla 1. Seis construcciones nominales con patrón [N Prep Inf]

En su estudio dedicado al infinitivo Hernanz (1999: 2299) dedica una sección a

un grupo heterogéneo de construcciones cuyo funcionamiento no parece ajustarse a los dos tipos mencionados de subordinadas [sustantivas y adverbiales]. Una de sus principales características es que aparecen tras un sustantivo con el que entablan una relación asimilable en mayor o menor medida, según los casos, a la que media entre una subordinada de relativo y su antecedente, o bien a la existente entre un modificador y el nombre modificado. Cuando sucede esto último, el conjunto resultante puede llegar a formar un complejo comparable al de una palabra compuesta.

A pesar del extremo interés de las observaciones ahí recogidas, en este estudio se subraya sobre todo la dificultad de sistematizar este ámbito de la gramática. A partir de este análisis, en un trabajo anterior dedicado al tipo nominal [N Prep Inf] (Palmerini 2012) hemos intentado esbozar una propuesta de sistematización del conjunto de estructuras que implementan el patrón abstracto mencionado.

Una primera consideración se refiere a las preposiciones admitidas en esta construcción para servir de enlace entre el sustantivo y el verbo en forma infinitiva. Éstas se pueden agrupar en cuatro clases:

- 1) *de*: la preposición quizás menos marcada de enlace gramatical en el grupo nominal;
- 2) *a, por, para*: tres preposiciones con valor prospectivo o futuro;
- 3) *sin*: una preposición con valor privativo o negativo;

- 4) *a medio*: una combinación con valor adjetival (Hernanz 1999: 2299)¹¹ que parece asociada a un matiz de carácter aspectual (cf. más adelante).

En estos nominales se condensa, de forma más o menos lexicalizada (compárese la unidad léxica compleja *máquina de escribir* con sintagmas libres como *plazas por cubrir*, *invitaciones para repartir*, *camas sin hacer*), una relación entre un núcleo nominal y una predicación implícita encabezada por la forma no personal del verbo infinitivo. Entre los dos componentes se establece una relación argumental, puesto que el nombre desempeña la función de objeto semántico (Paciente) (en el caso de las preposiciones *por/para/a*) y de Instrumento (en las estructuras con *de*) en el marco predicativo asociado al infinitivo¹². En un grupo muy reducido de casos, de sujeto Agente (en algunos nominales con *de*).

La secuencia [Prep Inf] manifiesta una notable semejanza con los modificadores nominales admitiendo la coordinación con los adjetivos (*Los muebles de madera lisos y sin barnizar*). Además de aparecer en posición adyacente al nombre, el infinitivo preposicional puede emplearse con función predicativa, actuando como predicado secundario, en combinación con verbos como *encontrarse con* y *llegar*. Con *estar* y otros verbos pseudo-copulativos (*seguir*,

¹¹ La autora menciona El tipo [N *a medio* Inf] (ej. *una pipa a medio llenar*) dentro de un grupo heterogéneo de construcciones cuyo funcionamiento no parece ajustarse ni al patrón de la subordinación sustantiva ni al patrón adverbial (Hernanz 1999: 2299-2303). Una de sus principales características es que el infinitivo preposicional (introducido por *para*, *por*, *sin*, *a*, *a medio*) que aparece tras el sustantivo entabla con este “una relación asimilable, en mayor o menor medida, según los casos, a la que media entre una subordinada de relativo y su antecedente, o bien la existente entre un modificador y el nombre modificado. Cuando sucede esto último, el conjunto resultante puede llegar a formar un complejo comparable al de una palabra compuesta”.

¹² En el estudio de Hernanz (1999: 2299) sólo se hace referencia al caso de los nominales en que aparecen las preposiciones *por/para/a* mientras que se consideran por separado las construcciones con *de*: «el nombre que antecede a la preposición, de forma semejante a lo que sucede con el antecedente en las subordinadas de relativo, se reinterpreta como un complemento del verbo infinitivo”. El nominal, núcleo de la construcción, constituye el objeto semántico (es decir, el paciente) de su respectivo infinitivo, lo que le impide ser restituido junto a este en forma de elemento pronominal. [...] **Tiene la novela sin terminarla*».

quedar) [Prep Inf] desempeña la función de atributo (*el agua de las pilas estaba por renovar*).

Otra propiedad que destaca Hernanz (1999: 2300) es que las combinaciones de preposición e infinitivo, al igual que las subordinadas de relativo, «[...] se hallan revestidas con frecuencia de un valor modalizado». En los distintos comentarios sobre estas construcciones a menudo se menciona un valor de obligación y, más en general, unas informaciones acerca de la realización futura del proceso designado por el infinitivo.

Compartiendo la opinión de algunos estudios aislados que, más allá de un enfoque puramente sintáctico sobre las preposiciones, defienden «una incidencia de estas partículas en la expresión de la categoría de la modalidad, es decir, en la manifestación lingüística de la actitud del hablante con respecto a los contenidos proposicionales o con respecto, incluso, a su interlocutor» (Lenarduzzi 2007: 73), en este trabajo defendemos que, en las construcciones nominales [N Prep Inf], las preposiciones *de/por/para/a/a medio/sin* actúan como índices de modalidad.

Estas construcciones permiten designar un referente expresando de forma implícita, a través de la combinación entre la preposición y el infinitivo, un juicio sobre el estado de realización del proceso: la presencia del infinitivo evoca la acción en su forma más abstracta e inespecificada, desde el punto de vista de la temporalidad, de la aspectualidad, y de la información de persona; la presencia de las distintas preposiciones tiende a orientar la interpretación modal de la acción denotada por el infinitivo.

El valor de las construcciones con *de*, *sin*, y *a medio* nos parece bastante claro y se podría describir de la siguiente manera:

1) [N *de* Inf]: el proceso se caracteriza como no factual o irreal, y se evoca para expresar una propiedad funcional del objeto/tema:

(27) a. máquina de escribir, caña de pescar, permiso de conducir

b. objeto que sirve para llevar a cabo una determinada acción o actividad

2) [N *sin* Inf]: debido a la presencia de la preposición con valor privativo, este patrón evoca una modalidad enunciativa negativa. El hablante sólo focaliza un estado resultativo caracterizado por la negación de la realización del proceso, es decir, de un cambio de estado en el objeto. De hecho, estos nominales equivalen a la ne-

gación de un adjetivo (Adj) o participio (Part)¹³ (N *no* Adj/Part: *una tarea no terminada, un libro no traducido*, etc.) y pueden asociarse a construcciones predicativas explícitas del tipo *X estar/quedar/encontrarse/seguir/continuar sin* Inf o *X no estar* Adj/Part:

(28) a. libro sin traducir, una cuenta sin pagar, una incógnita sin resolver

b. objeto que no ha sufrido el cambio de estado asociado a una determinada acción

3) [N *a medio* Inf]: la combinación *a medio* evoca una específica descripción aspectual del proceso designado por el infinitivo, que se caracteriza como solo parcialmente realizado, debido a la interrupción de la acción antes de llegar a su término.

(29) a. un alimento a medio cocer, una cama a medio hacer, una casa a medio construir

b. objeto que ha sufrido un cambio de estado incompleto o parcial

Si las oposiciones funcionales entre las tres tipologías de nominales mencionadas son relativamente bien marcadas, como hemos observado (cf. §. 3.), cuando llegamos al área de las construcciones con *por*, *para* y *a*, es posible observar cierta neutralización y un escaso grado de diferenciación. Esta situación se hace patente en la posibilidad de conmutación a la que hacen referencia varios autores, al desaconsejar el uso del galicismo [N *a* Inf] (cf. §. 3).

No obstante, no faltan comentarios que se focalizan en las diferencias entre las construcciones marcadas por las tres preposiciones, intentando explicitar sus especificidades¹⁴:

[...] es interesante lo que decía a principios del siglo XX Oliver Rodríguez (1905:190): “Un cuarto, o un almacén, *está PARA alquilar* cuando se halla dispuesto y corriente para ser alquilado; y *está POR alquilar* si se encuentra vacío, sin que quiera decirse que esté en disposición de ser arrendado, ni que el casero tenga intención de darlo en alquiler” (Martínez de Sousa 2003: 39).

Hay otra fórmula que los puristas dan como equivalente [*de tarea a realizar*] y que no lo es: *tarea por realizar*. Expresa un matiz particular: es, exactamente, ‘la tarea que queda *todavía* por realizar’. Véase

¹³ El carácter negativo de *sin* solo resulta compatible, en principio, con infinitivos que denotan un cambio de estado (Hernanz 1999: 2300, nota 141).

¹⁴ Cf. las palabras de la RAE ya mencionadas en el §3.

este ejemplo: *Radio Verdad, una incógnita por despejar de la Guerra Civil* (V. Talón, *Correo Español*, 12.8.1984, 23) (Seco 1986: 5).

Incluyendo estas consideraciones en nuestro marco de interpretación que se basa en la categoría de la modalidad, nos parece posible sugerir las siguientes caracterizaciones del valor semántico básico de las tres construcciones con *por*, *para* y *a*:

4) [N *por* Inf]: indica un proceso todavía no cumplido cuya realización solo se ve como posible en un futuro genérico e indeterminado, sin que esto implique la intención de realizarlo. Esta construcción denota un bajo grado de compromiso del hablante respecto al efectivo cumplimiento de la acción y focaliza más bien un estado resultativo, de manera similar a las construcciones verbales correspondientes con [*estar/quedar/haber por* Inf] (*el trabajo está por terminar/todavía nos quedan unos cuantos problemas por resolver*):

- (30) Plazas por cubrir
- (31) Cuestiones por resolver
- (32) Pisos por alquilar
- (33) Camino por recorrer
- (34) Trabajo por terminar

5) [N *para* Inf]: a través de esta construcción la realización del proceso se representa como una posibilidad concreta, o como una certeza, que se asocia a una real intencionalidad y disposición a actuar, y vehicula un valor prospectivo de futuro próximo e inminente. Es conjeturable que el giro nominal herede este valor temporal de construcciones verbales relacionadas como [*estar para* Inf] (*el tren está para llegar*); en cambio, en nuestra opinión, el sentido de obligación que a menudo se atribuye a esta estructura es un valor pragmático secundario, una implicatura, que se produce como efecto contextual:

- (35) Versión para descargar
- (36) Exámenes para corregir
- (37) Pisos para alquilar
- (38) Obras para reseñar
- (39) Libros para leer

6) [N *a* Inf]: denota un proceso cuya realización no solo se percibe como más o menos posible o probable sino como necesaria.

La construcción se asocia a una modalidad exhortativa, al expresar una clara intencionalidad y un fuerte grado de compromiso por parte del hablante.

- (40) Una decisión a tomar
- (41) Un modelo a seguir
- (42) Una tarea a realizar
- (43) Un problema a resolver
- (44) Un aspecto a considerar

El valor semántico de estas construcciones se puede relacionar, por un lado, con el uso, propio del registro coloquial informal y familiar, del infinitivo precedido de *a* con valor de imperativo (exhortación fuerte directa)¹⁵: *¡A callar!* Por otro lado, es posible destacar cierta relación semántica con algunas perífrasis verbales de infinitivo donde el elemento de nexo es la preposición *a*:

- a) de tipo incoativo [empezar/comenzar/echarse/ponerse a Inf];
- b) con valor ingresivo [*ir a* Inf], caracterizado por el matiz de intención o voluntad de realizar la acción inmediatamente, en un futuro no lejano.

Consideradas en su conjunto, las construcciones del tipo [N Prep Inf] se pueden interpretar como un microsistema en cuya estructuración participan varios parámetros semánticos que contribuyen a vehicular, en el interior de una construcción nominal, un juicio modal sobre la realización de un proceso, como el carácter más o menos factual, la intencionalidad, la posibilidad o la necesidad, el aspecto. La construcción [N *a* Inf] se inserta en el sector sin duda más problemático de este sistema, caracterizado por la sutil demarcación de la oposición entre *por* y *para*, que ocasiona fenómenos de variación y de neutralización. Las estructuras con la preposición *a*, presente en el “potencial” gramatical del idioma español, se han “revitalizado” en un periodo reciente de la evolución de este idioma romance, por influencia del francés, y se han arraigado en el uso especializándose en la expresión de un matiz de modalidad deóntica, que los tipos con *por* y *para* no parecen poder expresar de manera clara, manifestando incluso la tendencia a imponerse más allá de sus ámbitos de uso, hasta sustituirse a estas construcciones tradicionales.

¹⁵ RAE (1973:362).

5. Conclusiones

En este trabajo hemos defendido la idea de la necesidad de una visión más abarcadora del valor de la estructura nominal del tipo *camino a seguir* en español, que vaya más allá de su consideración como problema de gramática normativa, de galicismo que se debe evitar utilizando estructuras disponibles en la tradición española.

Nos hemos preguntado cuáles podrían ser las razones que han contribuido a su “revitalización” como recurso gramatical y a su difusión en el uso de los hablantes, profundizando y reflexionando sobre las palabras que Manuel Seco (1986: 5-6) ha dedicado a esta construcción, y en particular a la afirmación de la “relativa necesidad” que sentiría el español a propósito de este esquema:

Es posible que no tarde en ser acogida esta fórmula por todos, no sólo como consecuencia de su creciente auge, sino de la *relativa necesidad que nuestra lengua siente de tal construcción* (el énfasis es nuestro). Pero, por ahora, los escritores cuidadosos eluden su empleo, que ciertamente suena mal en muchas ocasiones. Hay que evitar que la frase con *a* llegue a eliminar a las otras, más expresivas. Lo recomendable es utilizar los giros españoles siempre que sea posible, sin rechazar el extraño cuando la comodidad y la rapidez así lo piden y el buen gusto no se resienta por ello.

Hemos enmarcado el estudio de la construcción [N *a* Inf] en el sistema de los nominales sintagmáticos que responden al esquema [N Prep Inf] (Palmerini 2012), en que se pueden agrupar seis tipos de construcciones disponibles en español. Estas combinaciones de palabras se colocan en la frontera entre sintaxis y léxico y, con la excepción del tipo [N *de* Inf], representan unidades del discurso, es decir, «recursos que tienen que formarse cada vez *ad hoc*, conforme a patrones determinados, conocidos colectivamente» (Simone 2006). Su complejidad interna permite condensar de forma implícita en la unidad nominal a una predicación entera. Siguiendo algunas propuestas recientes sobre las preposiciones (Lenarduzzi 2007), hemos conjeturado que en estas construcciones las preposiciones actúen como índices de modalidad, aunque débiles, guiando la interpretación de la relación entre el proceso denotado por el infinitivo y el referente designado por el sustantivo.

Las tendencias de uso de los hablantes, y sobre todo la expansión registrada en el uso del tipo [N *a* Inf], así como las preocupaciones de la norma prescriptiva, ponen de relieve, a nuestro modo

de ver, la existencia, en el sistema de las construcciones [N Prep Inf], de una zona de escasa diferenciación funcional entre los esquemas formados con dos de las preposiciones más complejas de la gramática de la lengua española, *por* y *para*, que en cierta medida se solapan. La introducción y la difusión del patrón [N a Inf], caracterizado por un matiz de modalidad deóntica, se puede interpretar en este contexto como el resultado de la acción combinada de la tensión hacia la economía de uso de la lengua (la brevedad, la comodidad, la rapidez, la expresividad, la eficacia comunicativa) y de la economía interna al sistema lingüístico, como complejo juego de fuerzas y de distinciones gramaticales siempre en equilibrio y en evolución.

Bibliografía citada

- Agencia EFE (2006), *Manual del español urgente*, Madrid, Ediciones Cátedra, 17ª ed.
- Alonso Ramos, Margarita (2009), “Delimitando la intersección entre composición y fraseología”, *Lingüística Española Actual*, XXXI/2: 243-275.
- Alvar Ezquerro, Manuel (1995), *La formación de palabras en español*, Madrid, Arco/Libros.
- Alvar Ezquerro, Manuel (1999), *Manual de redacción y estilo*, Madrid, Istmo.
- Bello, Andrés (1847), *Gramática de la lengua castellana*, Buenos Aires, Sopena.
- Bouzet, Jean (1982), *Grammaire espagnole*, Paris, Eugène Belin.
- Carrera Díaz, Manuel (1997), *Grammatica spagnola*, Roma-Bari, Editori Laterza.
- Casado Velarde, Manuel (2005), *El castellano actual: usos y normas*, Eunsa, Ediciones Universidad de Navarra.
- Casares, Julio (1961), *Cosas del lenguaje. Etimología, lexicología, semántica*, Madrid, Espasa Calpe S. A.
- Cascón Martín, Eugenio (2004), *Manual del buen uso del español*, Madrid, Castalia, 2ª ed.
- Castagne, Eric (1995), *Analyse syntaxique des structures nominales intégrant une forme verbale de type une étude à faire. Étude contrastive avec l'espagnol, l'italien et le portugais*, Thèse de doctorat, Université de Provence Aix-Marseille I, 2 voll.

- Corbella Díaz, Dolores (1996-1997), "Galicismos léxicos en el español de América", *Anuario de lingüística hispánica*, Vol. 12-13, 2: 569-582.
- Coseriu, Eugenio (1973), *Teoría del lenguaje y lingüística general*, Madrid, Gredos.
- Curell Aguila, Clara (2005), *Contribución al estudio de la interferencia lingüística: los galicismos del español contemporáneo*, Frankfurt am Main, Peter Lang.
- De Bruyne, Jacques (1999), "Las preposiciones", en Bosque, Ignacio, V. Demonte, eds., *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe: 657-703.
- Donet Clavijo, María Leonor (1997), "Estudio sobre los galicismos: el *Diccionario de la Real Academia Española* (1992)", *Lingüística Española Actual*, XIX: 63-81.
- García Yebra, Valentín (1999), *Diccionario de galicismos prosódicos y morfológicos*, Madrid, Gredos.
- Gómez Torrego, Leonardo (2004), *Nuevo manual del español correcto*, 2 voll., Madrid.
- González de la Calle, Pedro U. (1946), "Camino a seguir, trabajo a realizar", *Boletín del Instituto Caro y Cuervo II*: 535-546.
- Kany, Charles E. (1951), *American-Spanish Syntax*, Chicago, The University of Chicago Press.
- Haensch, Gunter (1995), "Anglicismos y galicismos en el español de Colombia", en Zimmermann, K., ed., *Lenguas en contacto en Hispanoamérica: nuevos enfoques*, Madrid/Frankfurt am Main, Iberoamericana-Vervuert: 217-253.
- Hernanz, María Lluïsa Hernanz (1999), "El infinitivo", en Bosque, Ignacio, V. Demonte, eds., *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe: 2197-2356.
- Lapesa, Rafael (1991), *Historia de la lengua española*, Madrid, Gredos.
- Lenarduzzi, René (2007), "Preposiciones y modalidad", en San Vicente, Felix, ed., *Partículas. Estudios de lingüística contrastiva español-italiano*, Bologna, Clueb: 71-87.
- Lorenzo, Emilio (1963), *El español de hoy, lengua en ebullición*, Madrid.
- Lozano Zahonero, María (2010), *Gramática de Referencia de la Lengua Española*, Hoepli.
- Luna Traill, Elizabeth ed. (1991), *Scripta Philologica in Honorem Juan M. Lope Blanch a los 40 años de docencia en la UNAM y a los 65 años de vida*, 3 voll., México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Filológicas.

- Martínez de Sousa, José (2003), *Diccionario de usos y dudas del español actual*, Barcelona, Spes Editorial.
- Palmerini, Monica (2005), *La nominalizzazione italiana e spagnola tra sistema e discorso*, Tesi di Dottorato, Università Roma Tre, Roma.
- Palmerini, Monica (2012), “Los nominales sintagmáticos del tipo [N Prep Inf] entre sistema, norma y habla”, en Botta, Patrizia, S. Pastor, eds., *Rumbos del hispanismo en el umbral del Cincuentenario de la AIH*, Vol. VIII Lengua, Roma, Bagatto Libri: 352-363.
- Pérez Vázquez, Enriqueta, F. San Vicente (2006), “Las formas verbales no flexionadas y su estandarización: el infinitivo”, *Rivista Online di Studi Interdisciplinari su lingue e cultura*, <http://www.mediaziononline.it/articoli/Perez.htm>
- Pérez Vigaray, Juan Manuel, J.J. Batista Rodríguez (2005), “Composición nominal y fraseología”, en Almela Pérez, Ramón, E. Ramón Trives, G. Wotjak, eds., *Fraseología contrastiva*, Universidad de Murcia: 81-89.
- Quilis, Antonio (1983), *Galicismos en la lengua española hablada en Madrid*, Madrid, Gredos.
- Real Academia de la Lengua Española (1973), *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.
- Real Academia Española (1992), *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.
- Real Academia Española (2005), *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid, Santillana Ediciones Generales.
- Renzi, Lorenzo, G. Salvi, A. Cardinaletti, eds. (1991-1995), *Grande grammatica italiana di consultazione*, Bologna, Il Mulino, 3 voll.
- Romero Gualda, M^a Victoria (2000), *El español en los medios de comunicación*, Madrid, Arco/Libros.
- Seco, Manuel (1986), *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.
- Skydsgaard, Sven (1977), *La combinatoria sintáctica del infinitivo español*, Madrid, Castalia.
- Simone, Raffaele (2006), “Nominales sintagmáticos y no-sintagmáticos”, en De Miguel, Elena, A. Palacios, A. Serradilla, eds., *Estructuras léxicas y estructuras del léxico*, Berlin, Peter Lang: 221-241.
- Thibault, André, M.-D. Gleßgen, (2004), “Primera aproximación al tratamiento lexicográfico de los galicismos del español”, en Ludtke, Jens, C. Schmitt, eds., *Historia del léxico español: enfoques y aplicaciones: homenaje a Bodo Müller*: 197-216.

Fronteras abiertas entre lo escrito y lo oral:
la cita en los comentarios a las noticias en la prensa digital

Ana Pano Alamán
(Università degli Studi di Bologna)

1. Introducción

Uno de los aspectos que los análisis sobre la comunicación mediada por ordenador (CMO) han destacado es que los mensajes que se intercambian en el medio digital han puesto en crisis la dicotomía entre hablado y escrito. En efecto, son diversas las etiquetas que se han utilizado para definir la naturaleza escrita u oral de estos textos, en el ámbito de la lengua española. Yus (2001) propone el concepto *texto escrito oralizado* y Laborda (2004) *lengua oral teclada*, términos que conducen al umbral escrito-hablado. No obstante, sin negar el hecho de que estamos ante un fenómeno de base textual (Wilbur 1996: 6), algunos analistas, como Baron (2000: 247-259) y Pistolesi (2004: 18) han señalado la insuficiencia que presentan las categorías tradicionales de escrito y oral para describir este tipo de discursos. Como señala Pistolesi, es en la esfera subjetiva de la interpretación cultural del medio y en el peso de la interactividad donde cabe insistir, de forma que para explicar la tendencia al habla en estos escritos, la autora recurre al concepto de “escritura secundaria” (Ong 1982), que permite explicar por qué, en este contexto, se deforma el código escrito en dirección de la voz. De acuerdo con estudios recientes (Yus 2010; Pano 2008), las nuevas tecnologías predisponen a un *diálogo constante*, que está continuamente activo en la mente de los actores de la comunicación. Asumiendo que el rasgo central de Internet es su interactividad real o potencial, podemos afirmar que más que presentar múltiples rasgos de oralidad en la escritura o de escritura en la oralidad, estos enunciados se sitúan en un *continuum* de registros que vienen determinados no tanto por la imitación de una modalidad hablada o escrita en un tipo particular de discurso sino por el ritmo más o menos sostenido del intercambio de los mensajes y por la manera en que el emisor y el destinatario construyen la interacción en términos de alternancia de turno y de negociación del discurso.

Por otro lado, cuando abordamos la cuestión de la frontera entre oralidad y escritura debemos recordar que «la historia de los usos

lingüísticos es el resultado de una tensión permanente entre oralidad y escrituridad, que es mutuamente enriquecedora» (Bustos Tovar 1995: 18). Como apunta Briz (1996: 18-20), los ejemplos de esta tensión entre canal gráfico y fónico abundan en la lengua española: en el registro escrito, es posible encontrar indicadores típicos de la oralidad en la conexión interenunciativa, en los anacolutos, las reelaboraciones, los añadidos explicativos, la redundancia o la alteración del orden de las palabras; en cuanto a las manifestaciones de lo escrito en lo oral, este mismo autor señala cómo la conversación cotidiana está plagada de neologismos, tecnicismos y extranjerismos que acercan lo escrito a lo hablado. Por su parte, Baron (1984: 123-124) ilustra la influencia de lo escrito sobre lo hablado a través del deletreo, las comillas dibujadas en el aire mientras se habla y la lengua que se usa en las lecciones o en las conferencias.

Para Briz, junto a los modos extremos de expresión de lo oral y lo escrito, «se encuentran manifestaciones o reflejos diversos de lo oral en lo escrito, que convenimos en llamar en abstracto oralidad, y de lo escrito en lo oral o escrituridad» (1996: 24). El grado de manifestación de uno u otro está sobre todo determinado por las condiciones de producción y recepción de los discursos, referidas a la situación de comunicación y a los registros, factores que están favorecidos por las características de los emisores y receptores y por su competencia lingüística y cultural, factores que actúan de forma conjunta (Briz 1998: 24), más allá del medio que se utilice para comunicar. Dichos factores contextuales y situacionales determinarán asimismo que se utilice un registro coloquial o un registro formal en una situación comunicativa determinada, acercando el texto a la oralidad o la escrituridad en cada caso. Por su parte, Koch y Österreicher (2001) plantean un esquema basado en una serie de parámetros, independientes de la forma escrita u oral del enunciado, que permiten describir todo tipo de situaciones comunicativas. Situados en los polos de la inmediatez y de la distancia comunicativas, estos parámetros se relacionan con el grado de planificación o espontaneidad de la comunicación, el anclaje o la distancia referencial, el grado (fuerte o débil) de emotividad que se genera durante el intercambio comunicativo y el grado de libertad temática, entre otros, permitiendo situar el enunciado en ese *continuum* entre oralidad y escrituridad apuntado por Briz.

En lo que respecta a la CMO, es necesario destacar que la Red permite hoy en día la constitución de canales permanentemente

abiertos en los que se reducen los límites espacio-temporales y se facilita la intervención de expansiones futuras sobre el mismo texto (López Alonso 2006), favoreciendo una proximidad comunicativa similar a la de la conversación prototípica cara a cara. Aunque el intercambio se realiza a menudo en diferido, lo que cuenta es la predisposición de quienes escriben a dialogar y, al mismo tiempo, el modo en que los interlocutores simbolizan la distancia. La escritura se integra en un proceso dialógico puesto que las tecnologías favorecen un intercambio rápido de roles entre emisor y destinatario y permiten una respuesta a los mensajes, que se percibe como inmediata. La reducción del tiempo de planificación del mensaje y la naturaleza muchas veces informal de la comunicación favorecen el desarrollo paratáctico del discurso, la frecuencia elevada de frases breves y el recurso a un léxico coloquial. En algunas ocasiones, se produce una simulación voluntaria y consciente del registro hablado, que puede explicar, por ejemplo, la reproducción gráfica de los doblamientos fono-sintácticos y otros fenómenos típicos del español coloquial. Así, las modalidades escrita y oral de la lengua se transforman contaminándose en sentido positivo, de manera que la Red simplemente parece haber reforzado la tensión permanente entre oralidad y escriturad en la lengua.

2. Comentarios en la prensa digital: textos argumentativos dialógicos

Como apuntábamos en un estudio precedente (Pano 2008), la Red presenta un enorme potencial para favorecer un intercambio dialógico en todo momento y desde cualquier lugar, potencial que numerosos medios de comunicación en formato digital han visto como el elemento de innovación por excelencia del periodismo “tradicional”. La prensa digital ha ido incluyendo en sus espacios de noticias dispositivos tecnológicos avanzados que permiten el envío de comentarios y que instauran un tipo de contenidos informativos basados en el intercambio de opiniones, fomentando la generación más o menos espontánea de foros de discusión en los que suele participar un gran número de lectores. Se suele señalar que, al menos en Internet, la audiencia ha dejado de ser pasiva puesto que los lectores han pasado a la acción de opinar en el mundo virtual superando las posibilidades de las tradicionales cartas al director. En este sentido, para describir la función de este ti-

po de textos parece adecuado compararlos con otra tipología textual formal y funcionalmente similar, la de las cartas al director, sobre todo en relación con dos aspectos que Domínguez García destaca en su caracterización de estas últimas. Por un lado, el hecho de que sean textos esencialmente argumentativos, en los que los hablantes-autores ofrecen una serie de razones, argumentos y conclusiones «destinados a persuadir y convencer a los oyentes-lectores acerca del acierto de su opinión sobre un determinado tema presente en la realidad cotidiana» (2007: 22), siendo además ejemplos evidentes de condensación argumentativa ya que el autor-locutor está obligado a presentar una argumentación coherente y clara que contenga argumentos relevantes para persuadir al lector-destinatario, en un espacio mínimo y, por tanto, de forma breve. Por otro lado, el hecho de que, aun siendo textos escritos y a menudo dirigidos a un destinatario indirecto, el director del periódico o el periodista de una noticia, de los cuales no se espera obtener una respuesta, las cartas puedan presentar rasgos de carácter dialógico¹:

[las cartas al director] no tienen un receptor inmediato y visible, ni siquiera cabe predecir el momento de recepción de un texto escrito, momento que puede, incluso, no llegar; sin embargo, encontrar cartas que contestan a otras cartas anteriores aporta a este tipo de discursos una cierta inmediatez que lleva al hablante a replantearse sus estrategias discursivas: ahora, además de construir un texto coherente, planificado, persuasivo, debe dejar una puerta abierta a la contestación, que aportará nuevos argumentos a favor o en contra de la argumentación iniciada por el primero de los textos, como si de una conversación, o de un debate se tratara (Domínguez García 2007: 24).

Para Casasús (2005: 168-182), uno de los elementos que mejor caracterizan los periódicos digitales en la Red es la interactividad, que según Orihuela «cristaliza en sistemas de feedback más dinámicos, inmediatos y globales» (2002: 1). López García destaca también, en este contexto, la importancia de la interactividad del

¹ Utilizamos aquí “dialógico” en el sentido que le da Linell dentro del más amplio de dialogismo, concepto que alude no sólo la interacción dialogada sino también a nuestras estructuras cognitivas y al sistema de comunicación: «se concentra en los aspectos interaccionales y contextuales del discurso [...] en particular, de las acciones comunicativas que están orientadas hacia el otro [...]. La orientación al otro existe aunque éste no esté presente» (Linell 1998: 35).

lector con el emisor, con la información y con otros usuarios (2005: 57), en un proceso que favorece el diálogo. Sin embargo, cabe recordar que el desarrollo del intercambio en estos canales está determinado, en parte por las características del medio, en parte, por las de los participantes. En efecto, la comunicación en la CMO requiere una adaptación de las estrategias lingüístico-pragmáticas y de construcción de la identidad al dispositivo tecnológico del sistema. Pero, al mismo tiempo, el medio es un recurso y sus características «no son determinantes tecnológicos del comportamiento, sino que están determinados por el comportamiento del usuario» (Cherny 1999: 153). El dispositivo técnico impone un orden secuencial de lectura de los comentarios que aparecen en la pantalla según el orden de llegada al espacio de la noticia sin que se llegue a dar una alternancia de turnos como, por ejemplo, se observa en los canales de chat. Sin embargo, aunque el dispositivo técnico imponga este orden secuencial, podemos identificar unidades de inicio-reacción y estrategias comunicativas, como el uso del vocativo y el discurso referido², objeto del presente estudio, que inciden en la organización del discurso, la enunciación y la argumentación en los niveles macro y micro estructurales del texto – entendido como el conjunto de comentarios publicados en torno a una determinada noticia –, acercando el discurso al diálogo prototípico (cf. Bazzanella 2002).

3. Organización y orientación discursiva

Como si de un diálogo se tratara, estamos ante procesos de negociación y de adaptación al interlocutor. Quien escribe adapta su discurso al discurso del otro en un proceso de co-construcción dialogada del tema mediante estrategias de negociación diversas, que se apoyan sobre todo en las representaciones mentales internas de los interlocutores o, dicho de otro modo, en el conjunto de proposiciones «que detallan el modo en que conceptualizamos el mundo

² En este sentido, es posible establecer un nuevo elemento de filiación entre los comentarios a las noticias en la prensa digital y las cartas al director. Las cartas que contestan a otras cartas y que presentan cierta inmediatez comunicativa suelen apoyarse en estrategias discursivas, como indicar en el párrafo inicial una «alusión explícita al contenido de la carta que se va a contestar» (Domínguez García 2007: 24), utilizar marcadores discursivos y recurrir al discurso reproducido, estrategias que permiten al autor-locutor organizar su discurso.

que nos rodea, los otros individuos y la relación que tenemos con ellos» (Escandell Vidal 2005: 32). Generalmente, la participación de un gran número de lectores y las características de la noticia que se comenta, a menudo polémica, promueven desigualdades entre las representaciones internas y, puesto que las posiciones respecto a la noticia que se comenta suelen variar, las creencias de cada participante y el modo de conceptualizar el mundo no suelen compararse o no suelen compartirse desde el primer momento.

En lo que respecta al desarrollo discursivo, es interesante observar cómo la búsqueda de coherencia alienta la recuperación literal de palabras o frases de un mensaje a otro y potencia la naturaleza dialógica del intercambio. El procedimiento de la cita directa o indirecta permite a quien participa en el “foro” retomar el discurso previo con el que enlaza y le sirve de punto de partida para su contribución. Como apuntábamos, las intervenciones se publican automáticamente por orden de llegada, de manera que si no se recurre al discurso referido o al uso del vocativo, la conversación corre el riesgo de quedarse convertida en una mera yuxtaposición de opiniones donde cada comentario anula al anterior.

Una función primordial de la cita parece ser la de organizar el discurso, dado que las aperturas de cada comentario aparecen sin fórmula de saludo y son más bien informales, bien por las características del interfaz, bien por la pluralidad de los destinatarios, e incluso por la naturaleza argumentativa de los textos que, restringidos al tema de la noticia que se comenta colectivamente y, colocados en una secuencia, se abren *in medias res* contando de hecho sobre el conocimiento mutuo y compartido del tópico sobre el que se argumenta o se aporta un determinado punto de vista. Un ejemplo de este uso del discurso referido, que permite identificar una serie de comentarios organizados en torno a un intercambio³, se da en la secuencia que reproducimos en torno a los ataques de Israel a Gaza (enero de 2010)⁴. Se trata de una serie de mensajes que han llegado a situarse en posiciones muy distantes dentro del espacio destinado a los comentarios. El primero dista más de 20 mensajes del último (5 a 37), en una secuencia en la que el hecho de que se hayan publicado otras tantas intervenciones, no ha impedido, sin

³ Intercambios del tipo pregunta-respuesta, evaluación-comentario.

⁴ Estos comentarios y los del corpus analizado para este estudio no se han modificado ni corregido. En ellos se han destacado tanto la alusión explícita al interlocutor como el discurso reproducido, por medio de la cursiva.

embargo, que distintos interlocutores replicaran al primero (en intercambios del tipo evaluación-comentario entre 5-13, 5-20, 5-21, 5-23, 5-37), por medio de las estrategias apuntadas:

[Intervención iniciativa]

5 israel winicki - 09-01-2009 - 11:04:41h

señores, los invito a venir a vivir a Sderot por una semana, despues opinen. Si no terminamos ahora con Hamas nunca va a haber paz. Un Israeli

[Intervenciones reactivas]

13 Carlos - 09-01-2009 - 14:49:59h

Winicki! ¿acabar con hamas o con todo el pueblo palestino?resido en Alemania y nadie mejor que yo sabe lo que es el holocausto, [...] Una cosa es intentar acabar con hamas, *como dices* y otra muy diferente es la poblacion civil, [...]

20 UN PACIFISTA - 09-01-2009 - 15:03:48h

A ISRAEL WINICKI, QUERIDO AMIGO: la paz no se consigue mandando y arrasando a la población civil, [...]

21 Emile Zola - 09-01-2009 - 15:08:24h

5 israel winicki: Perdona te quedo [sic] *decir* que Sderot esta en territorio robado por Israel a los Palestinos. no esta dentro de las fronteras de 47.

23 Lavinia Montalván Montalván - 09-01-2009 - 15:14:22h

Oye israelí, te equivocaste, *dijiste terminar con Hamas,* en vez de la población palestina.

37 Arzobispo de España - 09-01-2009 - 15:57:26h

“señores, los invito a venir a vivir a Sderot por una semana, despues opinen.” Estoy seguro de que no es peor que Gaza. ¡Vaya cara que tienen los israelíes!

El uso del vocativo, que alude al lector-interlocutor hacia el que se dirige cada comentario reactivo: *Winicki!*; *A ISRAEL WINICKI*, *QUERIDO AMIGO*; *5 israel winicki*; *Oye israelí*; así como la reproducción del discurso ajeno por medio de distintas modalidades: *Una cosa es intentar acabar con hamas, como dices*; *dijiste terminar con Hamas*; *“señores, los invito a venir a vivir a Sderot por una semana, despues opinen”*, permiten en este caso, contestar directamente al autor-locutor del comentario 5, reforzar la interacción y orientar argumentativamente el discurso en sentido contrario. La cita parece jugar un papel esencial en este sentido, puesto

que permite replicar a los argumentos ajenos y elaborar, en sentido coorientado o antiorientado, la propia argumentación. Pasamos pues a establecer un análisis detallado de este mecanismo discursivo para comprobar si y de qué manera la cita refuerza la inmediatez comunicativa en estos espacios y el carácter dialógico del intercambio, llevando a un mayor o menor grado de oralidad y escrituridad en los textos.

4. Modalidades de cita en los comentarios en la prensa digital

La reproducción del discurso, en este y en otros contextos comunicativos, puede realizarse de múltiples formas: desde la mención de un suceso de habla, sin especificación de lo dicho ni de cómo se dijo, hasta el monólogo interior en primera persona (Maldonado 1991; 1999). Observamos, de entrada, un uso mayor del discurso o estilo directo (ED) respecto al discurso o estilo indirecto (EI) prototípico, lo cual supone generalmente un intento de conceder mayor verosimilitud a la reproducción del acto comunicativo (Reyes 1993). En los ejemplos extraídos de nuestro corpus de comentarios⁵, el ED se presenta como la yuxtaposición de dos segmentos: el marco de la cita y la cita misma. La cita se distingue tipográficamente por medio de comillas y suele ir introducida por un verbo.

(1) 90 ert - 28-09-2010 - 08:22:33h

#87...¿Has visto una lapidación? Yo sí, en vídeo, claro. La horca es una muerte dulce en comparación. *Como cantaba Javier Krahe: "Pero dejadme que yo prefiera,/ la hoguera, la hoguera, la hoguera"*.

(2) 89 Laura - 28-09-2010 - 08:22:07h

⁵ Los ejemplos han sido extraídos de 136 comentarios enviados hasta el 15 de octubre a la noticia *Irán aclara que Sakineh será ahorcada por homicidio*, Á. Espinosa, 27 de septiembre de 2010. En los comentarios hemos destacado en cursiva enunciados que presentan una estructura típica de cita directa e indirecta y enunciados que hacen referencia, comentan, aceptan o rechazan los discursos ajenos que mencionan de manera más o menos implícita (EI enmascarado, cita implícita y eco o repetición). En estos casos, también hemos reproducido (entre corchetes) parte del comentario al que se alude directa o indirectamente, de modo que es posible conocer el cotexto.

@72 Que nos hace indignarnos tanto ? Que le parece la poca credibilidad del “*sistema democratico irani*” (como usted lo llama), [...].

(3) 81 Lourdes - 28-09-2010 - 06:51:14h

El analista político francés *Thierry Meyssan publica* “...*La pena de muerte se ejecutaría mediante la horca. [...]*”.

(4) 9 Termidor - 27-09-2010 - 20:44:32h

Después de la ejecución “humana” (por inyección letal) de la presa estadounidense en Virginia la semana pasada será difícil, [...], encontrar injustificada la ejecución de esta pobre mujer. “*La horca*”, *podrá decir Irán ahora, “es más humana que la lapidación, así que no me vengan con cuentos de derechos humanos cuando ustedes también ejecutan”*”.

De acuerdo con la mayor parte de estudios dedicados a la reproducción del discurso, el estilo directo o la cita directa reproduce el discurso ajeno con las mismas palabras y dentro del mismo contexto deíctico en que fue emitido, es decir, manteniendo esas palabras de forma aparentemente idéntica a como fueron dichas o escritas, dejando de lado las implicaturas, especialmente “conversacionales”. Esta parece ser la lógica que encontramos en los comentarios analizados, no obstante, los verbos utilizados en los ejemplos precedentes: *cantaba, llama, publica* dotan ya de cierta fuerza ilocutiva, de intención o de carácter realizativo, al enunciado, implicando algo más que *decir* o *comunicar* en un contexto en el que lo que prima es argumentar y persuadir. La cita directa conlleva también una clara alusión a quién dice qué, para que, como apunta Reyes (1993: 16), no se despiste el interlocutor. Cabe señalar aquí que en este espacio público abundan las referencias al auditorio, cuya selección cambia constantemente; si, como hemos visto, la cita directa reproduce un enunciado previo pero distante en la secuencia de publicación de los mensajes, parece esencial aludir al propio interlocutor como en (2): como *usted* lo llama, precedido del número del comentario al cual se dirige: @72. Notamos en (4), un uso de lo que Reyes (1993: 18) llama “cita de enunciados imaginarios, posibles, futuros o aproximados” y que asocia a la cita directa en la conversación. Este tipo de citas no tienen más autor que el hablante, ni se da en ellas literalidad o fidelidad a un original, puesto que es el mismo hablante quien reconstruye un discurso imaginario, posible o anticipado, como en este caso, sin poner en peligro la máxima de verdad. La cita directa transmite de este modo un signi-

ficado irónico o incluso sarcástico, dando mayor efecto a la propia argumentación.

El EI prototípico aparece, pues, en menor medida, debido en parte, probablemente, al hecho de que su estructura sintáctica es más restrictiva respecto a la del ED. El siguiente es uno de los pocos ejemplos encontrados:

- (1) 87 Dios, Estado....hombres - 28-09-2010 - 08:10:27h
 Indudablemente nada tienen que ver los Estados Unidos con Iran, son dos países que en su día tuvieron su guerrita con Irak (*dicen que ya terminó la segunda de Estados Unidos*) pero para de contar, no es lo mismo ejercer la pena de muerte por inyección letal que por ahorcamiento o lapidación, no es lo mismo.

Se observa que el discurso reproducido está introducido por un verbo de comunicación, de significado locutivo, que menciona la realización del acto verbal (*decir*) seguido de la conjunción *que*. En este caso, el discurso es referido a un sujeto impersonal en tercera persona del plural, llevando a una indeterminación del emisor o emisores de ese discurso. En el caso de la reproducción indirecta de enunciados ajenos parece posible afirmar que en estos espacios más que EI prototípico, encontramos lo que se ha llamado EI enmascarado, en el que el locutor adopta un sistema conceptual ajeno sin recurrir a la estructura sintáctica y deíctica del EI. Se trataría de un recurso habitual en el lenguaje coloquial, donde por economía y por mantener el interés de la información, cuando nos atañe directamente, o cuando queremos asumirla, obviamos el “dice/dicen que” del EI, acercándonos al habla.

- (1) 79 Lourdes - 28-09-2010 - 06:25:25h
 77 Chii [77 chií - 28-09-2010 - 06:01:27h [...] Stop a la barbarie y a la intolerancia]
estoy totalmente de acuerdo contigo que hay que hacer stop a la barbarie y la intolerancia, las dictaduras y las guerras de Occidente en Irak y Afganistán

Por ejemplo, en el caso de (6), la estructura *estoy de acuerdo contigo que* puede bien corresponder a una estructura implícita: *estoy de acuerdo contigo cuando dices que* o *estoy de acuerdo con lo que dices, que*. Veamos otras posibles variantes:

- (1) 80 ert - 28-09-2010 - 06:30:03h
Leyendo los comentarios, es penoso comprobar el bajo nivel de bastantes comentaristas o foreros. [...]. *Comparar la teocracia iraní con la democracia yanqui* es de auténticos merluzos o de fanáticos simplistas cegados por el odio.
- (2) 40 Miguel - 28-09-2010 - 00:10:18h
 Todo esto lo veo lleno de *opiniones* que me parecen hipócritas y llevadas de la nariz por las campañas mediáticas. EEUU vive ajusticiando negros e hispanos en relación 7 a 1 con algún blanquito, porque “*les parece*” *que son culpables*, y a nadie se le ocurre decir ni pío.

Aquí, el cotexto suele contener la mención de un acto de habla que cumple la función de fuente implícita y puede incluir un verbo que, por su propio significado, lexicaliza la modalidad de enunciación, como en el caso de (7), donde *comparar* inscribe el discurso ajeno reelaborado en las distintas formas de argumentar. Aquí el autor del comentario parece recoger de forma implícita en su propio enunciado los múltiples mensajes en los que otros participantes afirman, creen, dicen, argumentan que “la teocracia iraní es como la democracia yanqui”, para rebatir esa argumentación.

Sin embargo, a la luz de este último ejemplo, parece difícil separar este tipo de estrategia de reproducción enmascarada del discurso de la llamada cita implícita, expresión lingüística que tiene la propiedad de señalar la presencia de un texto ajeno citado por el hablante para usarlo como apoyo, aunque este uso aparece raramente, agregarle un comentario (9, 10) o desmentirlo (11, 12, 13).

- (1) 32 m d s - 27-09-2010 - 23:10:23h
ya tardaba en salir franco y los franquistas , [49 Silvia - 28-09-2010 - 00:52:59h [...] Mirémonos a nosotros mismos: no todo el mundo era pro-Franco, aunque a vista del resto del mundo parecían felices los españoles con su totalitarismo.]
- (2) 131 Etienne - 28-09-2010 - 13:14:28h
 #127. *Aplaudir a los americanos por sus intervenciones militares??* [127 M.N. - 28-09-2010 - 12:37:29h [...] ...son las situaciones q te hacen darle aplausos a los americanos y sus intervenciones militares] Es que has perdido la razón o alguna vez la has tenido? [...]
- (3) 73 Lourdes - 28-09-2010 - 05:33:37h
Ahmadineyad no ha tratado de presentar la lapidación como homicidio [en relación a la noticia donde se dice que “Sakineh será ahoracada por homicidio] porque Sakineh ha sido sentenciada por los jueces iraníes por homicidio desde el principio y nunca por

adulterio. Han sido la prensa Occidental tal vez por error la que ha creado la confusión

- (4) 35 alhambra - 27-09-2010 - 23:39:17h
 4# [4 verguenza religiosa - 27-09-2010 - 20:42:33h otra inocente asesinada por motivos de tal religion!!!!!!] *...no es la religión quien asesina, sino las personas... Echarle la culpa a la religión a secas es de una simpleza mental indescriptible.*
- (5) 29 *A Californiano* - 27-09-2010 - 23:03:13h
Californiano, [25 *Californiano* - 27-09-2010 - 22:48:45h Como le gusta a algunos mezclar las churras con las merinas. [...] En el caso de la mujer en EE.UU., fué juzgada con todos los derechos civiles, abogados, y jurado de sus iguales; y con muchas pruebas en su contra se la encontró culpable de asesinato de su marido y el hijo de este. Que no estemos de acuerdo con la pena de muerte, no quiere decir que podamos mezclar dos casos tan diferentes] *la sentencia es la misma, la pena es la misma.* [...]

Por último, señalamos algunos casos de eco o repetición de un enunciado previo, que puede usarse para señalar, por ejemplo, conformidad o desacuerdo con ese enunciado. En los ejemplos que siguen, la mención al discurso del interlocutor al cual se destina el mensaje es explícita y mantiene en gran parte la forma del enunciado reproducido originalmente, de ahí que se hable de eco o repetición. Además, el hecho de que algunas de las palabras o expresiones citadas se hallen entre comillas o en mayúsculas en el enunciado del locutor que reproduce el discurso de su interlocutor permite señalar ante el auditorio aquellos términos sobre los que el primero parece querer centrar su argumentación (15, 16). En particular, en muchos de estos casos, el hablante se hace eco del contenido de otro enunciado deformándolo, exagerándolo o modificándolo, con fines irónicos o con la intención de mostrar una actitud negativa ante ese enunciado o hacia su autor (Reyes, 1994: 50). Un ejemplo ilustrativo de este tipo de cita es (16), donde chií retoma exactamente las palabras de 28jj, presentándolas entre comillas, para reírse de ellas, primero, y para rebatirlas después: *La comparación [...] es grotesca.*

- (1) 62 *A mds #32* - 28-09-2010 [32 *m d s* - 27-09-2010 - 23:10:23h ya tardaba en salir franco y los franquistas]
Y seguira "saliendo Franco y los franquistas" porque ese es el talon de Aquiles de Espanya! [...].
- (2) 119 *Manuel* - 28-09-2010 - 11:17:27h
116: Carlos [116 *carlos* - 28-09-2010 - 10:44:04h [...] ¿Pero, acaso hay una manera humana de matar a la gente? Esta semana han

matado en EEUU otra señora reconocida al borde de la debilidad mental pero condenada por crimen. ¿Cuántos comités se han creado para defenderla? La parcialidad de la prensa es asombrosa, claro que por un lado es Irán y por otro EEUU] no hace falta que te esfuerces en tu antiamericanismo. [...]. No te esfuerces. ¿CÓMO ES POSIBLE QUE HAYA GENTE QUE DEFIENDA UN CRIMEN Y A UNA DICTADURA?, Y *QUE SU ARGUMENTO SEA "LOS AMERICANOS SON PEORES."*

(3) 74 chíi - 28-09-2010 - 05:35:10h

28.jj. "Para estado teocrático el Vaticano". [28 jj - 27-09-2010 - 22:58:00h Para Estado teocrático el Vaticano] Je, je. [...] La comparación con la teocracia de los ayatolás es grotesca; ...

En este sentido, es interesante destacar que una de las cuestiones más debatidas en torno a la ironía, entendida como procedimiento del que se infiere lo contrario de lo dicho u otra cosa, es la caracterización del enunciado en el que se apoya ese procedimiento y que está estrechamente relacionado con el concepto de *eco* (cf. Ruiz Gurillo y Padilla García, 2009).

5. El discurso reproducido entre oralidad y escrituradad

De acuerdo con los analistas de la conversación, el ED es más frecuente que el EI en nuestra vida cotidiana. Las citas directas de los relatos orales espontáneos intentan, entre otras cosas, simplificar una larga conversación, hacer inteligible lo complicado, y provocar ciertos efectos, especialmente el de mantener la atención del interlocutor, actualizando el relato, dramatizándolo (Reyes 1993, 1994). Esto es posible gracias a que el segmento citado en ED queda aislado, sintácticamente, de su marco. Lo propio del EI es, en cambio, la fusión de voces y la concomitante subordinación sintáctica. En efecto, como apunta López García (1999), el EI ofrece casi siempre una cohesión discursiva más intensa que el ED, como si lo que antes eran oraciones yuxtapuestas, ahora tuvieran que estar trabadas de forma hipotáctica. De acuerdo con Reyes (1993), mientras el ED sirve para hacer más dramático un relato, incorporando las voces de otros, el EI, en cambio, al neutralizar las entonaciones de los discursos ajenos limitándolos a una sola voz, quita dramatismo al relato, y atiende más a lo que se dijo que a cómo se dijo. En este sentido, el EI, eliminando el histrionismo y ofreciendo una interpretación ya hecha, sería más apto para discursos for-

males, tendencialmente escritos, mientras que el ED sería más propio de la charla informal.

En esta aproximación a las modalidades de cita en los comentarios enviados a las noticias de la prensa digital, hemos podido constatar que la mayor parte de los interlocutores se apoya en mecanismos implícitos de reproducción del discurso ajeno. Las formas prototípicas (ED y EI) quedan relegadas aquí a un segundo plano mientras se recurre al EI enmascarado, a la cita implícita y al eco o repetición. Se suele prescindir del verbo locutivo introductor o de la conjunción *que* en favor de verbos ilocutivos que modalizan la enunciación en sentido argumentativo, de referencias indirectas a través de la paráfrasis y de repeticiones que permiten aislar el enunciado sobre el que se elabora el propio mensaje, a menudo con fines irónicos.

6. Conclusión

El ritmo marcado del intercambio, pues es posible que se generen cientos de comentarios en pocas horas, y el peso de la interactividad alimentan la percepción de un canal compartido y permanentemente abierto que llevan la discusión a desarrollarse como si fuera *in praesentia*. Este factor y la tendencia economizadora al escribir, debido al poco espacio que quien comenta tiene a disposición, establecen la simulación del habla, que se ve reforzada por la proximidad comunicativa de la interacción. Las modalidades de cita más frecuentes verificadas en este contexto se apoyan en la referencia implícita, por un lado, y en el eco o repetición, por otro, lo cual confirma, junto al uso habitual del vocativo, que los participantes perciben el intercambio y construyen el discurso como si asistieran a una discusión abierta, a una conversación. Como se ha podido comprobar en este estudio exploratorio que requiere nuevos análisis con corpora más extensos, estas estrategias llevan en el plano discursivo a utilizar los mecanismos típicos del registro oral más inmediato: reelaboraciones, añadidos, conexión interenunciativa, alusión explícita al interlocutor y al contenido de su enunciado para elaborar la propia réplica.

Además, la preferencia por transmitir significados indeterminados, típico de la charla cotidiana, así como cierta aplicación del principio de economía lingüística, que en estos casos permite opinar y argumentar más y mejor con menos, ofreciendo una interpre-

tación ya hecha de lo que se ha dicho e incluso logrando ciertos efectos irónicos sobre lo que dicen los demás, por medio de la cita directa, la cita implícita o el eco, acercan estos comentarios al habla, sin renunciar, en todo caso, a dos típicos expedientes tipográficos como son las comillas y las mayúsculas. De manera que en estos espacios se abre constantemente esa frontera entre oralidad y escriturad de difícil trazado.

Bibliografía citada

- Baron, Naomi S. (1984), "Computer-mediated communication as a force in language change", *Visible Language*, 18/2: 118-141.
- Baron, Naomi S. (2000), *Alphabet to Email. How Written English Evolved and Where It's Heading*, London, Routledge.
- Bazzanella, Carla ed. (2002), *Sul dialogo. Contesti e forme di interazione verbale*, Milano, Guerini.
- Briz, Antonio (1996), *El español coloquial en la conversación*, Madrid, Arco Libros.
- Briz, Antonio (1998), *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatografía*, Barcelona, Ariel.
- Bustos Tovar, J. Jesús (1995), "De la oralidad a la escritura", en Cortés, Luis, ed., *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral*, Almería, Publicaciones de la Universidad de Almería, 11-28.
- Casasús, Josep Maria (2005), "Nuevos conceptos teóricos para la investigación en periodismo digital", en Gómez Méndez, José Manuel, ed., *Las tecnologías periodísticas: desde el ayer al mañana*, Sevilla, Sociedad Española de Periodística, 168-182.
- Cherny, Lynn (1999), *Conversation and Community: Chat in a Virtual World*, Stanford, CSLI Publications.
- Domínguez García, M^a Noemi (2007), *Conectores discursivos en textos argumentativos breves*, Madrid, Arco Libros.
- Escandell Vidal, M^a Victoria (2005), *La comunicación*, Madrid, Gredos.
- Gouti, Gérard (2006), "Intercambios en los foros de debate: algunos elementos de reflexión para un acercamiento lingüístico", *Estudios de Lingüística del Español*, 24, <http://elies.rediris.es/elies24/gouti.htm> (25.10.2010).

- Koch, Peter, W. Österreicher (2001), "Gesprochene Sprache und geschriebene Sprache - Langage parlé et langage écrit", en *Lexikon der Romanistischen Linguistik* (LRL), Band Vol. 1.2, Tübingen, Niemeyer: 584-627.
- Laborda, Xavier (2004), "Foros virtuales, ética lingüística y aspectos legales", *RED*, 12, <http://www.um.es/ead/red/12> (10.02.2011).
- Linell, Per (1998), *Approaching dialogue: Talk, interaction and contexts in dialogical perspectives*, Amsterdam, John Benjamins.
- López Alonso, Covadonga (2006), "El correo electrónico", *Estudios de Lingüística del Español*, 24, <http://elies.rediris.es/elies24/lopezalonso.htm> (25/10/2010).
- López García, Guillermo (2005), *Modelos de comunicación en Internet*, Valencia, Tirant lo Blanch.
- López García, Ángel (1999), "Relaciones paratácticas e hipotácticas", en Bosque, Ignacio, V. Demonte, eds., *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, vol. 3, 3507-3548.
- Maldonado González, Concepción (1991), *Discurso directo y discurso indirecto*, Madrid, Taurus.
- Maldonado González, Concepción (1999), "Discurso directo y discurso indirecto", en Bosque, Ignacio, V. Demonte, eds., *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, vol. 3, 3549-3596.
- Ong, Walter J. (1982), *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*, London-New York, Methuen.
- Orihuela, José Luis (2002), "Internet, nuevos paradigmas de la comunicación", *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 77, <http://chasqui.comunica.org/77/orihuela77.htm> (25.10.2011).
- Pano, Ana (2008), *Dialogar en la Red. La lengua española en chats, e-mails, foros y blogs*, Bern, Peter Lang.
- Pistolesi, Elena (2004), *Il parlare spedito. L'italiano di chat, e-mail e sms*, Padova, Esedra.
- Reyes, Graciela (1993), *Los procedimientos de cita: estilo directo y estilo indirecto*, Madrid, Arco Libros.
- Reyes, Graciela (1994), *Los procedimientos de cita: citas encubiertas y ecos*, Madrid, Arco Libros.
- Ruiz Gurillo, Leonor, X.A. Padilla García eds. (2009), *Dime cómo ironizas y te diré quién eres*, Frankfurt, Peter Lang.
- Wilbur, Shawn P. (1996), "An archaeology of cyberspaces, virtuality, community, identity", en Porter, David ed., *Internet Culture*, London, Routledge, 5-22.

- Yus, Francisco (2001), *Ciberpragmática. El uso del lenguaje en Internet*, Barcelona, Ariel.
- Yus, Francisco (2010), *Ciberpragmática 2.0*, Barcelona, Ariel.

El corpus oral E.L.E.I

*Consuelo Pascual Escagedo
(Università degli Studi di Salerno)*

1. Introducción

El corpus oral E.L.E.I (Español Lengua Extranjera en Italia)¹ nace en 2006 en el ámbito de un proyecto² mucho más amplio que incluye producciones en cinco destrezas comunicativas (comprensión escrita y oral, producción escrita y oral y traducción) en un contexto de enseñanza guiada universitaria. Dicho proyecto persigue aportar una base de datos sistematizada, con distintos niveles de dominio del español como lengua extranjera de estudiantes italianos con el objeto de promover el estudio de la adquisición de fenómenos lingüístico – pragmáticos del español como LE.

El presente trabajo tiene como objetivo describir el diseño, la recopilación y la representación del corpus oral E.L.E.I, recogido a lo largo de tres años en las universidades de Salerno y Suor Orsola Benincasa de Nápoles.

En cuanto a la especificación del estado de la cuestión sobre la lingüística de corpus y los presupuestos teórico-metodológicos sobre los que se asienta este trabajo, y con el propósito de evitar reiteraciones, nos remitimos al artículo publicado en estas mismas actas por Inmaculada Solís García y Teresa Martín Sánchez, cuyo contenido describe el proyecto global del que forma parte este trabajo³.

La recogida ha seguido criterios longitudinales (seguimiento de los mismos estudiantes a lo largo de tres años de carrera) y transversales (resultados por destrezas).

¹ El proyecto se ha financiado con los fondos FARB 2007, FARB 2008, FARB 2009 de la universidad de Salerno, de titularidad de las profesoras Teresa Martín Sánchez e Inmaculada Solís García.

² El grupo de trabajo del proyecto global, coordinado por Inmaculada Solís García, está formado por Alfonsina De Benedetto Giulia Ughetta Gouverneur, Teresa Martín Sánchez, Consuelo Pascual Escagedo, Nuria Puigdevall y Catalina Sánchez Serrano.

³ *Un corpus de interlengua de E/LE en Italia: el Corpus E.L.E.I.* de Inmaculada Solís García y Teresa Martín Sánchez en el XXVI Convenio de AISPI.

Aunque los datos no sean aún definitivos, disponemos ya de algunas cifras que prefiguran su extensión tanto en el seguimiento transversal como en el longitudinal. Finalizados los tres años de trabajo, el corpus cuenta hoy con 154 grabaciones producidas por un total de 43 estudiantes italianos de las facultades de Lenguas y Culturas Extranjeras de Salerno y de Nápoles Suor Orsola Benincasa. De las citadas grabaciones ya se han llevado a cabo 127 transcripciones, que recogen un total de 23.972 palabras.

A continuación exponemos los procesos a través de los que nuestro grupo de trabajo ha recogido el corpus de interlengua oral.

2. La obtención del corpus

El corpus oral E.L.E.I es el resultado de la participación de una muestra de informantes con un mismo nivel de poder y solidaridad (Moreno Fernández, 1990: 68), que se han ofrecido voluntariamente para grabar en audio sobre temas propuestos por el equipo del proyecto. Se ha empleado tanto el discurso monológico como el dialógico. Éste último se ha desarrollado mediante interacciones diádicas cara a cara.

En los siguientes subapartados describimos y justificamos las elecciones tomadas para la recogida del corpus.

2.1. Procedimientos de recogida de datos del habla

Los procedimientos empleados en la recogida del corpus oral han tenido en cuenta que nuestro interés era disponer del mayor espectro posible de formas de organización del discurso. Por este motivo, hemos empleado técnicas que posibilitaran a los informantes la utilización de estructuras y recursos lingüísticos específicos de la narración, la descripción, la exposición y la argumentación (Plan Curricular del Instituto Cervantes, 2008: 306-381).

Concretamente, se han seleccionado tres técnicas de recogida:

- La reconstrucción, mediante una narración de un fragmento de una película de cine mudo.
- Un juego de comunicación basado en interacciones diádicas cuya finalidad es encontrar los errores en dos viñetas (test de diferencias).
- La representación de un papel para resolver un problema.

A continuación, describimos el detalle de estas técnicas en los 3 años de recogida del corpus oral.

2.1.1. Reconstrucción

Es lo que Hulstijn y Hulstijn (1983) (en Larsen-Freeman y Long, 1994:38) denominan *volver a contar una historia* y Connor y McCagg (1983) (en Larsen-Freeman y Long, 1994:38) llaman *recordar una paráfrasis*. Los informantes ven una película y después tienen que contarla oralmente (Godfrey, 1980, en Larsen-Freeman y Long, 1994: 38).

Con esta técnica se contribuye a que los informantes utilicen las estructuras prototípicas, las secuencias y los elementos lingüísticos propios de la narración y de la descripción.

La reconstrucción consiste en la narración de 3 fragmentos de un largometraje de 1936 dirigido, escrito y protagonizado por Erick Charles Chaplin: *Tiempos Modernos*, distribuidos de la siguiente manera durante los 3 años:

2007-2008: Escena de los novios en casa.

2008-2009: Escena de los grandes almacenes.

2009-2010: Escena del restaurante (min. 36.40 – 38.60 ±).

2.1.2. Juegos de comunicación

Se dan a los informantes unos dibujos especialmente diseñados con diferencias mínimas y se les pide que las encuentren.

Esta técnica favorece la utilización de secuencias descriptivas (objetos, ubicación en el espacio de los mismos) que se combinan con las expositivas (se dan y ofrecen explicaciones para saber hacer, para permitir que se comprenda y para aclarar cuestiones).

Los títulos de las viñetas en el juego de comunicación son:

2007-2008: FLOTADOR

2008-2009: ESTATUA

2009-2010: CAPERUCITA

2.1.3. Representación de un papel

Inspirada en la técnica de Fraser, Rintell y Walters (1980) (en Larsen-Freeman y Long 1994:38), se propone la representación de un papel como medio para estudiar la competencia pragmática de

los alumnos. En nuestro procedimiento pedimos a los alumnos que colaboraran entre ellos en la resolución de un problema.

Con esta técnica se contribuye fundamentalmente a la producción de secuencias argumentativas. Tienen la función de persuadir, convencer al interlocutor para que haga algo. En ella se requiere el tratamiento de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que conforman la competencia comunicativa. Los informantes, a través de la mediación, activan tácticas y estrategias pragmáticas en situaciones conflictivas.

Las consignas ofrecidas a los alumnos para que representaran el papel de quedar para solucionar dificultades en los 3 años son:

2007-2008

ALUMNO 1

Tu compañero te ha prestado un libro y ahora quieres devolvérselo. Queda con él para solucionar la cuestión.

ALUMNO 2

Le has prestado a tu compañero un libro. Queda con él para que te lo devuelva si lo consideras necesario.

2008-2009

ALUMNO 1

Tu compañero te ha prestado unos apuntes que todavía estás estudiando y ahora él te los pide. Queda con él para solucionar el problema y devolvérselos si es necesario.

ALUMNO 2

Le has prestado a tu compañero unos apuntes que ahora necesitas; pídeselos y queda con él para solucionar el problema y que te los devuelva.

2009-2010

ALUMNO 1

Tu compañera te ha hecho un regalo y tú quieres cambiarlo porque ya lo tienes, cuando vas a la tienda te dicen que para poder cambiártelo tiene que ir personalmente el titular de la tarjeta de crédito con la que se pagó el regalo.

Habla con tu compañera, explícale la situación y queda un día para ir juntas a cambiar el regalo.

ALUMNO 2

Has hecho un regalo de cumpleaños a tu compañera, como era un poco caro lo has pagado con tu tarjeta de crédito. Ahora tu amiga te llama para que la acompañes a cambiarlo.

Habla con ella y queda un día para ir juntas a cambiar el regalo.

2.2. Los informantes

Los alumnos que han participado en la creación de nuestro corpus eran estudiantes italianos de primer curso de español, en 2007, de dos facultades de Lenguas y Culturas Extranjeras, Salerno y Suor Orsola Benincasa de Nápoles.

En lo que respecta a la relación entre los informantes, existía familiaridad entre ellos porque eran compañeros de curso y el laboratorio, aunque fuera un contexto institucional, era un entorno habitual.

A continuación resumimos los datos generales de los participantes:

- Estudiantes de español que han empezado el primer curso (2007), el segundo (2008) y el tercero (2009) de la facultad de Lenguas y Culturas Extranjeras.
- País de origen: Italia.
- País de residencia: Italia.
- Edad: 18-22 años.
- Sexo: mayoritariamente mujeres.
- Lengua materna: italiano.
- Otras lenguas: 8 años de inglés. En la enseñanza reglada italiana es obligatorio estudiar inglés en la escuela secundaria de primer y segundo grado.

Cada grabación va acompañada de una ficha técnica (Anexo I) donde quedan reflejadas las variables controladas del corpus, a partir del contexto en el discurso hablado, de las funciones comunicativas y los datos sociolingüísticos de los informantes. El modelo de ficha técnica está adaptada de A. Briz, A. y Grupo Val.Es.Co. (2000).

2.3. Las grabaciones

Las grabaciones han tenido lugar en un laboratorio del Centro Lingüístico de la universidad de Salerno con Audacity 1.3.2, una

aplicación informática multiplataforma libre, que se puede usar para la grabación y la edición de audios. Los micrófonos estaban a la vista.

Para el etiquetado de las mismas, hemos aplicado un código formado por la ciudad de procedencia (SA y NA correspondientes a Salerno y Nápoles, respectivamente), seguido de los números 1, 2 y 3, según el año que cursaban los informantes. A continuación, se especifica el tipo de técnica (NR = narración, DF = juego de diferencias y AC = quedar para ponerse de acuerdo) y, por último, se ha indicado el número asignado a cada participante comenzando por el número 1.

De esta manera, la clave de la conversación SA1NR01 corresponde al informante de Salerno nº 1, que cursa el primer año de universidad en su tarea de narración.

2.4. La muestra: distribución de los datos

El trabajo que aquí presentamos se ha llevado a cabo con 43 estudiantes que fueron disminuyendo durante los 3 años hasta reducirse a 22. Desde el principio, invitamos a todos los alumnos para que colaboraran en el proyecto. No obstante esto, de los 203 inscritos en el año académico 2006/2007, debido a que la selección de los participantes se hizo conforme a la disponibilidad de los mismos, sólo 85 se ofrecieron voluntarios para grabar en un primer momento. Dichos alumnos, como hemos indicado en el subapartado anterior, fueron etiquetados con un número progresivo (de 1 a 85). Seguidamente, en la recogida longitudinal de los tres años, parte de estos alumnos no contribuyeron en el segundo año y aún menos llegaron a participar en el curso de tercero.

La siguiente tabla recoge el cómputo del número de informantes que participaron en cada uno de los 3 años.

Años	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Nº informantes	43	27	22

Tabla 1. La muestra

La muestra total está representada en las tablas y los gráficos que presentamos a continuación. En ellos puede observarse, de manera muy sintética, el tamaño de la misma según criterios trans-

versales (resultados por procedimientos y destrezas) y longitudinales (seguimiento de los mismos estudiantes a lo largo de tres años de carrera).

Años	2007-2008	2008-2009	2009-2010
n° Inf. – Narración	33	23	14
n° Inf. – Interacción1	38	24	22
n° Inf. – Interacción2	38	24	22

Tabla 2. Número de informantes por año y por procedimientos de recogida de datos.

Estos valores quedan representados en el siguiente gráfico.

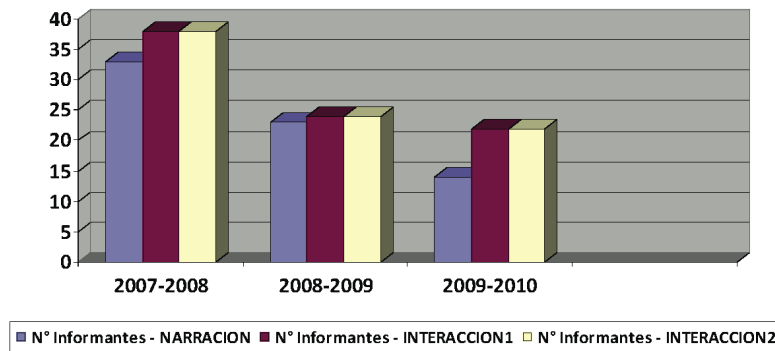


Gráfico 1. Número de informantes por año y por procedimientos de recogida de datos.

De estos resultados se obtiene que disponemos de 70 grabaciones monológicas (narración) y de 84 dialógicas (42 viñetas - interacción1 y 42 representación de un papel - interacción 2):

Años	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Nº grabaciones - Narración	33	23	14
Nº grabaciones – Interacción1	19	12	11
Nº grabaciones – Interacción2	19	12	11

Tabla 3. Número de grabaciones por año y por procedimientos de recogida de datos.

Con el objeto de representar mejor estos datos, mostramos los valores obtenidos en el siguiente gráfico.

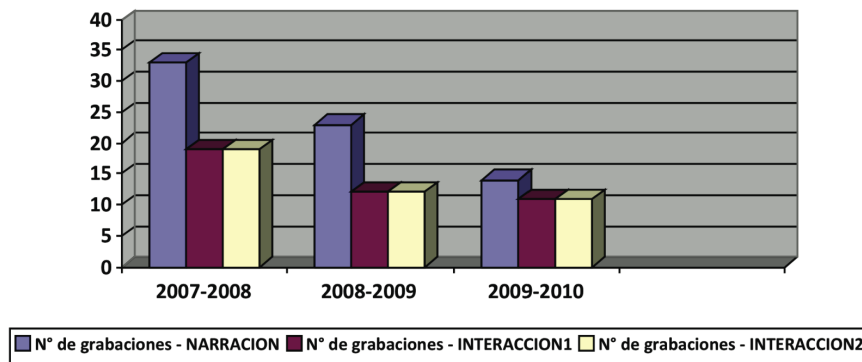


Gráfico 2. Número de grabaciones por año y por procedimientos de recogida de datos.

A continuación recogemos el número de informantes que año tras año participaron en todas o en parte de las técnicas.

	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Nº Inf. tres procedimientos	28	20	13
Nº Inf.- sólo narración	5	3	1
Nº Inf.- sólo interacciones	10	4	8

Tabla 4. Número de informantes por técnicas de recogida de datos en los 3 años.

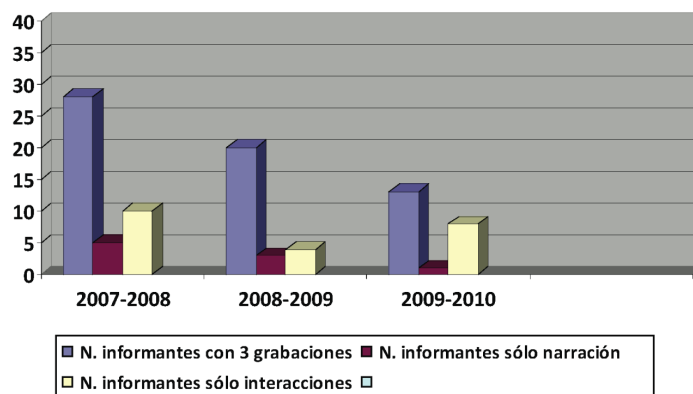


Gráfico 3. Número de informantes por técnicas de recogida de datos en los 3 años.

Según estos datos, el balance final nos lleva a concluir que, siguiendo criterios longitudinales, este corpus dispone de 39 grabaciones correspondientes a 13 informantes, de los 43 iniciales, que han desarrollado las 3 actividades durante los 3 años y de 22 grabaciones de 8 y 7 estudiantes que lo hicieron durante 2 años.

	3 años	2 años
Nº grabaciones – Narración	13	8
Nº grabaciones – Interacción1	13	7
Nº grabaciones – Interacción2	13	7

Tabla 5. Distribución longitudinal de las grabaciones en tres y dos años

3. La transcripción de las grabaciones

Una vez obtenidas las grabaciones se procedió a la transcripción manual en ortografía normativa española. El contenido de las mismas está almacenado en formato de texto. Los códigos de las transcripciones son los mismos que se emplearon en los audios, por lo que se han seguido los mismos criterios que hemos especificado en el subapartado 2.3.

En un primer momento, examinamos la posibilidad de atenernos a los 5 requisitos que deberían exigirse, según Payrató (1995), en toda transcripción:

- Neutralidad o fidelidad, de modo que la transcripción no sea interpretativa.
- Globalidad o complejidad, recogiendo la totalidad de los fenómenos que aparecen en el discurso oral.
- Omnifuncionalidad, permitiendo diversos usos y aplicaciones.
- Claridad, tanto desde el punto de vista del aprendizaje del sistema como de la legibilidad de la representación.
- Universalidad y compatibilidad entre sistemas informáticos.

Sin embargo, al tratarse de un corpus de interlengua, hemos hallado fenómenos que nos han llevado a considerar que el sistema de transcripción no podía respetar plenamente el primer requisito propuesto por Payrató. Por ello, en fase de transcripción, y con el objeto de representar algunos fenómenos característicos de la interlengua de nuestros informantes, encontrados en sus producciones, hemos adoptado las indicaciones propuestas por Llisterri (1997). El autor apunta que la transcripción tiene el cometido de ser «interpretativo de los datos, selectivo en cuanto a los fenómenos que se transcriben, pertinente para el objeto de investigación, coherente con la base teórica adoptada por el investigador, fiel en cuanto a la representación de los datos y flexible para que sea posible su utilización en diversos estudios». Por este motivo, hemos seleccionado convenciones que se corresponden a más de una alternativa. Lógicamente, «intentando que la simbología utilizada sea clara, económica, sencilla, exenta de ambigüedad y compatible con sistemas estandarizados internacionales» (Llisterri, 1997).

Por las razones que acabamos de exponer, hemos seleccionado para nuestro corpus algunas de las convenciones utilizadas en la transcripción del español coloquial acordadas por el Grupo Val.Es.Co. (Briz, 1995: 40-41) y en las adoptadas en las transcripciones en lengua italiana del proyecto CLIPS (Savy, 2005).

Sucesivamente, las conversaciones transcritas serán sometidas a varios filtros y revisiones por investigadores diferentes con objeto de corregir errores en la calidad de la transcripción y aplicar correctamente los criterios de transcripción establecidos.

Las convenciones fundamentales que hemos empleado están recogidas en el anexo II.

4. Conclusiones

En este artículo hemos descrito las técnicas de recopilación, las especificidades de los informantes y las normas de transcripción empleadas en el diseño y recopilación del corpus de interlengua oral E.L.E.I, recogido a lo largo de tres años, en las universidades de Salerno y Suor Orsola Benincasa de Nápoles. Asimismo hemos representado y cuantificado la entidad de nuestra muestra, constituida por estudiantes universitarios italianos de E/LE, siguiendo criterios longitudinales y transversales.

Si bien la fase de transcripción aún no ha finalizado, ya podemos ofrecer algunos datos parciales.

Por lo que concierne a las interacciones diádicas, disponemos de la transcripción de 34 representaciones de un papel y 35 juegos de comunicación, equivalentes a 14.335 palabras producidas en 267 minutos de grabación. Por otro lado, contamos con 58 narraciones correspondientes a 9.637 palabras producidas en 118 minutos de grabación.

Ahora, nuestro propósito es ultimar y revisar todas las transcripciones de las grabaciones que conforman este corpus para así ponerlo a disposición de la comunidad científica que esté interesada en analizar aspectos discursivos, lingüísticos y pragmáticos en distintos niveles de dominio del español como lengua extranjera de estudiantes universitarios italianos.

Bibliografía citada

- Briz, Antonio ed. (1995), *La conversación coloquial (Materiales para su estudio)*, València, Universitat de València, Facultad de Filología, Departamento de Filología Española (Lengua Española) (Cuadernos de Filología, Anejo XVI).
- Briz, Antonio, Grupo Val.Es.Co (2000), *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*, Madrid, Ariel.
- Briz, Antonio, Grupo Val.Es.Co (2002a), *Corpus de conversaciones coloquiales*, Anejos de *Oralia*, Madrid, Arco Libros.

- Larsen-Freeman, Diane, M.H. Long (1994), "Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas", en *Metodología de la investigación sobre adquisición de segundas lenguas*, Madrid, Gredos: 35-39.
- Llisterri, Joaquim (1997), "Transcripción, etiquetado y codificación de corpus orales", Seminario de Industrias de la Lengua, Curso "Etiquetación y extracción de información de grandes corpus textuales", Fundación Duques de Soria, Soria, 15 de julio de 1997. Observatorio Español de Industrias de la Lengua, Instituto Cervantes Libreros 23, 28801 Alcalá de Henares, Madrid, <http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/FDS97.html> (30/05/2011).
- Moreno Fernández, Francisco (1990), *Metodología sociolingüística*, Madrid, Gredos.
- Payrató, Lluís. (1995), "Transcripción del discurso coloquial", en Cortés Rodríguez, Luis, ed., *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre Análisis del Discurso Oral*, Almería, 23-25 de noviembre de 1994, Almería, Universidad de Almería, Servicio de Publicaciones: 43-70.
- Instituto Cervantes (2008), *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Vol. 3, Madrid, Instituto Cervantes/Biblioteca Nueva, S.L: 306-381.
- Samper Hernández, Marta (2002), *Disponibilidad léxica en alumnos de español como lengua extranjera*, Málaga, Asele Colección Monografías.
- Savy, Renata (2005) "Specifiche per la trascrizione ortografica annotata dei testi", Progetto CLIPS, Corpora e Lessici di Italiano Parlato e Scritto- ex legge 488 (Progetto n.2 del Cluster C18) y dirigido por F. Albano Leoni.
http://www.parlaritaliano.it/attachments/article/645/Norme_CLIPS_trascrizione_ortografica.pdf (31/05/2011).

Anexo I

Ficha técnica		
<i>DATOS IDENTIFICADORES DE LA GRABACIÓN</i>		
<i>CLAVE DE CONVERSACIÓN</i>		
Fecha de la grabación:		
Tiempo de la grabación:		
Lugar:		
<i>SITUACIÓN COMUNICATIVA</i>		
Tema:		
Propósito o tenor funcional predominante:		
Tono:		
Canal:		
<i>DESCRIPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES</i>		
Número: 1/2 emisores.		
	Informante 01	Informante 02
Sexo		
Edad		
Residencia habitual		
Profesión		
Nivel de estudios		
Lengua habitual		
Otras lenguas		
Nivel sociocultural		

Anexo II

Convenciones de la transcripción

P1	Turno de palabra de un participante identificado como 1
#	Turno de palabra
<ehh>	Pausa vocálica
+	Palabra cortada
<aa> <nn>	Alargamiento de vocal o consonante finales
<lp>	Pausa corta
<sp>	Pausa larga
<laugh>	Fenómenos vocálicos no verbales producidos por el hablante relacionados con momentos de reconstrucción de lo que se quiere decir.
#	Superposiciones. Antes y después del texto en el que se superpone al turno del otro hablante #P2# 5con una muer#
m:	Pausa llena en momentos de duda, reflexión

Convenciones de transcripción utilizadas para el proyecto CLIPS.

¿?	Interrogaciones. También para los apéndices del tipo ¿no?, ¿eh?, ¿sabes?"
¡!	Exclamaciones
Letra cursiva	Palabras en otros idiomas. Reproducción e imitación de emisiones. Estilo directo, característico de los denominados relatos conversacionales.
(RISAS) (CA-RRASPEO)	Cuando aparecen al margen de los enunciados. Si acompañan a lo dicho, se transcribe el enunciado.

Convenciones de transcripción utilizadas por el grupo *Val.Es.Co.* (A. Briz (coord.), 1995: 40-41)

Anexo III

Ejemplo de transcripción de narración. Código: SA3NR73.

P73: En la película que hemos visto antes vemos un <ehh> un hombre que probablemente en un restaurante una cafetería no sé y tiene una bandeja <ehh> en la que <ehh> él esta poniendo<oo> algo de comer después llega en esto re+ restaurante un <ahh> un policía <ehh> y <ehh> tome este hombre que <ehh> entretanto no<oo> no paga a la dueña del restaurante mientras que el policía <ehh> llama<aa> la camioneta para que <ehh> lleguen el hombre probablemente a la comisaría <ehh> él se para delante de una<aa> estanquería un estanque <ehh> y <ehh> fuma toma una<aa> un cigarro y empieza a fumar este cigarro después llegan algunos chicos y él <ehh> <ehh> da <ehh> algunos cigarrillos a esos chicos que<ee> que están allí con él <ehh> improvisamente llega esta camioneta y él policía <ehh> toma ese<ee> toma ese hombre y él sube *sopra* e+ sobre la camioneta <ehh> hay algunas personas muchas gente <ehh> sobre la camioneta y improvisamente llega también una<aa> mujer <ehh> este hombre <ehh> cuando ve esta mujer probablemente se enamora de ella le gusta mucho esa<aa> esa mujer y por eso se levanta <mm> se levanta<aa> <ehh> de su de su asiento y la mujer se<ee> se<ee> se <sp> y la mujer <ehh> está está con él improvisamente la mujer empieza a llorar y él hombre <ehh> le da un pañuelo con el que se seca sus <ehh> su llanto

Ejemplo de transcripción de viñeta. Código: SA2DF45.

P45#1 *L. L. e sono il parlante 1*

P35#2 *Mi chiamo V. F. e sono il parlante 2*

P45#3 (CARRASPEO) *allora* m: en mi viñeta hay<yy> un hombre que está sentado y está<aa> viendo<oo> la tele<ee> con un móvil y<yy> <laugh> hay un árbol hay<yy> un<nn> perro sentado cerca de<ee> de él y hay<yy> <laugh> una estatua de<ee> de un caballero m: en el fondo está una<aa> está un palacio y un coche

P35#4 m: en mi *vignetta* hay<yy> el hombre con la tele el perro sentado<oo> m: un palacio con m: ocho<oo> m: *finestre* ventanas (RISAS) m: hay una antena m: sobre la el palacio hay un árbol m: <sp> m: <sp> m: al lado del palacio hay un caballero con una<aa> m: espada <sp> y con un caballo <laugh> <sp> m: <sp> hay un coche <sp> m: hay dos m: chimi chiminea chimineas sobre el palacio m:

P45#05 y él está viendo un un programa con m: un perro #P2# 5 con una mujer#

P35#06 ¿es una mujer?

P45#07 sí está una mu está la muer <sp> en la tele <lp> m: ¿*come è* m: cómo es el coche?

P35#08 <lp> m: (RISAS) <lp>

P45#09 ¿cuántas ventanas hay en la<aa> en la *vignetta*?

P35#10 m: yo también ocho<oo> ventanillas

P45#11 ah <laugh>

P35#12 m:

P45#13 ¿*il* caballero m: tiene la espalda en mano?

P35#14 m: sí tiene<ee> m: espada y el perro ¿*lleva*<aa> cordón?

P45#15 sí lo lleva

P35#16 <lp> <laugh>

P45#17 m: ¿en tu *vignetta*<aa> hay<yy> una antenna <sp> con dos?
 P35#18 cimineas sí también
 P45#19 ¿el árbol es más alto <sp> de la<aa> de la?
 P35#20 sí sí es bastante alto y<yy> también m: la ectatua es más alt es más alta de<ee> del palacio
 P45#21 <laugh> <lp>
 P35#22 <laugh> <lp> ¿el móvil lleva<aa> antena?
 P45#21 sí la lleva <lp> <laugh>
 P35#22 el perro parece que está durmiendo en mi viñeta
 P45#23 m: sí m: <sp> el perro<oo> has lo tiene los ojos cerrado
 P35#24 <laugh> <lp> el hombre lleva<aa> un traje un pantalón y<yy> una<aa> chaqueta <sp> y
 P45#25 es lo mismo
 P35#26 <laugh> <lp> <laugh> <laugh> el coche tienes dos espejos y<yy> se
 P45#27 no en mi *vignetta* hay uno espejos <sp> del coche
 P35#28 ¿lo de fuera?
 P45#29 m: lo de la<aa> <sp> izquierda
 P35#30 <sp> mí también pero se ve uno m: dentro y otro<oo> fuera
 P45#31 en mi *vignetta* no están m: está m: sólo un espejo
 P35#32<mh> y<yy> se ven dos ruedas
 P45#33 lo mismo
 P352#34 y dos m: faros
 P45#35 lo mismo

Ejemplo de transcripción de quedar para resolver un problema. Código SA2AC77.

P77#01 <ehh> hola ¿está Margherita?
 P14#02 hola soy yo ¿chi eres?
 P77#03 soy Alessandra ¿qué tal?
 P14#04 bien bien ¿y tú?
 P77#05 <ehh> muy bien <ehh> tengo un problema ¿te acuerdas que te presté los apuntes de español?
 P14#06 sí me acuerdo muy bien
 P77#07 y <yy> ¿te sirven ahora?
 P14#08 y <yy> <sp> tengo un problema porque yo también estoy estudiando por el mismo <ehh> examen y ahora lo est+ tengo que usar tus apuntes
 P77#09 <ehh> qué lástima <ehh>yo tamb+ , a mí también me sirven<ehh> ¿cómo podemos hacer para partirlos? ¿tú vienes a clase mañana?
 P14#10 <ehh> creo que mañana no puedo venir a clase porque tengo un problema con mi madre y tengo que ayudarla <ehh> y <yy> creo que la m+ para solucionar el problema la mejor cosa que yo mañana puedo hacer fotocopias y pasado mañana puedo devolverte el cuaderno con los apuntes
 P77#11 muy bien me parece una bien solución <ehh> ¿nos veemos el viernes?
 P14#12 <ehh> sí sí nos veemos el viernes que viene a la a las ocho y media a las a las clase de inglés
 P77#13 <ehh> muy bien vale
 P14#14 ok adios
 P77#15 adios

Hacia una nueva interpretación de las fronteras espaciales en el sistema ternario de los demostrativos españoles

Pilar Pastor
(Università degli Studi di Trento)

1. Introducción

El sistema de los demostrativos españoles – compuesto por tres elementos – ha sido ligado sucesivamente a la persona gramatical (*yo/ tú/ él*); a los participantes en la interacción comunicativa (cerca del hablante/ cerca del oyente/ lejos de ambos interlocutores); o simplemente a la distancia física (distancia corta de la fuente de enunciación/ distancia media/ gran distancia). Sin embargo, creemos que ninguna de estas tres interpretaciones resulta completamente satisfactoria.

Para aquellos aprendientes de español que parten de un sistema binario en su propia lengua (como es el caso del italiano: *questo/ quello*), la selección de los elementos demostrativos supone además un ‘reajuste’ en la atribución de usos y significados. Por ello pensamos que una reflexión de carácter lingüístico-cognitivo puede facilitar un mejor aprendizaje y adquisición de estos elementos de la lengua.

Con estas premisas, nos atrevemos a proponer un nuevo mapa conceptual del funcionamiento del sistema ternario de los demostrativos en español desde una óptica semántico-cognitiva que ayude a ‘vehicular’ mejor el significado partiendo de sistemas divergentes. Esta propuesta nace como un intento de discusión lingüístico, cuyas conclusiones pueden ser útiles en situaciones típicas de contacto entre la lengua italiana y española como la didáctica o la elaboración de manuales y gramáticas, pero que propone, para la resolución de dilemas de apariencia estrictamente lingüística, una más amplia visión del concepto de espacio en el lenguaje.

2. Breve recorrido histórico por las diversas descripciones de los demostrativos

Estas reflexiones forman parte de un trabajo de investigación más completo que comprende un análisis de la interlengua a través

de la recogida de un corpus en español producido por un grupo de informantes de lengua italiana. En el presente artículo queremos, sin embargo, dejar a un lado el aspecto estrictamente analítico e intentar un nuevo acercamiento a la reflexión sobre el significado de los elementos demostrativos.

Concebimos como función esencial de los demostrativos la referencia a objetos, personas y acontecimientos, informando específicamente sobre su situación espacial y colaborando así a su identificación tanto en el mundo físico como en el del discurso (es decir, en su función anafórica). Nos encontramos, pues, en el campo de la deixis espacial. Aunque los demostrativos, como recordaba el gramático Andrés Bello (1847, ed. 1988) en su *Gramática de la lengua castellana*, tienen algunas extensiones semánticas en la línea temporal que no pueden ser olvidadas.

Es necesario aclarar que las gramáticas españolas no dedican mucho espacio a estos elementos lingüísticos. La descripción más pormenorizada se encuentra en la *Gramática descriptiva de la lengua española* de Bosque y Demonte (1999) repartida en varios capítulos, pero con la aportación fundamental de Eguren (1999: 929-972) en la descripción de las relaciones deícticas.

El sistema de demostrativos español es un paradigma compuesto por tres términos, representados por dos series paralelas: *este, ese, aquel* y *aquí, ahí, allí*. Si bien nuestro objetivo final no es hacer una diacronía del sistema de los demostrativos, sí es necesario esbozar un marco etimológico, necesariamente breve, pero fundamental para comprender la descripción de la deixis espacial que nos proponemos llevar a cabo.

Una primera interpretación del significado deíctico de los demostrativos ha estado ligada al latín y al paralelismo de su sistema triple, poniéndolo en relación directa con la deixis de persona y las tres personas verbales (*yo / tú / él / ella*). De esta concepción nacen las conocidas descripciones de los demostrativos que definen *este/esta/estos/estas/esto* como señaladores de cercanía a la persona que habla. Siguiendo el paralelismo, el segundo término *ese/esa/esos/esas/eso* estaría especializado en señalar el espacio propio del interlocutor, mientras que el tercer término no tiene una definición propia, sino que se define por exclusión de los anteriores, es decir, señalando que determina lo que no es primera ni segunda persona o lo que no está cerca del hablante ni del oyente. Fernández Ramírez (1951, ed. 1986-1987: 108) propone un esquema de esta interpretación que aquí reproducimos en la figura 1,

si bien en su argumentación se mezcla el criterio puro de persona (en las posiciones B y C) con el de distancia (posición A).

Ramírez (1951, ed. 1986-87: 108) señala asimismo que el uso de uno u otro demostrativo puede depender de «razones objetivas o expresivas que habría que estudiar sobre el habla misma». Su observación pone de relieve la dificultad de acotar semánticamente estos elementos del lenguaje.

Se llega de esta forma a interpretaciones híbridas que engloban el criterio de orientación hacia la persona y el criterio de distancia como por ejemplo en el caso de Eguren (1999: 940)¹.

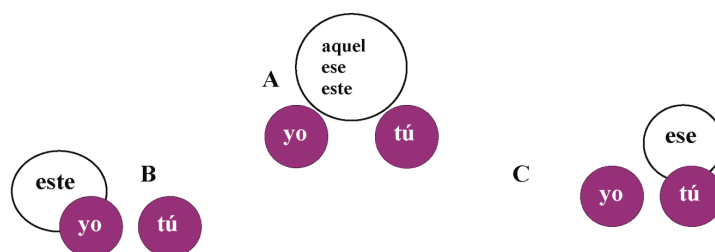


Figura 1. Esquema reproducido como se propone en Fernández Ramírez (1951, ed. 1986-1987:108)

La interpretación de Eguren llega en 1999 tras un periodo en el que el sistema de demostrativos de la lengua española fue incluido entre los sistemas orientados hacia la distancia. Una interpretación que proviene de la taxonomía propuesta por Anderson y Keenan (1985) quienes dividen los sistemas de deícticos espaciales de las lenguas en dos categorías: sistemas orientados hacia la persona y sistemas orientados hacia la distancia. La lengua española aparece

¹ «Los pronombres demostrativos son unidades deícticas personales y locativas simultáneamente: se trata de especificaciones o subdivisiones del pronombre de tercera persona que se organizan según un criterio de distancia relativa con respecto al punto cero del contexto deíctico, de manera que *este* expresa cercanía, *ese* indica un grado intermedio entre cercanía y lejanía y *aquel* implica lejanía en relación con la localización del hablante.

Especialmente en algunos casos de deixis ad oculos, el demostrativo *este* (y el adverbio locativo *aquí*) identifican el lugar en el que se encuentra el hablante, *ese* (y *ahí*) se refieren al lugar donde se halla el interlocutor y *aquel* (y *allí*) apuntan a localizaciones distintas de las ocupadas por el hablante o el interlocutor. Sin embargo, esta información local objetiva, estereotipada, se ve alterada frecuentemente en otro tipo de situaciones deícticas». (Eguren 1999: 940).

en dicho estudio como paradigma de los sistemas ternarios orientados hacia la distancia, argumentando que estos sistemas no tienen en cuenta al oyente y que el hablante elegirá libremente entre el segundo y tercer término dependiendo de la distancia relativa que lo separa de dicho objeto y sin tener en cuenta la posición del oyente en el mundo real. Se propone, en sustancia un esquema de tipo concéntrico muy similar a la posición A del esquema propuesto por Fernández Ramírez.

Es necesario tener en cuenta que buena parte de los estudios científicos en el campo de la deixis se basan en el inglés y, por ello, en un sistema binario mínimo de contraste – que determina la cercanía o no cercanía del referente al emisor del mensaje, pero no su ubicación, ni la posición de los interlocutores – y que es así cómo se han generado los modelos interpretativos de los sistemas ternarios.

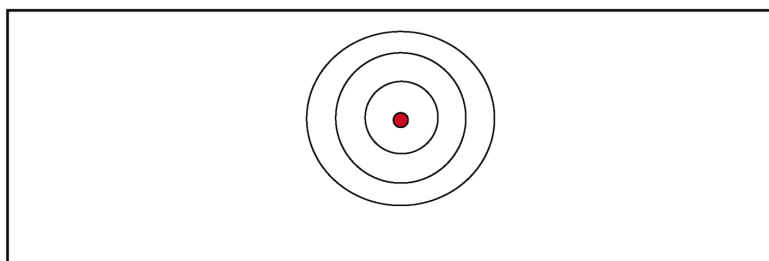


Figura 2. Transposición (basada en el modelo Hottenroth², 1982) de la división circular concéntrica del espacio a un sistema de demostrativos con tres elementos

Sin embargo, Fillmore – uno de los más agudos estudiosos de la deixis – intuye la importancia que tiene la posición y la distancia de los interlocutores en el acto comunicativo y habla de la situa-

² Hottenroth, ha defendido fuertemente este modelo y ha sostenido abiertamente la hipótesis de que el sistema español de demostrativos es un sistema basado en el criterio de la distancia. Hottenroth no solamente recoge la inicial asignación del sistema ternario de demostrativos españoles al grupo de los sistemas orientados hacia la distancia efectuada por Anderson y Keenan (1985), como es el caso de Diessel (1999), sino que manifiesta explícitamente su acuerdo con dicha clasificación. Cf. Hottenroth 1982.

ción típica de la comunicación cara a cara, donde hablante y el oyente se encuentran cerca el uno del otro y, por tanto, una distancia media del hablante coincide por lo general con la cercanía al oyente. Esto podría permitir entender porque aparentemente en algunos sistemas parece que el uso del término demostrativo intermedio tiende a satisfacer ambas condiciones. De hecho, algunos manuales para la enseñanza de español como lengua extranjera optan por definir el término intermedio del sistema como un espacio próximo al del oyente – es decir como un sistema orientado hacia la persona y no hacia la distancia – sin que esta clasificación encuentre excesiva resistencia entre quien enseña. Es decir, se acepta esta descripción a pesar de en la literatura científica se haya asignado tradicionalmente al español la etiqueta de sistema demostrativo organizado en torno al criterio de distancia.

Fillmore (1982: 49) propone el siguiente test: reproducir una situación en la que falte una de las siguientes condiciones: cercanía del oyente, pequeña distancia del hablante. Pensemos, pues, en dos interlocutores separados por un ancho cañón o valle, como nos sugiere Fillmore. La comunicación es posible por la magnífica acústica y por el silencio que envuelve el paisaje desierto, así como por el eco. El hablante observa de repente que se eleva una columna de humo por detrás de su interlocutor, al otro lado del cañón y pensando en un incendio quiere advertir del peligro. La condición que se cumple es que el objeto/entidad que hay que ubicar está cerca del oyente, pero no cerca del hablante. ¿Qué diría en esta situación el hablante de español gritando a través del cañón a su lejano interlocutor?

- (1) ¿De dónde sale ese humo?
- (2) ¿De dónde sale aquel humo?

Para Fillmore si es posible elegir el enunciado (1) – como en efecto lo es para el español – sabríamos que en esa lengua la cercanía del objeto/entidad que hay que ubicar respecto al oyente es una de las condiciones posibles de dicho término intermedio. En el estudio de Fillmore se menciona que usando este test se ha comprobado que en japonés (clasificado por Anderson y Keenan como sistema orientado hacia la persona) es posible el enunciado (1), pero no se menciona el español.

Otro de los test propuestos por Fillmore (1982: 49-50) es una situación en la que el objeto/entidad a identificar se encuentre a poca

distancia del hablante, pero un poco más lejos del oyente. Pensemos por ejemplo en dos personas sentadas una frente a otra en la mesa de un bar. El hablante ha reconocido al camarero que está sirviendo en la mesa inmediatamente detrás de él y quiere contárselo a su interlocutor que está enfrente y por ello, más alejado del camarero en cuestión. El hablante no ve al camarero, aunque lo oye y sabe que está detrás de él; el oyente ve perfectamente al camarero, pero se encuentra a mayor distancia. El hablante se acerca confidencial al oyente y le susurra para no ser escuchado por el camarero que se encuentra muy cerca :

- (3) ¿ves ese camarero? Es el ex-marido de Juana.
 (4) ¿ves este camarero? Es el ex-marido de Juana.

Nuestra opción en español sería usar (4). Cambiemos, sin embargo, ligeramente la situación: vamos a aumentar la distancia entre el hablante y el camarero situando a éste en la barra que se encuentra a una cierta distancia detrás del hablante; el oyente sigue enfrente y por ello, más alejado del camarero en cuestión. Tanto hablante como oyente se encuentran a una distancia mayor ahora, pero el oyente se encuentra a mayor distancia que el hablante, en concreto a un metro más de distancia (que es lo que mide la mesa en la que están sentados). Nuestra opción ahora sería el enunciado (3). En el caso del cañón tenemos en cuenta a nuestro interlocutor y su distancia respecto al elemento “humo”, pasando por alto que se encuentra a mucha distancia de nosotros. En el segundo caso (camarero inmediatamente detrás del hablante o a mayor distancia) parece imponerse un simple criterio de distancia.

En estos dos pequeños test propuestos por Fillmore (1982) parte de los resultados obtenidos son similares a los que el estudioso propone para el japonés, que según la clasificación de Anderson & Keenan (1985) tiene un sistema de demostrativos orientados hacia la persona, mientras que el español – según los mencionados autores – sería un sistema orientado hacia la distancia. Por eso, desde nuestro punto de vista, es lícito albergar una sombra de duda sobre la clasificación del sistema español como un sistema orientado hacia la distancia, porque ¿de verdad ignora hasta tal punto el sistema de los demostrativos de la lengua española al oyente?

3. Hacia una nueva interpretación del sistema ternario de los demostrativos españoles

Por todo ello, nos permitimos esbozar aquí un nuevo acercamiento que supere las interpretaciones dicotómicas persona /distancia. Creemos que es necesario introducir como variables la posición y orientación de los participantes en la comunicación oral, así como la constante 'negociación' y 'renegociación' del espacio propio y del interlocutor a lo largo de una conversación.

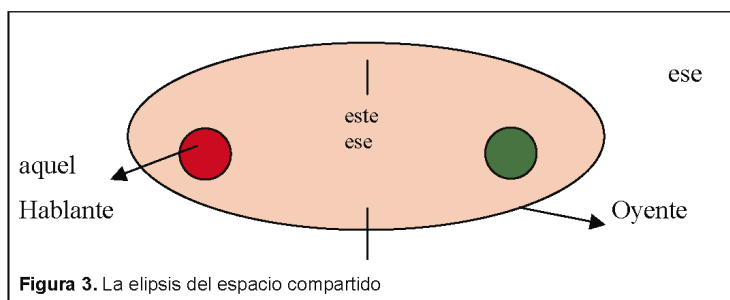
Entre los estudios dedicados a la lengua española que intentan superar la división propuesta por Anderson y Keenan (1985) se encuentra el trabajo de la hispanista Jungbluth (2001/2003) quien considera fundamentales la posición y la orientación de los participantes en una interacción oral. Todo ello tiene importantes consecuencias en la consideración total del contraste en los sistemas demostrativos, ya que nos obliga a diseñar de forma diversa la 'burbuja' espacial del hablante y los sucesivos círculos concéntricos en base a la distancia. En efecto, la situación ideal de un hablante que percibe el espacio tridimensional e indica tres distancias sucesivas sin contar con el interlocutor no se corresponde con muchas de las situaciones cotidianas de interacción.

Si ampliamos el punto que representa al hablante y lo convertimos en dos puntos (hablante e interlocutor o interlocutores) cambia forzosamente la configuración de los círculos trazados. Los interlocutores podrían, por ejemplo, encontrarse en las siguientes situaciones:

- cara a cara. De esta manera el campo visivo de cada uno es complementario, (es decir, lo que yo veo no lo ve mi interlocutor y viceversa) y varía aproximadamente de 180°:
- situados paralelamente y, en ese caso, el campo visual es el mismo;
- uno detrás de otro (como en el típico caso del profesor que corrige al alumno situándose detrás de su pupitre);
- alejados entre ellos y con un trazo angular que pueden variar de cero a 180°, permaneciendo siempre visibles entre ellos.

En cualquiera de los cuatro casos podemos establecer un punto de partida cuya unidad mínima está constituida por un hablante y un oyente. La consecuencia inmediata es el reconocimiento de un primer espacio compartido en el que la diferenciación ya clásica de

“cerca del hablante” vs “cerca del oyente” pierde sentido. Así, se concibe como próximo todo lo que se encuentra dentro de la esfera del hablante-oyente/s.



La ampliación de la base a una pareja mínima constituida por el hablante y el oyente crearía así un espacio compartido en forma de elipsis³ delimitada por el lugar ocupado por ambos participantes en la interacción (en situación cara a cara). Este espacio compartido es a su vez, en nuestra opinión, susceptible de dividirse en dos (espacio propio del hablante vs. espacio no reconocido como propio por el hablante) si así lo exige el contexto. Es decir, existe la posibilidad de crear una ‘elipsis del espacio compartido’, diferenciándolo por oposición al resto del espacio exterior, pero también de trazar una barrera, si el hablante considera necesario acotar un espacio propio en un momento concreto de la enunciación.

Por ejemplo, en una situación típica de la comunicación – como una conversación cara a cara entre dos personas sentadas ante una mesa (por ejemplo una conversación en una biblioteca) con un rotulador situado delante del oyente – el hablante puede optar por decir *me gusta este rotulador azul* o bien decir *me gusta ese rotulador azul*. En el primer caso, el hablante no tiene en cuenta la corta distancia que existe entre el rotulador y su oyente, ni el hecho de que, objetivamente, el rotulador se encuentra más cerca del oyente: es más, puede incluso que alargue la mano y toque el rotulador, rompiendo así el espacio o ‘burbuja’ del interlocutor. Ante esta

³ Tomamos la forma elíptica de los esquemas de Jungbluth (2003: 20), ya que consideramos que el campo de visión habitual es menor de los 180° máximos que se obtienen moviendo la cabeza a ambos lados.

enunciación, se puede decir que el hablante decide que el espacio hablante-oyente sobre la mesa de la biblioteca es compartido. El enunciado *me gusta ese rotulador azul*, sin embargo, adjudica una parte de la superficie de la mesa al interlocutor y no prevé que el hablante alargue la mano. La elección de un enunciado u otro parece motivada por un complejo cóctel de consideraciones pragmáticas o por la combinación enunciado-gesto y no por la existencia de una rígida y objetiva división del espacio cercano al oyente en contraposición excluyente con el espacio cercano al hablante.

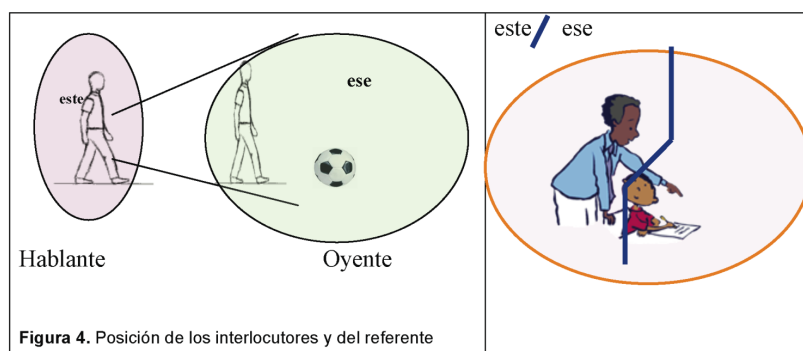
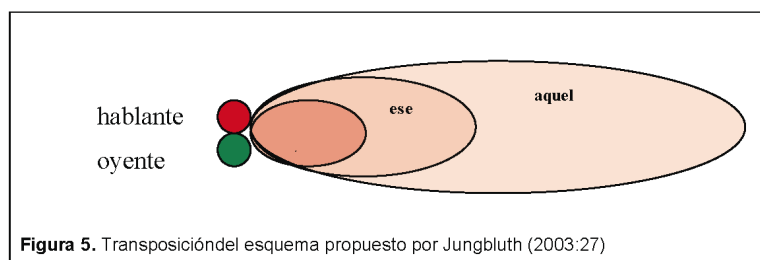


Figura 4. Posición de los interlocutores y del referente

Sin embargo, respecto a la posición y orientación de los participantes en la interacción creemos que – por sí solas – no aseguran el uso de un término demostrativo u otro, como tampoco lo asegura el hecho de que el interlocutor se encuentre entre el hablante y el referente (como en la típica situación del profesor que corrige el cuaderno del alumno situándose detrás del estudiante). Es necesario contar con la posición del referente como puede verse en la figura 4. En el primer caso, el hablante no puede referirse al balón con el demostrativo *este*, mientras que, en el segundo caso, la profesora puede referirse al cuaderno del niño sea con *este* que con *ese*. En efecto, la profesora puede extender la mano y decir *corrige esta uve en la palabra 'vanco'*; pero puede decidirse también por *corrige esa uve en la palabra 'vanco'* señalando con el índice sin llegar a tocar el cuaderno o sin combinar su enunciado con el gesto. De nuevo – como en el caso de la conversación ‘cara a cara’ – se trata de generar un espacio compartido y común de la interacción o dividirlo en dos esferas excluyentes, como evidencian las lí-

neas trazadas en la figura 4. Se trata de opciones que dependen de la posición de los actores y del referente, de la orientación y de factores pragmáticos y gestuales combinados con la distancia.

La extensión del origo⁴ a la unidad hablante/ oyente-oyentes y la consideración de los factores posición/ orientación para la selección del demostrativo nos parecen, pues, pertinentes para el español, con las salvedades hechas. Es precisamente en la conversación donde los participantes están uno al lado del otro (es decir, cuando hablante y oyente comparten el mismo espacio y tienen un campo visivo casi idéntico), cuando el origo se extiende de forma natural a ambos dividiendo el espacio ante ellos en tres regiones (cf. Figura 5) que equivalen al modelo de Fillmore (1982: 48): “D/[Proximal] D/[Medial] D/[Distal]”.



Este tipo de análisis recoge algunas de las intuiciones más importantes de los estudios clásicos sobre la deixis como las extensiones metafóricas de Anderson y Keenan (1985), el concepto de deixis empática de Lyons (1977), las razones expresivas de Fernández Ramírez (1951, ed 1986-87) o los supuestos de Fillmore (1982) sobre la posición de los participantes en la comunicación,

⁴Usamos la palabra origo (utilizada en los estudios lingüísticos sobre la deixis) para referirnos al hablante cuando inicia un enunciado en el tiempo presente y en el espacio físico donde se produce tal enunciado. Estas premisas pueden ser enunciadas así: “yo, aquí, ahora”. Desde una perspectiva déictica, dichas especificaciones constituyen el punto de partida u origen de cualquier enunciado en ausencia de otras indicaciones. Para decirlo con palabras de Fillmore (1982: 36-37), el hablante hace de su cuerpo un “deictic center” (centro déictico) o “punto cero” del que parten (o donde tienen origen) las coordenadas de persona, tiempo y espacio.

así como las frecuentes alusiones que en la literatura sobre la deixis se hacen sobre la orientación de los interlocutores y los factores de visibilidad o accesibilidad de los referentes.

Partiendo precisamente de la conceptualización del espacio que lleva a cabo la lengua en base no a criterios físicos u objetivos, sino a las posiciones del hablante y oyente (que reivindica Jungbluth para el español), así como a los presupuestos de carácter pragmático implicados en la comunicación, otros estudiosos de los demostrativos como el finlandés Laury (1996) o el australiano Enfield (2009) han puesto de manifiesto la necesidad de no descartar el peso de los factores sociales de la interacción en la selección de los demostrativos.

Este nuevo punto de vista que reconoce a los demostrativos una múltiple sintonización y una gran ductilidad semántica debe mucho a las reflexiones de estos autores y a las investigaciones translingüísticas y multidisciplinares de Levinson (2003) y Levinson & Wilkins (2006) sobre el espacio y el lenguaje que aportan una base de gran riqueza conceptual para la interpretación del significado de los demostrativos. La posibilidad de los demostrativos de connotar pragmáticamente el discurso con nociones como la alusión a un conocimiento compartido por los interlocutores o de hacerse cargo de la denotación aspectual indican que la descripción basada en una taxonomía cerrada en base a la distancia o a la persona no son modelos válidos y ha de ser superada para poder alcanzar en el futuro una mejor comprensión de estos elementos cuya simplicidad inicial está desmentida por el uso diario que de ellos hacemos en la lengua.

4. Conclusión

Hemos pasado revista a los diversos modos de interpretar habitualmente el significado deíctico de los demostrativos españoles: en relación con la deixis de persona (*yo / tú / él / ella*) para señalar cercanía al hablante (*yo*), al oyente (*tú*) y para marcar la lejanía de ambos (*aquel*); o bien como sistema regido únicamente por la distancia del referente, tal y como planteó el estudio de Anderson y Keenan (1985) al que se atiene, en la mayor parte de los casos, la comunidad científica. Nuestro estudio, sin embargo, apunta que la deixis espacial va más allá de la mera acotación del espacio. Ya en estudios clásicos como los de Ramírez (1951, ed. 1986-87), Lyons

(1977), Filmore (1982), Eguren (1999) e incluso en Anderson y Keenan (1985) se barajan criterios que ponen de relieve las extensiones semánticas de los conceptos espaciales y – que en la construcción metafórica del lenguaje – configuran significados más ligados a factores sociales o de interacción que a la distancia física sin más.

Pensamos que es necesario superar las interpretaciones dicotómicas persona /distancia en la interpretación del significado deíctico de los demostrativos en español, ya que -como ha señalado Jungbluth (2001/2003)- no se puede ignorar el peso de variables como la posición y la orientación de los participantes en una conversación. Hemos apuntado aquí la oportunidad de ampliar la unidad básica “hablante” a la pareja mínima “hablante-oyente” en diversas situaciones de interacción. Por ello hemos acuñado la expresión “elipsis del espacio compartido”: un lugar capaz de acoger en su interior el espacio propio del hablante y el concebido como único por los interlocutores. Estos, usan los demostrativos para marcar y negociar (en una sucesión continua durante la conversación) los límites de dicho espacio, señalando si es concebido como espacio propio o compartido. Hemos mencionado la importancia que en todo ello tienen el gesto, la visibilidad y la accesibilidad del referente.

Por último, reivindicamos la complejidad de estos elementos de la lengua deseando que posteriores estudios permitan ampliar la comprensión de su espectro semántico no sólo en la interacción oral, sino también en el nivel discursivo y textual.

Bibliografía citada

- Anderson, Stephen, E. Keenan (1985), “Deixis” en Shopen, Timothy, ed., *Language Typology and Syntactic Description: Grammatical Categories and the Lexicon*, Cambridge, Cambridge University Press: 259-308.
- Antinucci, Francesco (1974), “Sulla deissi”, *Lingua e Stile* 9/ II: 223- 247.
- Asenjo Orive, María Rosa (1990), *Los demostrativos*, Salamanca, Publicaciones del Colegio de España.
- Baralo, Marta (1996), “La teoría lingüística y la teoría de la adquisición de lenguas extranjeras”, *REALE*, 5: 9-41.

- Bello, Andrés [1847 (ed. 1988)], *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*, Trujillo Ramón ed. (notas Cuervo, Rufino José), Madrid, Arco Libros, 2 voll.
- Bloom, Paul, M. Peterson, L. Nadel, M. Garret eds. (1996), *Language and space*, Cambridge, Massachusetts & Londres, Bradford book, MIT Press.
- Bonfiglioli, Claudia, C. Finocchiaro, B. Gesierich, F. Rositani (2009), "A kinematic approach to the conceptual representation of *this* and *that*", *Cognition*, 111: 270-274.
- Bosque, Ignacio, V. Demonte eds. (1999), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, 3 voll.
- Botley, Simon, T. McEnery (2001), "Proximal and distal demonstratives: a corpus-based study", *Journal of English Linguistics*, 29/ 3: 214 - 324.
- Clark, Eve (1978) "From Gesture to Word: on the Natural History of Deixis in Language Acquisition", en Bruner, Jérôme, A. Garton, eds., *Human Growth and Development*, Oxford, Oxford University Press: 85-120.
- Clark, Herbert, R. Schreuder, S. Buttrick, (1983), "Common Ground and the understanding of demonstrative reference", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*, 22: 245-258.
- Cifuentes Honrubia, José Luis (1999), *Sintaxis y semántica del movimiento. Aspectos de gramática cognitiva*, Valencia, Instituto de Cultura Juan Gil-Albert.
- Collinson, William Edward, A. Morris (1937), "Indication: a study of demonstratives, articles and other 'indicators'", *Language Monographs*, 17, 13/2: 5-128. Linguistic Society of America. (accesible en <http://www.jstor.org>)
- Coventry, Kenny, B. Valdés, A. Castillo, P. Guijarro-Fuentes (2008), "Language within your reach: near-far perceptual space and spatial demonstratives", *Cognition*, 108: 889-895.
- Diessel, Holger (1999), *Demonstratives: form, function and grammaticalization*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Diessel, Holger (2003), "The relationship between demonstratives and interrogatives", *Studies in Language*, 27/3: 635-655.
- Diessel, Holger (2006), "Demonstratives, joint attention, and the emergence of grammar", *Cognitive Linguistics*, 17/4: 463- 489.
- Dixon, Robert Malcolm Ward (2003), "Demonstratives: a cross-linguistic typology", *Studies in Language*, 27/1: 61-112.

- Eguren, Luis (1999), "Pronombres y adverbios demostrativos. Las relaciones deícticas", en Bosque, Ignacio, V. Demonte, eds., *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe: 929- 972.
- Enfield, Nicholas James (2003), "Demonstratives in space and interaction: data from Lao speakers and implications for semantic analysis", *Language*, 79/1: 82-117.
- Enfield, Nicholas James (2009), *The anatomy of meaning. Speech, gesture and composite utterances*, Cambridge & New York, Cambridge University Press.
- Fernández Ramírez, Salvador [1951 (ed. 1987)], "El pronombre", en *Gramática española*, vol. 3.2, preparado por José Polo, Madrid, Arco Libros.
- Fernández Sánchez, Eulalio (1998), "El aprendizaje de una segunda lengua concebido como la adquisición de un nuevo sistema cognitivo", en Cifuentes Honrubia José Luis, ed., *Estudios de lingüística cognitiva I*, Alicante, Universidad de Alicante: 297-305.
- Fillmore, Charles (1971), *Santa Cruz lectures on deixis 1971*, Bloomington, Indiana University Linguistics Club (IULC).
- Fillmore, Charles (1982), "Towards a descriptive framework for spatial deixis", en Jarvella, Robert, W. Klein, eds., *Speech, place and action*, Chichester, John Wiley & Sons Ltd: 31-59.
- Fillmore, Charles (1997), *Lectures on deixis*, Stanford, California, Centre for the Study of Language and Information (CSLI).
- González Álvarez, Julio, T. Cervera Crespo, J.L. Miralles Adell (1997), "El efecto de la distancia en la comprensión escrita de los demostrativos con valor anafórico", *Psicothema*, 9/2: 311-321.
- Hayashi, Makoto, Y. Kyung-Eu (2006), "A cross-linguistic exploration of *demonstratives* in interaction: With particular reference to the context of word-formulation trouble", *Studies in Language*, 30/3: 485-540.
- Higginbotham, James (2002), "Competence with Demonstratives", *Nous*, 36/3: 1-14.
- Hickmann, Maya; S. Robert, eds. (2006) *Space in languages: linguistics systems and cognitive categories*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.

- Hottenroth, Priska-Monika (1982), "The system of local deixis in Spanish", en Weissenborn, Jürgen, W. Klein, eds., *Here and there: cross-linguistic studies on deixis and demonstration*, Amsterdam/ Philadelphia, John Benjamins Publishing Company: 133-153.
- Jungbluth, Konstanze (2001), "Binary and ternary deictic systems in speech and writing. Evidence from the use of demonstratives in Spanish", en *Philologie im Netz*, 15: 1-24. <http://web.fu-berlin.de/phn/phn15/p15t1.htm>
- Jungbluth, Konstanze (2003), "Deictics in the conversational dyad. Findings in Spanish and some cross-linguistic outlines", en Lenz Friedrich, ed., *Deictic conceptualization of space, time and person*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins Publishing Company: 13-40.
- Kaplan, David (1978), *Demonstratives: an essay on the semantics, logic, metaphysics and epistemology of demonstrative and other indexical*, Oxford, Oxford University Press.
- Kemmerer David (2006), "The semantics of space: integrating linguistic typology and cognitive neuroscience", *Neuropsychologia*, 44/ 9: 1607-1621.
- Kraemer, Eric Russert (1985), "Beliefs, dispositions and demonstratives", *Australasian Journal of Philosophy*, 63/ 2: 167-176.
- Küntay, Aylın C., A. Özyürek (2000), "Learning to use demonstratives in conversation: what do language specific strategies in Turkish reveal?", *Journal of Child Language*, 33: 303-320.
- Kurylowicz, Jerzy (1972), "The Role of deictic elements in linguistic evolution", *Semiótica. Revue publiée par l'Association Internationale de Semiotique*, 5: 174-183.
- Lakoff, George, M. Johnson (1982), *Metafora e vita quotidiana* (edizione italiana a cura di Patrizia Violi), Roma, L'Espresso.
- Lamiquiz, Vidal (1967), "El demostrativo en español y en francés. Estudio comparativo y estructuración", *Revista de Filología Española*, 50: 163-202.
- Laury, Ritva (1996), "Conversational use and basic meaning of Finnish demonstratives", en Goldberg, Adele, ed., *Conceptual structure discourse and language*, Stanford, CSLI Publications: pp. 303- 319.
- Levinson, Stephen C. (1983), *Pragmatics*, Cambridge, Cambridge University Press.

- Levinson, Stephen C. (2003), *Space in language and cognition: explorations in cognitive diversity*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Levinson, Stephen C., D. Wilkins eds. (2006), *Grammars of space. Explorations in Cognitive Diversity*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Lenz, Friedrich (2003), *Deictic conceptualization of space, time and person*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Lyons, John (1977), *Semantics*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Manolessou, Io (2002), "The evolution of the demonstrative system in Greek", *Journal of Greek Linguistics*, 2 /1: 119 -147.
- Meira, Sérgio, A. Terrill (2005), "Contrasting contrastive demonstratives in Tiriya and Lavukaleve", *Linguistics*, 43/6: 1131-1152.
- Moore, Kevin Ezra (2006), "Space-to-time mappings and temporal concepts", *Cognitive Linguistics*, 17/ 2: 199-244.
- Murphy, Terry (2001), "The emergence of texture: an analysis of the functions of the Nominal Demonstratives in English Interlanguage Corpus", *Language Learning & Technology*, 5/3: 152-173.
- Parenti, Alessandro (2001), "Sulla semantica dei dimostrativi", *Archivio glottologico italiano*, 86/ 2: 174-193.
- Renzi, Lorenzo, A. Cardinaletti, G. Salvi (1995), "La deissi", en *Grande grammatica italiana di consultazione*, vol. 3, Bologna, Il Mulino: 261-375.
- Richardson, Bill (1996), "Spanish spatial deictic features: indices of entities, location and movement", *IRAL*, 34/4: 215-231.
- Schefflen, Albert E; N. Ashcraft (1976), *Human territories: how we behave in space-time*, New Jersey, Prentice-Hall, Inc.
- Stolova, Natalya (2005), "Expressing time through space: a comparative diachronic perspective on romance periphrastic past and future", en Coene, Martine, L. Tasmowski, L. Avram, eds., *On space and time on language*, Clu-Napoca (Rumanía), Clusium: 193-207.
- Tevavic, Pavao (1995), "Demonstratives in spoken Italian", *Revue de Linguistique Romane*, 59: 219 - 222.
- Vanelli, Laura (1992), *La deissi in italiano. Quaderni Patavini di Linguistica*, Padova, Unipress.

- Weissenborn, Jürgen, W. Klein eds. (1982), *Here and there: cross-linguistic studies on deixis and demonstration*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Wierzbicka, Anna (1996), *Semantic. Primes and Universals*, Oxford, Oxford University Press.

Más allá del texto: el contexto en la enseñanza de la traducción literaria. La intertextualidad¹

Nuria Pérez Vicente
(Università degli Studi di Macerata)

Hace ya varias décadas que, más interesada por describir el uso real que del lenguaje hacen sus usuarios que por el sistema lingüístico en sí, la lingüística trasladó su interés del *langue* a la *parole*. Se iba así más allá del texto para llegar al contexto que le otorga significado y que podemos definir, de forma muy simple, como «conjunto de información extratextual que resulta pertinente para la interpretación de un texto» (Reyes 2003: 358).

Del mismo modo, si traducir, es «un proceso de comunicación intercultural que tiene como base el lenguaje» (Nord 1991: 5)², la aplicación a secas de las teorías de la lingüística, ignorando aspectos de tipo pragmático y cultural, nos llevaría al estudio de los sistemas lingüísticos en sí, pero no a los factores comunicativos que acompañan a la producción y recepción de textos (García Izquierdo 2000: 88). Se hace por ello necesaria una teoría de la traducción que considere el texto como producto de un proceso intercultural, y que ponga en primer plano los factores derivados del contexto. El enfoque textual, concebido como el análisis del texto en su contexto de realización (García Izquierdo 2000: 129), ha sido muy bien acogido por los estudios actuales que reivindican la traducción como situación de lenguaje y, por tanto, como operación textual.

Tal enfoque resulta, además, especialmente útil aplicado a la didáctica de la traducción que hoy, lejos de creer que se puede enseñar al alumno a llegar a la equivalencia absoluta, pretende, sobre todo, dotar a éste de un espíritu crítico que lo guíe en el curso de su profesión, poniendo por ello el énfasis «en el dialogismo, en la diferencia, la diversidad y la heterogeneidad» (Vidal Claramonte 2005: 40). A mayor razón si nos ocupamos, como en este caso, de una tipología textual ya de por sí sujeta a infinitas interpretacio-

¹ Esta comunicación se incluye, en parte, en Pérez Vicente (2010a). Para ampliar, cf. Pérez Vicente (2010b).

² Cita tomada de Carbonell (1999: 48).

nes³, el texto literario, el cual ofrece «la más amplia variedad de usos del sistema de lengua, y un amplio repertorio de peculiaridades pragmáticas en el marco de la creatividad y del uso de la lengua meta» (Mendoza Fillola 2007: 12)⁴. En este sentido el análisis de traducciones puede revelarse un instrumento básico en la didáctica de la traducción, ya que contribuye a la adquisición en la L2 de una competencia lingüística, literaria, y por supuesto, traductora: competencia lingüística porque «traducir es la forma más atenta de leer» (Sáenz 1997: 408), de modo que una detenida lectura y un posterior análisis contribuyen a la comprensión, y consecuentemente al aprendizaje de la lengua; competencia literaria porque la continua exposición a esta tipología textual es el único modo de adquirir esa especial sensibilidad hacia el hecho literario, imprescindible en la práctica de la profesión; competencia traductora, por último, ya que examinando otras traducciones (incluso aquellas menos logradas⁵) el futuro traductor “aprenderá el oficio”, desarrollando las subcompetencias necesarias para el mismo. Éstas serán sobre todo (Rodríguez Rodríguez 2008) la subcompetencia comunicativa, dado que el estudiante deberá comprender el TO y reformularlo en el TT; y la de transferencia, referida a la habilidad de reconocer el proceso recorrido desde el TO al TT, según la finalidad de la traducción y las características del destinatario⁶.

Por otra parte, el trabajo valorativo de traducciones es, según Pilar Elena (1999: 11), una útil práctica académica, una tarea más que incorporar a la clase de traducción basada principalmente en el estudio textual contrastivo. Su finalidad pedagógica es la de clasi-

³ Reyes (1994: 60) afirma que «cuanta mayor sea la distancia con el contexto de origen, mayor será la inestabilidad (o, si se prefiere, la riqueza) de los significados del texto. El literario, que en cuanto que enunciativamente ficticio, queda aislado de una situación de comunicación identificable, es por ello el texto dado al expolio de interpretaciones infinitas».

⁴ Todo ello en nombre del *continuum* clásicamente reconocido que existe entre el lenguaje corriente y el lenguaje poético (Reyes 1994: 76).

⁵ «La utilización de [...] traducciones ya hechas (buenas, pero también malas, porque sirven para ilustrar [...] problemas) es una herramienta fundamental para analizar las diferencias textuales» (Hurtado Albir 1996: 51).

⁶ Se desarrollarán también otras subcompetencias como la extralingüística (referida a los conocimientos culturales y enciclopédicos), la instrumental (relacionada con el ejercicio de la traducción profesional), la psicofisiológica (para fomentar habilidades como la memoria o la creatividad) y, por último, la estratégica (que subsana deficiencias y resuelve eventuales carencias). Cf. Pacte (2001).

ficar y reconocer problemas concretos, tomando conciencia de la existencia de determinadas dificultades, para poder establecer pautas aplicables tanto a la crítica de la traducción ajena como a la elaboración de la propia traducción⁷.

Nos gustaría proponer, por todo ello, un tipo de aplicación didáctica basada en el análisis de traducciones, adecuada para sacar a la luz dificultades no tanto de tipo lingüístico como contextual, y especialmente productiva cuando se trabaja con estudiantes que han alcanzado un buen nivel en L2 (B2, y mejor aún C1). Utilizando un enfoque textual, nos apoyaremos en el modelo de contexto de Hatim y Mason (1995), formado por tres dimensiones interdependientes entre sí – comunicativa, pragmática y semiótica –, las cuales constituyen la verdadera clave para entender el texto en todos sus sentidos. La dimensión comunicativa tiene que ver con la variación lingüística, ya sea debido al usuario (nos referimos a cuestiones como dialectos, sociolectos, argot) o al uso lingüístico (el registro). La dimensión pragmática se ocupa de aquellos significados que provienen del proceso comunicativo, dando cuenta de fenómenos como la ironía o la cortesía, que no tendrían explicación desde un punto de vista exclusivamente lingüístico. La dimensión semiótica, por último, considera el texto como conjunto de signos que se desarrolla en el sistema de valores de una determinada cultura, poniendo en primera línea fenómenos como la intertextualidad, el género o la ideología. Sólo el conocimiento conjunto de estos aspectos comunicativos, pragmáticos y culturales, insistimos, capacitará al traductor para transferir a la lengua de llegada la totalidad del mensaje.

En esta ocasión nos ocuparemos de ésta última dimensión semiótica para afrontar un aspecto muy concreto, el de la intertextualidad. Veamos, entonces, a través de un pequeño corpus de ejemplos extraídos de dos textos de narrativa contemporánea – *Patty Diphusa*, de Pedro Almodóvar (1998) y *Lo mejor que le puede pasar a un cruasán*, de Pablo Tusset (2009) – y sus respectivas traducciones (Almodóvar 2004; Tusset 2008⁸), dos formas muy diferentes

⁷ El estudio de traducciones ya publicadas es un recurso muy útil cuando se quieren fijar conocimientos de forma contrastiva en el campo léxico o morfosintáctico. Si el profesor prevé un problema de este tipo, comparando el TO con sus traducciones se podrán comentar las diversas opciones y fijar las posibles alternativas. Para ver un ejemplo práctico, Elena (1999).

⁸ Los números de las páginas entre paréntesis que se incluyen en el presente trabajo pertenecen a estas ediciones (cf. bibliografía).

de afrontar la traducción de la intertextualidad. Será el docente, dependiendo de los objetivos del curso y las necesidades del grupo, quien elija la aplicación apropiada para cada caso: podrá mostrar sólo el texto español para pedir a los alumnos que realicen una traducción, confrontándola posteriormente con la versión italiana, o pasar directamente al estudio de dicha versión (Elena 1999). En cualquier caso, deberá enmarcar cada texto en su contexto histórico y literario. Aquí, por motivos de espacio, nos limitaremos a comentarlos brevemente, destacando aquellos aspectos que, creemos, pueden resultar idóneos para el aula.

Antes de seguir adelante debemos detenernos brevemente en el concepto de intertextualidad, básico para explicar cómo se produce un texto pero también cómo interpretarlo. Partimos para ello de una concepción del discurso como forma de práctica social y del uso lingüístico como modo de acción (Fairclough 1989), según la cual el texto es un proceso de interacción social que abarca tanto sus condiciones de producción como de interpretación, ya que ambas revelan procesos sociales ligados a los conocimientos y experiencias de los hablantes. La intertextualidad o «constitución de un texto a partir de diversos discursos y géneros» (Fairclough 2008⁹) demuestra la capacidad de todo enunciado de constituir un eslabón en la cadena textual al hacer, implícita o explícitamente, referencia a otros textos. Parámetro fundamental para el análisis textual y la traducción, su importancia, más allá de la presencia de una cita o alusión concreta, excede con mucho lo lingüístico para operar en el texto en cuanto producto contextualizado de una comunidad, con sus prácticas sociales y su ideología. La intertextualidad es, por todo ello, «una propiedad dinámica del texto por la cual los receptores comparan el nuevo texto con datos que ya conocen, con configuraciones conceptuales y estructurales obtenidas de su experiencia, configuraciones según las cuales clasificamos el nuevo texto» (Rabadán 2005: 32).

Según Fairclough (1989), la interpretación de la intertextualidad pasa por dos fases: la percepción del pre-texto y su integración en el significado global del texto. Si el receptor no percibe la interdiscursividad del texto, parte del significado se pierde, al no lograrse

⁹ Ésta (Fairclough 1992) comprende tanto la *intertextualidad manifiesta* (con referencia explícita al pre-texto) como la *intertextualidad constitutiva* o *interdiscursividad* (cuando el texto incluye convenciones o elementos de otros textos).

establecer la relación entre texto y pre-texto. Por ello el traductor deberá proporcionar al receptor del TT las adecuadas herramientas intertextuales para que éste pueda interpretar el mensaje, tal como en su día lo hiciera el lector del TO, y decidir, según su función (estética, referencial, etc.) y el grado previsto de receptividad en los nuevos destinatarios, qué reclamos transferir a la traducción, y de qué manera¹⁰.

Los primeros ejemplos presentados corresponden a *Patty Diphusa*¹¹ y *otros textos*, obra primeriza del popular cineasta español Pedro Almodóvar. Poco conocido en su faceta de escritor, su éxito en las pantallas promueve la publicación de esta compilación de relatos aparecidos entre 1983 y 1984 en *La Luna*, revista de la “movida” madrileña en la que colaboraban variopintos personajes del mundo de la literatura, las artes y la moda. Patty, la protagonista, encarna el alma desenfadada y festiva de la “movida”. Ella misma nos narra en primera persona y de forma totalmente desinhibida sus vivencias, puro sexo y alcohol, aunque en el fondo sus confesiones sean una personal forma de reflexión sobre la existencia. Tal como leemos en la contraportada, «Patty refleja y distorsiona los días y las noches madrileños, repletos de personajes que parecen un verdadero catálogo de traumas y vicios». Muy contextualizada en la España de los años ochenta, la obra es un verdadero cúmulo de referencias culturales de todo tipo. El traductor deberá elegir entre una *norma inicial* – en términos de Toury (2004) – que ayude al lector italiano en la comprensión de la intertextualidad o, por el contrario, que conserve el *extrañamiento* (Venuti 1999¹²) producido por el TO. Éste decide ser “invisible” y transferir el término al TT sin ulteriores explicaciones.

¹⁰ Nosotros vamos a considerar la intertextualidad en un sentido lato, tal como hacen Hatim y Mason (1995) – quienes se refieren a cómo los textos remiten a todo aquello que les ha precedido para aumentar su significación (García Izquierdo 2000: 205) y vamos incluir en ella cualquier tipo de referencia – cultural, personal, cinematográfica, etc. – a otros universos del discurso.

¹¹ El nombre de la protagonista, que da título al volumen, es en sí un juego de palabras, ya que usa uno de los sonoros adjetivos tan de moda en los ochenta, “patidifuso”, que significa «asombrado por lo extraordinario o lo inesperado de algo que se ve u oye» (Moliner 2007).

¹² Los términos ingleses *foreignization* y *domestication* han sido traducidos de muchas maneras (extrañamiento, extranjerización, exotización, alteridad, etc., el primero; familiarización, domesticación, apropiación, etc., el segundo). Hemos elegido los propuestos por Carbonell (1999), es decir, *extrañamiento* y *familiarización*.

Ciertamente, la decisión contraria comportaría diversos riesgos: el uso de equivalentes funcionales o culturales, no siempre fáciles de encontrar, habría dado lugar a un falso contexto italianizado; las paráfrasis explicativas habrían alargado el texto, quitándole vivacidad, mientras que la inclusión de notas a pie de página, procedimiento más preciso puestos a elegir la opción de la *familiarización*, sería adecuado a una edición crítica, y no a una divulgativa como la que aquí estudiamos. El resultado es que no hay una sola nota, y excepto en pocas ocasiones, el lector es abandonado a su suerte. Éste encontrará ayuda, sin duda, en su propio mundo referencial, pero tendrá que tener bien despierto un sistema inferencial que le lleve a recuperar la implicatura justa. En el peor de los casos, se verá transportado a un contexto nuevo y original que le hará a conocer mejor al autor cuya obra ha escogido, así como la “movida” de los ochenta.

- | | | |
|---|---|---|
| 1 | De sí misma dice que es la Mae West española, pero YO creo que sólo puede aspirar a la Isabel Garcés de las películas de Marisol (p. 18). | Di se stessa dice di essere la Mae West spagnola, ma IO credo che possa solo aspirare all'Isabel Garcés dei film di Marisol (p. 7). |
|---|---|---|

En el ejemplo 1 encontramos diversas referencias cinematográficas muy contextualizadas, desconocidas probablemente para el lector italiano, que el traductor decide transferir. Aquél podrá, como mucho, deducir que Marisol (la niña prodigio del cine español de los años sesenta) e Isabel Garcés (la actriz que encarnaba la figura maternal y algo cursi de sus conocidas películas) personalizan el modelo contrario al propuesto por la actriz hollywoodiense, *femme fatale* de los años treinta, Mae West. Quizá se hubiera podido buscar personajes que tuvieran, en la cultura italiana, un papel similar al desempeñado por los españoles, pero ello habría perpetuando la “farsa” según la cual lo que tenemos entre las manos no es una traducción, sino un texto perteneciente a la cultura receptora¹³.

¹³ En el siguiente ejemplo, siguiendo la misma tónica, la referencia no se explica: «El bastón, me explicó, le resulta muy práctico. Me imagino la cara de Antonio Gala si supiera la cantidad de aplicaciones que tiene un simple bastón. Mi amigo lo utiliza también para llenar su interior de cocaína sin que los aduaneros se enteren» (p. 70)/ «Il bastone, mi ha spiegato, è molto pratico. Immagino la faccia di Antonio Gala se conoscesse la quantità di usi di un semplice bastone. Il mio amico lo utilizza anche per riempirne l'interno di cocaina senza

- 2 Así que aquí me tienen, Guadiana redivivo, harta hasta la saciedad, pero dispuesta a lo que haga falta con tal de proporcionarles unos momentos de relajada zozobra (p. 99). Cosicché, eccomi qua, Guadiana rediviva, stufa marcia, ma disposta a qualsiasi cosa pur di offerirvi qualche momento di pura angoscia (p. 67).

En el 2, en cambio, se hace alusión a una fórmula fraseológica española, «aparecer y desaparecer como el Guadiana», río español que tiene varios tramos bajo tierra. Se dice de alguien que va y viene continuamente¹⁴, de ahí la metáfora «Guadiana redivivo»¹⁵.

- 3 Pienso en todo lo que no me gusta y le echo la culpa de mi desesperación. Pienso en Rupper y Rappel, llevo a la caprichosa conclusión de que si existe un mundo mejor, ni Rappel ni Rupper estarán en él. Le echo la culpa al PP, a Julio Anguita, a Sánchez Dragó, a los hermanos Guerra, al Papa, a Arzallus, a Leticia Sabater, a la prensa rosacarroñera, a todos los humoristas (excepto Gila) que salen en televisión, a la televisión, incluyo todas las cadenas (p. 112). Penso a tutto ciò che non mi piace e gli dò la colpa della mia disperazione. Penso a Rupper e a Rappel, giungo alla capricciosa conclusione che se esistesse un mondo migliore, né Rappel né Rupper ci sarebbero. Dò la colpa al Partito Popolare, a Julio Anguita, al Papa, a Arzallus, a Leticia Sabater, a la stampa rosasciacalla, a tutti gli umoristi (eccetto Gila) che vanno in televisione, alla televisione, tutti i canali inclusi (p. 76).

En el tercer ejemplo se transfieren sin variaciones las numerosas referencias a la actualidad y al mundo cultural de la época. El lector probablemente no entenderá – aunque, en una sociedad de la información como la nuestra, esto no debería ser un problema – que Almodóvar se refiere a personajes tan conocidos y televisivos como el peluquero Rupert y el astrólogo Rappel, a políticos como Anguita (líder de Izquierda Unida en la época), a Xavier Arzallus

che i doganieri se ne accorgano» (p. 45). Antonio Gala es un conocido escritor español que aparece con frecuencia en los medios de comunicación, famoso por llevar siempre un bastón diferente, y mientras más llamativo, mejor.

¹⁴ «Persona o cosa que desaparece y reaparece, como el río Guadiana» (Moliner 2007).

¹⁵ Lo dicho hasta ahora sobre la opción por estrategias de extrañamiento se refiere sólo a la intertextualidad. Por lo demás, el traductor se sitúa en una perspectiva familiarizadora, y emplea equivalentes y paráfrasis de diferente tipo que guían al lector en su comprensión: «Así que aquí me tienen»/ «cosicché, eccomi qua»; «harta hasta la saciedad»/ «stufa marcia»; «relajada zozobra»/ «pura angoscia» (con pérdida de la antítesis o paradoja).

(presidente del PNV, Partido Nacionalista Vasco), a la presentadora de televisión Leticia Sabater o a humoristas como Gila. El traductor descarga ligeramente el peso de la información eliminando varios nombres (el del escritor Fernando Sánchez Dragó, el del que fue vicepresidente del gobierno socialista Alfonso Guerra, y su hermano, Juan, acusado de corrupción), y especifica que las siglas PP corresponden al Partido Popular (en español en la versión italiana)¹⁶. Nótese la transformación del adjetivo adjudicado a la “prensa del corazón”, «rosacarroñera», en otro neologismo, calco de aquel y de igual impacto pragmático, formado por metonimia, «rosasciacalla¹⁷».

- 4 Con *Entre tinieblas* destapo mi corazón y comienzo a abordar con menos pudor los dolorosos caminos de la pasión [...]. Matador supuso otro nuevo y arriesgado cambio [...]. Y después llegaron las *Mujeres al borde de un ataque de nervios*. La comedia ligera, la consagración, el ruido, los premios. La saturación (p. 171).
- Con *L'indiscreto fascino del peccato*, apro il mio cuore e incomincio ad affrontare con minor pudore le dolorose strade della passione [...]. *Matador* rappresentò un altro nuovo e rischioso cambiamento [...]. Poi sono arrivate le *Donne sull'orlo di una crisi di nervi*. Una commedia leggera, la consacrazione, molto rumore, i premi. La saturazione (p. 122).

Pasemos a un fragmento perteneciente a unos de los últimos relatos del volumen, en los que el cineasta nos habla en primera persona. En el caso de los nombres de película se aconseja acudir, siempre que exista¹⁸, a la traducción reconocida (Newmark 1995), y esto es lo que ha hecho el traductor en 4. Las técnicas traslativas, sin embargo, son diferentes en cada caso: se usa una sustitución para el primero (*Entre tinieblas*/ *L'indiscreto fascino del pecca-*

¹⁶ También «CONCAPA»/ «conferenza episcopale»; otras veces las siglas se sustituyen por un equivalente: «la DGS»/ «i poliziotti». Algo similar se hace con algunos nombres propios. Así, a los actores Carmen Maura y Eusebio Poncela, aludidos en el TO sólo por el apellido, se les añade el nombre en el TT.

¹⁷ En otra ocasión: «prensa coronaria» (del corazón)/ «stampa cardiaca».

¹⁸ Es la pauta que se sigue en otras ocasiones. Para *Lo que el viento se llevó*, se acude a la traducción italiana reconocida (*Via col vento*). Lo mismo ocurre con el nombre de su protagonista, Scarlett O'Hara (Escarlata O'Hara en español), Rossella O'Hara en italiano. El mismo título se vuelve a usar para crear un efecto pragmático similar en un ripio popular de la época que hacía alusión a la extrema duración de la película: «Lo que el viento se llevó y lo que el culo me dolió» (p. 131)/ «con via col vento sul culo m'addormento» (p. 130).

to¹⁹), un equivalente funcional para el segundo (*Mujeres al borde de un ataque de nervios/ Donne sull'orlo di una crisi di nervi*) y una transferencia para el tercero (*Matador*).

Con un tono similar y en cierto sentido, heredera de la *movida*, en la fresca y desinhibida novela de Tusset, *Lo mejor que le puede pasar a un cruasán*, hay numerosas referencias que contribuyen a construir el contexto donde se mueve Pablo, joven de buena familia con pocos deseos de trabajar y muchos de pasárselo bien. Como veremos, abundan las alusiones a personajes de cómic y dibujos animados, al cine y la publicidad, las cuales confirman la personalidad del protagonista, “niño grande” que no quiere crecer.

El criterio de traducción elegido desde el principio es el de la ‘familiarización’ del TO: se trata de colaborar con el lector, de hacer que se sienta cómodo en una realidad que pueda comprender. Todo ello sin llegar a crear un falso contexto que haría imposible mantener la ficción que sitúa la trama en Barcelona. Por ello, y al contrario de lo que sucede en la traducción de *Paty Diphusa* que acabamos de ver, en la cual la norma inicial es la del *extrañamiento* o conservación del universo referencial del TO – aun cuando la comprensión del lector pueda verse afectada –, en esta ocasión la intertextualidad es adaptada a la cultura de llegada, reinsertada en ella, casi “digerida”

- 5 Me desperté muerto de miedo ante la imagen de una cara rolliza y blanda de abuelita Paz. Hay que joderse, con los sueños (p. 187). Mi sono svegliato, morto di paura, davanti all'immagine di un viso tondetto e dolce da nonnina di *Arsenico e vecchi merletti*. Accidenti ai sogni (p. 133).

El ejemplo 5, que cuenta un sueño del protagonista, nos lleva al mundo de los tebeos, concretamente al personaje creado por el dibujante Manuel Vázquez, La abuelita Paz, bienintencionada ancianita que, sin quererlo, causa problemas a todos los que la rodean. Ante la imposibilidad de transferir el nombre o emplear un equivalente acuñado (ya que no es conocido en Italia), se busca otro que pueda producir un efecto pragmático similar: el de las bondadosas

¹⁹ Tal sustitución se produce, probablemente, aprovechando el éxito en Italia de una película de Buñuel, *Il fascino discreto della borghesia* (en español, *El discreto encanto de la burguesía*). De esta forma el espectador se encuentra un título que le resulta vagamente conocido, y que le puede recordar a España.

viejitas de la película *Arsénico por compasión*²⁰ (en su versión italiana, *Arsenico e vecchi merletti*²¹). Así el término de comparación se mantiene dentro del mundo audiovisual, y la nota de humor permanece.

- | | | |
|---|--|--|
| 6 | <p>Ignoro si un juzgado de primera instancia es lugar adecuado para poner esta clase de denuncias, pero a mi Señora Madre le dio igual la denominación exacta del establecimiento [...]. Si le hubiera dicho que había puesto una denuncia en el Benito Villamarín hubiera quedado igualmente conforme (p. 211).</p> | <p>Non ho idea se un tribunale di prima istanza sia il posto giusto dove andare per questo tipo di denunce, ma la mia Signora Madre non ha badato alla denominazione precisa [...]. Se le avessi detto che Sebastián aveva sporto denuncia allo stadio Bernabeu le sarebbe andato bene lo stesso (p. 150).</p> |
|---|--|--|

El segundo texto de Tusset 6, en cambio, es un ejemplo de cómo una referencia puede ser sustituida por otra que, por algún motivo, el traductor considere más oportuna. De este modo el estadio Benito Villamarín de Sevilla, desconocido en Italia²², se transforma en el popular Vicente Bernabeu de Madrid, igualmente español y fácilmente reconocible por el lector italiano.

- | | | |
|---|--|---|
| 7 | <p>Don Ignacio, nada menos. Por un momento me imaginé a Paco Martínez Soria vestido de párroco rural (p. 153).</p> | <p>Don Ignacio, niente di meno. Mi sono immaginato a Fernandel vestito da don Camillo (p. 216).</p> |
|---|--|---|

Hemos comprobado en el texto de Almodóvar las dificultades que ofrece, a la hora de traducir, la alusión a personajes que fueron actuales en una época o lugar determinados (como Mae West y Marisol). Es lo que sucede en 7 con el actor Paco Martínez Soria, protagonista por excelencia de la comedia familiar de época franquista, que encarnó en varias de sus películas al honesto sacerdote de pueblo. Éste sirve al autor para hacer una comparación con el severo pero también ridículo Don Ignacio, que Pablo acaba de conocer. El traductor, coherente con el criterio elegido, lo sustituye por Fernandel, actor francés que, de forma similar, encarnó con

²⁰ Película de Frank Capra (1946), protagonizada por un jovencísimo Cary Grant.

²¹ De forma similar, el Perrito Piloto es «Topo Gigio» en el TT.

²² Y poco conocido en España, ya que hoy en día se llama estadio Manuel Ruiz de Lopera. Se le cambió el nombre en el 2000.

enorme éxito al Don Camilo de Giovanni Guareschi en las famosas películas de los años cincuenta. Nótese además que el título que precede al nombre del personaje, “don”, calza mejor en italiano que en español, ya que en la primera lengua éste es el título dado a los sacerdotes. De hecho, Ignacio es un jesuita que ha “colgado los hábitos”.

- 8 ¡Pareces un langostino Pescano- Sembri il rodolfovalentino che fa la
va!v(p. 181). pubblicità dei surgelati! (p. 128).

El ejemplo 8 es una de las frecuentes referencias que encontramos en la novela a la publicidad, y concretamente a nombres de marcas. En este caso la tan traída y llevada globalización no acude en auxilio del traductor²³, ya que el anuncio que sirve como término de comparación no se conoce en Italia. Por eso, mientras que en español es suficiente una simple alusión al langostino disfrazado de Rodolfo Valentino que aparece en los dibujos animados para que se entienda que la pose del protagonista es la de «tanguista seductor, levantando una ceja y descolgando el mentón» (p. 181), en la versión italiana el traductor se asegura la comprensión del lector por medio de una paráfrasis explicativa: el «rodolfovalentino che fa la pubblicità dei surgelati».

- 9 No esperé más: abrí la puerta violentamente y salí a toda velocidad lanzando un grito hipohuracanado [...]. Él, en cambio no tenía previsto encontrarse de repente en la trayectoria de Obelix persiguiendo jabalíes: quedó por un momento retratado en una expresión de pánico y, décimas de segundo después, era un hombre a una pared pegado (p. 383). Non ho atteso oltre: ho spalancato la porta e mi sono lanciato fuori dalla cella a tutta birra, lanciando un urlo megagalattico [...]. Lui, invece, che non si aspettava di trovarsi all'improvviso sulla traiettoria di Obelix a caccia di cinghiali, è rimasto immobile per un attimo con la faccia sconcertata e qualche decimo di secondo dopo era un uomo spalmato sulla parete (p. 271).

²³ Normalmente es así, y comprobamos que la publicidad es un campo fuertemente marcado geográficamente y temporalmente. Se suele cambiar radicalmente el nombre de la marca, para usar otra similar conocida en el entorno cultural del TT: «Los de Pikolín deberían prever este tipo de cosas» (p. 89)/ «Quelli della Permaflex dovrebbero prevedere queste cose» (p. 64); «darse crema Pons» (p. 216)/ «appena spalmata di Oil of Olaz» (p. 153); «para un anuncio de Raíces y puntas» (p. 278)/ «per una pubblicità dell'Oréal» (p. 197); «jabón de afeitador de La Toja» (p. 80)/ «sapone da barba Gillette» (p. 58).

En el último ejemplo (9), que describe una pelea, tenemos tres formas diferentes de traducir la intertextualidad. El «grito hipohuracanado» propio de un personaje de dibujos animados muy popular en España, Pepe Pótamo, se neutraliza en la generalización «urlo megagalático». En cambio la alusión a Obelix, conocido en toda Europa, y a su habitual entretenimiento (la caza de jabalíes), se traduce de forma casi literal²⁴. Por último encontramos una cita literaria oculta, la cual, aunque no se explicita por medio de comillas, es reconocible por su estilo, registro o contenido, que representa una desviación en la estructura del texto (Guirao 2004: 243). El primer paso es identificarla; si no, ésta pasará desapercibida también al lector. Pero puede ser que el traductor, aún reconociéndola, tras comprobar su función y las connotaciones estructurales y temáticas que aporta al TT (si caracteriza a un personaje, si añade una perspectiva irónica, etc.), decidida no transferirla. En este caso la cita se refiere al conocido poema de Quevedo *A una nariz* («Érase un hombre a una nariz pegado»). La inusual sintaxis de la frase en español (lo normal sería «había un hombre pegado a una pared»), así como la situación en que ésta se pronuncia (en plena pelea, uno de los personajes es lanzado contra la pared), hacen que sea evidente la existencia de una referencia intertextual, imposible de reconocer para el lector italiano. Por ello se opta por compensar el efecto humorístico por medio de la hipérbole «spalmato sulla parete».

En conclusión, a través de una aplicación didáctica como la aquí presentada, basada en el análisis de traducciones, nuestros alumnos podrán conocer y estudiar dos formas muy diferentes de acercarse a la traducción del fenómeno intertextual: a través de la elección de una estrategia de extrañamiento en el primer caso, que exige del lector el esfuerzo de entrar en el universo del TO; a través de una estrategia de familiarización, en el segundo, que adapta el discurso a la cultura de llegada. Todo ello coincide con el carácter de los dos textos presentados: un volumen con fuertes ecos autobiográficos el de Almodóvar, con el cual el lector puede sumergirse en un contexto nuevo y original, el de la movida madrileña, y profundizar en el conocimiento del autor; una novela juvenil y desenfadada

²⁴ También en otra ocasión: «No te preocupes, de pequeño me caí en un caldero» (p. 379)/«Da piccolo sono caduto nella pozione» (p. 268). El texto italiano especifica más la referencia por medio del artículo determinado, y traduce a través de una metonimia.

la de Tusset, cuyo mundo referencial apoya la personalidad del protagonista y causa un efecto pragmático, el del humor, que no debe perderse en el TT. Ambas resultan adecuadas, por tanto, a la función exigida al TT y, por caminos distintos, consiguen que el texto cumpla los apropiados parámetros de aceptabilidad en la cultura de llegada.

Corpus Textual

- Almodóvar, Pedro (1998), *Patty Diphusa y otros textos*, Barcelona, Anagrama.
- Almodóvar, Pedro (2004), *Patty Diphusa e altre storie*, Torino, Einaudi [tr. Paola Tomasinelli].
- Tusset, Pablo (2008), *Il meglio che possa capitare a una brioche*, Milano, Feltrinelli [tr. Tiziana Gibilisco].
- Tusset, Pablo (2009), *Lo mejor que le puede pasar a un cruasán*, Madrid, Santillana.

Bibliografía citada

- Carbonell i Cortes, Ovidi (1999), *Traducción y cultura. De la ideología al texto*, Salamanca, Ediciones Colegio de España.
- Elena, Pilar (1999), “La crítica de la traducción. Otros métodos, otros objetivos”, *Trans*, 3: 9-22.
- Fairclough, Norman (1989), *Language and Power*, London and New York, Longman.
- Fairclough, Norman (1992), *Discourse and Social Change*, Cambridge, Polity.
- Fairclough, Norman (2008), “El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: las universidades”, *Discurso & Sociedad*, Vol 2 (1): 170-185. [trad. Elsa Ghio].
- García Izquierdo, Isabel (2000), *Análisis textual aplicado a la traducción*, Valencia, Tirant Lo Blanch.
- Guirao, Marta (2004), “La traducción de las citas literarias: responsabilidad y estrategias”, en AA. VV., *Ética y política de la traducción literaria*, Málaga, Miguel Gómez: 239-263.
- Hatim, Basil, I. Mason (1995), *Teoría de la traducción. Una aproximación al discurso*, Barcelona, Ariel [trad. Salvador Peña] (*Discourse and the Translator*, London, Longman Group, 1990).

- Hurtado Albir, Amparo (1996), “La enseñanza de la traducción directa general. Objetivos de aprendizaje y metodología”, en Amparo Hurtado, Albir, ed., *La enseñanza de la traducción*, Castelló, Publicacions de la Universitat Jaume I: 31-55.
- Lefevre, André (1997), *Traducción, reescritura y la manipulación del canon literario*, Salamanca, Colegio de España [trad. C.A. Vidal, R. Álvarez] (*Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame*, Londres, Routledge, 1992).
- Mendoza Fillola, Antonio (2007), *Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera*, Barcelona, Horsori.
- Moliner, María (2007), *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos.
- Newmark, Peter (1995), *Manual de traducción*, Madrid, Cátedra [trad. Virgilio Moya] (*A Textbook of Translation*, Prentice Hall Internacional, 1987).
- Nord, Christiane (1991), *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*, Amsterdam, Rodopi.
- PACTE (2001), “La competencia traductora y su adquisición”, *Quaderns. Revista de Traducció*, 6: 39-45.
- Pérez Vicente, Nuria (2010a), *Texto especializado y texto literario. Temas de traducción y didáctica*, Macerata, Simple.
- Pérez Vicente, Nuria (2010b), *Traducción y contexto: aproximación a un análisis crítico de traducciones con fines didácticos*, Urbino, QuattroVenti.
- Rabadán, Rosa (2005), “Niveles de teorización en traducción: la transición entre teoría y práctica”, en Yuste Frías, José, A. Álvarez Luján, eds., *Estudios sobre traducción. Teoría, didáctica, profesión*, Universidade de Vigo: 21-34.
- Reyes, Graciela (1994), *La pragmática lingüística*, Barcelona, Montesinos.
- Reyes, Graciela (2003), *Cómo escribir bien en español*, Madrid, Arco-Libros.
- Rodríguez Rodríguez, Beatriz (2008), “El análisis crítico de traducciones literarias en la formación de traductores”, *Translation Journal*, Julio, vol. 12/3, <http://www.bokorlang.com/journal/45edulit.htm> (22/09/2010)
- Sáenz, Miguel (1997), “La traducción literaria”, en Morillas, Esther, J.P. Arias, eds., *El papel del traductor*, Salamanca, Colegio de España: 405-413.

- Toury, Gideon (2004), *Los estudios descriptivos de traducción y más allá. Metodología de la investigación en estudios de traducción*, Madrid, Cátedra.
- Vidal Claramonte, María Carmen África (2005), “El futuro de la enseñanza de la traducción y la pedagogía deconstructivista”, en Yuste Frías, José, A. Álvarez Lugrís, eds., *Estudios sobre traducción. Teoría, didáctica, profesión*, Universidade de Vigo: 35-42.
- Venuti, Lawrence (1999), *L'invisibilità del traduttore*, Roma, Armando [trad. Marina Guglielmi] (*The Translator's Invisibility: A history of translation*, Londres, Routledge, 1995).

“*Os ciganos roubaram minha Sorte*”.
Gli zingari in Portogallo: etnonimi
per una frontiera sociolinguistica

Mariagrazia Russo
(Università degli Studi della Tuscia di Viterbo)

Decidere la parola è stabilire una frontiera
(G.H. Allard)

Esaminare commistioni linguistiche – con orientamento descrittivo circostanziato, adeguatamente curioso, non prevaricatore né innalzato a giudizio – aiuta non solo a definire le lingue-soggetto della commistione stessa (qualunque esse siano), individuandone il peso collettivo e culturale all’interno di ciascuna comunità per far sì che ognuna di loro assuma un assetto sempre meno funzionalmente differenziato e sempre più socialmente compresente, ma anche a determinare campi di azione per rafforzare coesistenze di situazioni polilinguistiche, per assottigliare *gap* diglossici e per allentare, ove presenti, tensioni sociali e conflitti etnici. I *ciganos* in Portogallo (ora accolti, ora respinti; ora espulsi con leggi coercitive, ora integrati con azioni politiche che paiono chiamare in causa la libera scelta ma hanno a volte il sapore dell’intervento coatto) entrano appieno in questa tipologia plurilinguistica, arricchiti come sono del loro bagaglio storico e idiomatologico che ha secolarmente lasciato penetrare termini e lessici di vari Paesi, e che ha, al contempo, trasmesso alle comunità di passaggio o di parziale stanzialità, volenti o nolenti, parte del loro ricco contenuto, fatto di storie, leggende, usi, costumi, nonché lemmi, frasi, espressioni. Un gruppo di lavoro operante in alcune scuole portoghesi sta cercando di mettere a fuoco proprio aspetti di mescolazione linguistica per orientare eventuali futuri interventi a livello educativo in una linea di recupero della lingua originaria.

‘Zigani’, ‘zingani’ e ‘zingari’ (etimologicamente legati ai termini ‘cigani’ in slavo, ‘çingeneler’ in turco, ‘tziganes’ in francese e ‘Zigeuner’ in tedesco)¹ sono gli etnonimi comuni in Italia, gene-

¹ Tra i numerosi saggi consultati sull’argomento, oltre gli specifici contributi che verranno citati, cf. anche i testi ormai classici di Vespucci Colocci 1855;

ralmente assegnati alle popolazioni nomadi dei *romani* (lemma che si dovrebbe riferire all'intero gruppo etnografico e non limitatamente alla loro lingua), spesso erroneamente accomunate sotto il nome di Rom² o di Sinti³ che rappresentano invece solo una etnia dell'intero insieme. Questo nome (sempre esononimo perché mai scelto dalla comunità stessa ma sempre attribuito dall'esterno e poi, a volte, passivamente assunto, altre rifiutato) deriverebbe dal greco medievale *Atzinganoi*⁴ (Ατσιγγανος/Τσιγγανος), che indicava una setta gnostico-manichea diffusasi a partire dall'VIII secolo nell'Anatolia occidentale per designare una popolazione di 'intoccabili', 'coloro che non vogliono essere toccati' (*thinganein* = 'tocco con le dita'), dapprima con significato positivo perché considerata come un gruppo con doti eccezionali⁵ che venne ad avere anche particolari privilegi (si vedano in particolare quelli concessi dai bizantini e dai veneziani) e poi invece con connotazione negativa in quanto giudicata come emarginata ed esclusa dall'attività sociale. In Portogallo il vocabolo più usuale è quello di *ciganos* accanto alle più recenti espressioni "comunidade Rom" e "Roma", che, come in italiano, vengono loro attribuite per sineddoche. La forma inglese 'gypsy' (per etimologia simile alla forma italiana e spagnola 'gitano', pronunciata in modo dissimile, e a quella francese 'gitan', oltre a 'djuci' nella Serbia orientale, 'jevg' e 'medjup' in Albania) ha invece fatto sì che si pensasse a una provenienza di que-

Popp Serboianu 1930; Nehru 1960; Kenrick e Puxon 1975; Lal 1976; Tomašević, Djurić e Zamurović 1989; Cozannet 1990.

² Per l'etimologia della parola Rom cf. Pott 1844-45; e Miklosich 1872-1881 che la attribuiscono ai vocaboli *doma*, *domba*, ossia a un'infima casta indiana di musicisti di strada, nonché il linguista Rom parigino Jan Kachanowski e l'indiano Weer Rajenda Rishi, che la fanno risalire invece al leggendario eroe Rama protagonista del *Mahabarata* e del *Ramayana* (cf. in particolare di Rishi 1974).

³ Il termine Sinti (derivando dalla Regione del Pakistan Sindhi) significa 'insieme di uomini' ossia 'popolo'.

⁴ L'etnonimo 'Adsinkani' (il più antico che si conosca) è usato nella *Vita di San Giorgio* del 1068 scritta dal monaco georgiano George Hucesmonazoni, nel monastero Iviron del Monte Athos.

⁵ Tale gruppo viene fatto risalire a una setta creatasi attorno alla figura del biblico Simone, il quale, secondo gli Atti degli Apostoli 8, 9-11, godeva di doti particolari. Attorno a tale eclettica personalità sarebbe sorta nella Frigia una comunità capace di compiere i suoi stessi prodigi.

sto popolo dall'Antico Egitto⁶ dove viveva nella diaspora il popolo ebraico al quale potrebbe forse essere in qualche modo ricondotto⁷.

La caratteristica del nomadismo sembra aver accompagnato questo popolo sin dall'origine, caratterizzandone il senso dell'esistenza precaria e la pressoché mancante progettualità. Oggi il concetto dello spostamento, del girovagare, è legato anche ad alcune parole utilizzate per definirli: in inglese vengono infatti denominati 'travellers', così come in francese 'gens du voyage' (anche se a volte riferito non solo agli zingari) e in italiano (con un termine coniato probabilmente nel XIX secolo) 'nomadi'. Un'altra forma utilizzata in Francia nei primi del Novecento per definire gli zingari era 'bohémien': un termine che ne definiva una loro supposta provenienza (dalla Boemia appunto) e che andrà invece a collocarsi semanticamente a un'altra e più ampia fascia sociale di artisti, poeti, musicisti e attori dalla vita sregolata e non tradizionale, marginalizzata e ostentatamente impoverita, che cominciò a concentrarsi nei bassifondi e nei quartieri abitati dagli zingari di Francia. Il lemma 'bohémien' avrebbe poi presto scavalcato le sue frontiere, diffondendosi ampiamente per tutta l'Europa. Tradizionalmente gli zingari vivevano in carrozze trasportate da cavalli (il simbolo del nomadismo gitano), poi nel tempo al carro si è sostituita la roulotte. La loro forma di parziale stanzialità è stata invece connotata da case di fango, altre da fabbricati in legno, bandoni e oggetti di facile deperimento o, nelle società più moderne, prefabbricati o case popolari. Non rari i casi di integrazione sociale in appartamenti di edifici popolari (soprattutto nelle aree in cui la comunità è ormai da tempo più stanziale come è il caso del Portogallo o dell'Andalusia in Spagna).

Se all'inizio i gitani erano prevalentemente dediti all'artigianato⁸, la scarsità di lavoro e la condizione precaria del noma-

⁶ L'ipotesi della provenienza dall'Antico Egitto potrebbe non essere così peregrina dal momento che nel 1384 Nicolò Frescobaldi (cf. *Viaggio di Lionardo*) scrisse che in Grecia, nel Peloponneso, a Modone, era presente una folta comunità di "egiziani", intendendo il gruppo zingaro che viveva in una collina chiamata 'piccolo Egitto'. Del resto in Europa per molto tempo si trovano documenti in cui gli zingari si definiscono "conti dell'Egitto".

⁷ Se si considera la loro mitica provenienza dal popolo dell'Antico Egitto, nato dalla discendenza di Abramo e Agar, si può immediatamente osservare come già l'onomastico Ismaele (loro antico leggendario progenitore) abbia proprio il significato etimologico di "colui che cammina con Dio" (Gen. 21, 20).

dismo ha condotto gli zingari verso altre attività legate al mondo circense⁹, all'ambito della musica di strada (ballerini, cantanti, musicanti – alcune donne sanno praticare la danza del ventre –)¹⁰, al lavoro a contatto con gli animali (come la gestione di puledri, pony e cavallini per giochi infantili, o carrozzelle trainate da cavalli per adulti), ampliando la loro destrezza ai campi della magia (anche come guaritori) e della predizione del futuro (soprattutto le donne, chiromanti e cartomanti). Non pochi quelli infine che vivono di mendicanza e di quanto riescono a racimolare in strada (per esempio, facendo i lustrascarpe o ripulendo cantine). Il commercio sembra essere sempre più una delle attività preferite: vendono fiori, piccoli oggetti ornamentali da loro costruiti, ferrivecchi e rottami d'auto, carta e cartone, vestiario di ogni genere, e tutto quanto la piazza offra, ultimamente, anche dedicandosi al mercato illecito della contraffazione e della droga. Meno frequenti sono gli zingari che si dedicano a lavori agricoli e alle raccolte stagionali, essendo a volte limitati alle sole donne (come in Turchia la raccolta del cotone). A queste ultime sono riservati, quando possibile, anche lavori domestici o mansioni di stiratrici. Il senso della giustizia della struttura sociale interna è dato dal *kris*¹¹ che regola il mantenimento dell'ordine, la cui condanna suprema è l'essere estromessi dalla comunità.

Gli zingari sono oggi rappresentati da numerosi gruppi etnici (ciascuno dei quali contiene a sua volta ulteriori sottogruppi per un numero di circa 60) che celano costumi e usanze anche abbastanza diversi: così ai Rom, stanziatisi prevalentemente nell'Europa centro-orientale, e ai Sinti, collocatisi in Francia (alcuni dei qua-

⁸ Erano soprattutto fabbri: abili nel realizzare pentole (venivano per l'appunto definiti 'calderai'), riparare armi, preparare munizioni e ferrare cavalli (essendo anche stallieri e venditori di cavalli). Erano poi costruttori navali; intagliatori del legno, fabbricatori di oggetti e mobilio, intrecciatori di vimini (i cosiddetti 'cestari' o 'canestrari'), nonché lavoratori del cuoio.

⁹ Nei circhi lavorano come acrobati, fachiri, funamboli, saltimbanchi, incantatori di serpenti, ammaestratori di elefanti, sui cui pachidermici corpi compiono destrezze di ogni genere, allevatori di piccioni o altri animali da spettacolo, domatori di orsi – gli 'ursari' – e toreri.

¹⁰ Non si può non citare, anche solo brevemente, la forte influenza gitana sul flamenco e sul *cante jondo*.

¹¹ Anche tra i ciganos portoghesi (d'ora in poi si utilizzerà la forma abbreviata 'in ptg.') *kris* è il tribunale *cigano*, così come il *krisnitori* è il giudice (accanto a questo termine in ptg. esiste però anche *barander*).

li vengono definiti *Manouches*¹²), Germania, Spagna e nord Italia, si affiancano i Kalé, situatisi soprattutto nella Penisola Iberica, i Romanichals, installatisi nel Regno Unito, e i Romanisæl, sistematisi nell'area svedese e norvegese.

Se Anatolia, Antico Egitto e Boemia si contendono quasi leggendariamente la provenienza gitana, la teoria più accreditata è però che gli zingari (ammesso che siano da far risalire tutti a un'unica terra di migrazione) siano di origine indiana, o meglio di una regione situata tra l'India e il Pakistan¹³ (probabilmente la regione deltizia del Sind) da dove nel VII secolo, in seguito al declino della prospera dinastia Gupta e l'ascesa degli arabi, si spinsero in Persia concludendo la loro avanzata nel 712¹⁴. Successivi spostamenti si ebbero verso il 1000 a causa delle invasioni per annessioni territoriali del sultano afgano Mahmud di Ghazna (971-1030), così come nel 1191 e 1192 per mano del suo ambizioso successore Muhammad di Ghur (1160-1206) o con le invasioni del condottiero e sovrano mongolo Gengis Khan (1162-1227) e del successivo Grande Emiro Tamerlano (1336-1405).

La regione indiana potrebbe tuttavia essere stata solo una tappa intermedia della diaspora degli zingari e la loro più antica origine sarebbe invece da far risalire ad altre zone da cui i nomadi sarebbero partiti per poi confluire in India dove avrebbero subito una forte acculturazione da parte della popolazione locale, acquisendone l'idioma. Il loro più antico punto di partenza sarebbe potuto essere

¹² Dalla parola *mursh* che significa maschio (in ptg. *mursh*) con la sola accezione sessuale.

¹³ In particolare Michaël Jan de Goeje (1836-1909) individuò gli avi degli zingari nei *jets* discendenti dei *jadavasa*, che oggi vivono tra l'India e il Pakistan.

¹⁴ Le parole persiane nel *romani* abbracciano vari campi semantici, ritualgiati dal mondo naturale (sia vegetale *ambrol* per 'pera' – anche se in ptg. non ho riscontrato questo termine per definire l'albero da frutta, designato invece come *peruna* – e *vosh* per 'foresta' – non trovato in ptg. –, sia animale *buzni* per 'capra' – in ptg. 'capra' si dice invece *branquiá*, ma *busnaco* è un 'abitante della Caucasia che pascola capre', quindi il termine è in qualche modo riconducibile a questo animale – o da esso derivati: *mom* per 'sebo' – non rilevato in ptg. –; *poshom* per 'lana' – ma in ptg. *vula*); dal mondo pratico (*vurdon*, per 'carro' – in ptg. *vurdo*, ma anche *carruncho*, e per *verdine* in ptg. si intende la 'carovana' e la 'carrozza' –; *zen*, per 'sella' – ma in pgt. *Txebenítxi* –) e dall'ambito astratto (*amal*, per 'amico' – ma in ptg. ho riscontrato solo *monró* –; *bezeh*, per 'peccato' – non riscontrato in ptg. –; *zor*, per 'forza', 'potere' – ma in ptg. riscontrato solo con il termine *unga* –).

l'Armenia orientale¹⁵ (la cui lingua avrebbe offerto numerosi prestiti al loro idioma)¹⁶, da cui gli zingari si sarebbero poi spostati all'interno dell'Impero Bizantino¹⁷.

Dal momento che la presenza degli zingari in Europa è attestata dall'VIII secolo e consolidata a Occidente dal XII¹⁸, si è ritenuto piuttosto attendibile far risalire il loro ingresso alla presa di Teodosiopolis e Molisena (nell'attuale Turchia) da parte di Costantino V di Bisanzio (718-755) nel 733. Questi avrebbe fatto prigionieri Siri, Etiopi e Nubi, collocandoli nella zona della Tracia. In tale regione le popolazioni nomadi avrebbero poi, nel tempo, assunto più ampie dimensioni, arrivando a eleggere propri amministratori che li avrebbero resi liberi e indipendenti, soggetti solo all'imperatore d'Oriente. La successiva diaspora, dovuta all'occupazione della zona moldo-valacca da parte dei Turchi, fece sì che alcuni nuclei si spingessero nella Boemia e in Egitto e che un ceppo si dirigesse in India da dove si sarebbe successivamente riattivata una nuova e più forte migrazione proprio intorno all'anno 1000. L'India potrebbe essere stata quindi una tappa di arrivo e di partenza allo stesso tempo.

L'elemento fondamentale preso prevalentemente in considerazione per far risalire le origini del popolo zingaro all'India nordoccidentale è quello linguistico, dato che nell'idioma fortemente ascrivibile a quello delle lingue dardu, detto *romaní* o *romanés*, sono state riscontrate numerose parole appartenenti al sanscrito, al pracrito, al maharate, al punjabi: solo per fare alcuni esempi la brocca

¹⁵ Oppure l'Armenia avrebbe potuto costituire un punto di arrivo nell'XI secolo in seguito all'invasione da parte dei Selgiuchidi dei territori armeni con la conseguente emigrazione verso l'Anatolia.

¹⁶ Tra le parole se ne citano alcune di ordine pratico come *archich*, barattolo; *bov*, stufa; *humer*, lievito; *kochak*, bottone; *morchi*, pelle; altre legate al mondo anatomico come *chicat*, fronte; o a concetti astratti come *pativ*, onestà. L'uso di questi termini non è stato riscontrato in ptg..

¹⁷ Lo storico bizantino Niceforo Gregoras (1295-1360) riferisce che nel 1322 si esibivano sulla piazza di Costantinopoli alcuni acrobati zingari, suggerendo la loro provenienza dall'Egitto e la loro destinazione in Macedonia.

¹⁸ Altri ritengono invece che l'ingresso in Europa degli zingari si debba attestare al XIV e XV secolo. Un caso peculiare è invece quello presentato dallo storico arabo Hamza di Isfaham che basandosi sul poema epico del poeta persiano Firdusi, *Shah-nama*, ritiene che gli zingari debbano essere individuati con la popolazione dei 12.000 musicanti luri che si erano recati in Persia nel 420 d. C. su richiesta del Principe sasanide, futuro Bahram V Gorgh (421-438), figlio di Yazdgard I (399-420).

per i liquidi che i *ciganos* portoghesi chiamano *piri* (in lingua portoghese corrisponde al ‘pote’) assume lo stesso nome tra gli zingari dell’India del Rajasthan. Sono riconducibili al sanscrito soprattutto alcune parole legate alla parentela: *dad*, padre (in ptg. *dabo*)¹⁹; *dej*, madre (in ptg. *dei*); *phral*, fratello (in ptg. *prahl*); *phen*, sorella (in ptg. *prehi*); *chavo*, figlio (in ptg. *chavó* ha il significato di ‘ragazzo’); *chei*, figlia (in ptg. *chavi*, oltre al significato di figlia, assume anche il senso più ampio di ‘moça’, ‘donzela’); *rom*, marito (in ptg. anche quello di ‘uomo’ e per estensione di ‘cigano’); *romni*, moglie (in ptg. nel duplice significato di ‘moglie’ e ‘donna’)²⁰.

Su questa lingua originaria si sarebbe nel tempo innestato un lessico proprio delle zone attraversate²¹.

Diversa l’ipotesi di chi anche recentemente, come Sándor Avraham, è invece più propenso a credere che l’elemento linguistico non possa essere il solo a concorrere nell’individuazione delle origini di un popolo e che altri fattori come il credo religioso, le leggi matrimoniali, i comportamenti sociali e i rituali legati alla vita dell’accampamento e alle regole corporali rappresentino invece più significativi indizi per la ricostruzione storica. Fattori come il forte monoteismo e la concezione di un Dio molto concreto, l’esistenza di un sistema bipolarizzato in cui il mondo naturale è nettamente diviso tra puro e impuro (*uzo vs marine*²² a cui è possibile ricondurre anche il bene e il male, la vita e la morte, il mondo zingaro e quello non zingaro), il modo di interpretare il corpo umano²³, di lavare i panni senza mettere a contatto quelli della parte superiore con quelli della zona inferiore ricondurrebbero gli zingari ad antiche origini israelitiche orientate da medesime leggi bibliche, raf-

¹⁹ Entrato, forse, attraverso l’argot francese (Wagner 1949: 305).

²⁰ Per la parola *gajo*, cf. *infra*.

²¹ Grellman 1783, fu il primo a sistematizzare la lingua degli zingari sulla base delle somiglianze con l’hindi. Dopo questo testo pionieristico cf. i già citati Pott 1844-54 e Miklosich 1872-1881. Quest’ultimo ha tentato di ricostruire non solo le origini indiane della lingua zingara – trovando attinenza con gli idiomi del Kafirstan, Dardistan e Kashmir – ma anche il loro esatto percorso della diaspora: Kabulistan, Persia, Armenia, Frigia, Laconia. Sempre secondo Miklosich un gruppo sarebbe andato in Arabia da dove un piccolo nucleo avrebbe percorso la Siria, l’Egitto e l’Africa. Gli zingari sarebbero vissuti a lungo in Armenia e in Grecia, e dopo vari secoli sarebbero giunti nell’Europa centrale.

²² Il termine è legato in ptg. ai vocaboli *amarar*, *marar* e *marelar* che significano ‘morire’, ‘uccidere’, ‘assassinare’, ‘ingannare’.

²³ Per il modo di interpretare la salute cf. Silva 2001.

forzando quindi l'ipotesi di un avvio della stirpe dal popolo ebraico in esodo dall'Egitto.

Il ceppo dei primi *ciganos* portoghesi di etnia *Kalé* o *Kaló*²⁴ giunse dalla Spagna (Borrow 1843; Sales Mayo (Quindalé) 1870 (2008); Bataillard 1889; Leblon 1985). La prima notizia che si ha dei *gitanos* in Spagna risale alla prima metà del XV secolo, quando il connestabile di Castiglia Miguel Lucas de Iranzo (m. 1473) (Mata Carriazo 1940; Aubrun 1942) ricevette un gruppo di nobili zingari, dei conti espulsi dalla Francia (Aubrun 1942-1943: 166). Nello stesso periodo, esattamente nel 1447, alcune fonti dichiarano l'arrivo a Barcellona di una "folla di egiziani"²⁵ presumibilmente zingari: due anni dopo venne loro ordinato di lasciare la Spagna²⁶.

Al XV secolo risale anche l'attestazione della loro presenza in Portogallo²⁷. L'agrafia della cultura zingara fa sì che le testimonianze della presenza di questo popolo nomade siano solo indirette: l'unica eredità tangibile è il bagaglio di tradizioni, usanze e costumi, fortemente vincolato alla trasmissione orale. La presenza dei *ciganos* nella letteratura portoghese è già stata esaminata da Maria Ana Ramos in un suo contributo pubblicato a Zurigo nel 1996 (Ramos 2003: 57-90): in questa sede non si entrerà quindi in un'analisi dettagliata dei testi, ma si prenderanno in esame alcuni aspetti funzionali al presente tema sintetizzando le linee principali percorse dalla studiosa portoghese e apportando eventuali letture divergenti.

L'ingresso dei *ciganos* nella letteratura tradizionalmente assegnata all'ambito portoghese si viene ad avere nel *Cancioneiro Geral* del 1516 di Garcia de Resende con allusioni compiute da Afonso Valente e con espliciti riferimenti in un testo di Luís da Silveira dedicato alle *Martas de D. Jerónimo*.

²⁴ Il termine *Kaló* sia in lingua *romani*, sia in indiano vuol dire 'nero'. Questo lemma è andato poi a identificare, a parere di Pott 1844-54, il gruppo karachi degli zingari dell'Iran, il cui significato si è esteso in lingua curda a tutti i musicisti e gli indovini in generale.

²⁵ A Barcellona esiste ancora oggi una copiosa comunità nel quartiere di San Martín.

²⁶ Oggi in Spagna i gitani sono circa 800.000, di religione prevalentemente cattolica, raggruppati principalmente nelle città di Madrid, Barcellona e Granada.

²⁷ Per i secoli successivi cf. Azevedo 1908; 1909.

I cenni forniti da uno dei poeti più sarcastici del *Cancioneiro Geral*, Afonso Valente, sono alquanto singolari: le sue *trovas* composte a Tomar con l'obiettivo di schernire Garcia de Resende non sarebbero mai state a questi inviate (*Trouas que Afonso valête fez em Tomar a Garçia de rresende sem lhas mãdar*). In esse il poeta descrive in modo pungente il destinatario delle *trovas*, paragonandolo di strofe in strofe ora a oggetti-simbolo poco apprezzati dalla società dell'epoca (*Pareçeis mais de setenta / cousas*), ora a personaggi-prototipi, considerati evidentemente in modo denigratorio. In più parti del testo l'autore, come già rilevato da Adolfo Coelho nel 1892, sembra paragonare l'obeso compilatore del *Cancioneiro Geral* a una *cigana*, soprattutto nel passo in cui si riferisce esplicitamente a una *grega*²⁸ e l'intero testo pare costruito attorno all'ambiente zingaro: *grega bêbada de parto* (con l'aggettivo relativo all'ebbrezza tipica dell'ambiente gitano, suggerisce Maria Ana Ramos, e – aggiungiamo noi – costruito con un nesso lessicale che mette in evidenza la prolificità delle donne zingare per le quali la maternità costituisce un elemento fondamentale di sussistenza della specie e dell'economia); *farmengua que tanje em corça* (ossia flamenca – con le varie accezioni di 'pícaro', andalusa, gitana, donna dalla pelle rossastra – che suona su materiali per costruire gabbie o ceste, per il cui elemento non dobbiamo dimenticare quanto detto sopra relativamente alle professioni zingare); *fadas que vos fadaram [...] / para momo no seram* dove si mettono in evidenza attraverso una figura etimologica allo stesso tempo il senso del magico e le abilità ballerine di queste donne che intervengono nelle serate di corte. Ma i versi più significativi per l'ascrivibilità al mondo nomade sono, a parer mio, «*Pareceys moura alfenada / cadeuinha pola mão*» (Crabbé Rocha 1973: IV, 391). Relativamente a questi versi Maria Ana Ramos suggerisce «*A moura comparável a um arbusto de flores, efeminada, portanto, retoma a ideia presente na primeira estrofe com a adivinhaçam, com as capacidades femininas*». Su questi versi ci permettiamo di spendere qualche riga in più perché forse essi aiutano, più di altri, a delineare alcune particolari caratteristiche delle donne *ciganas* in Portogallo e la nostra lettura si discosta in parte da quella fornita

²⁸ La designazione di *gregos* per i *gitanos* spagnoli è documentata dalle *Constituições da Catalunha*, apud Ramos 2003: 67. Il riferimento alla provenienza è riferito anche nei versi "Pareceis de Lombardia / posto que sejais de Greçia".

dalla studiosa portoghese. Il termine *moura* in questo caso potrebbe avere due connotati: uno legato al colore della pelle (essendo i Kalé prevalentemente di carnagione scura), l'altro attinente al credo religioso. In questo secondo caso, la confusione tra il gruppo etnico *cigano* e quello moro non desta particolare meraviglia in quanto la provenienza di alcuni ceppi zingari dall'Africa avrebbe potuto facilmente far supporre una loro comune origine, visto, tra l'altro, che non pochi furono gli zingari che già nell'XI secolo si convertirono all'Islam nel momento in cui i turchi occuparono le zone da loro abitate. Si noti, inoltre, l'accento che il poeta compie in relazione a questo tipo di *moura*, che sarebbe caratterizzata dall'essere *alfenada*, ossia non semplicemente paragonata a una pianta e quindi svelta e di belle forme (così come affermato da Ramos 2003: 69, «A *moura*, comparável ao arbusto de flores, efeminada, portanto»), quanto (secondo la definizione del Dizionario della Porto Editora) «tingida de vermelho com pós de alfená», ossia dipinta di rosso con la polvere di *alfena*, un arbusto spontaneo delle oleacee anche denominato *alfaneiro*, *alfenheiro*, *santantoninhas* e *ligustro*, dalle cui bacche si ricava una polvere rossastra: tale pittura riconduce all'usanza presso i popoli indiani e pakistani di dipingersi le mani e, in parte, anche il volto come usanza durante i giorni festivi. Non quindi una donzella semplicemente paragonata alle fattezze di uno snello arbusto, quanto, in modo più peculiare, una donna con le mani disegnate a tinta rossa.

L'altro connotato che Afonso Valente attribuisce a questo personaggio femminile, con il quale compara Garcia de Resende, è l'atto chiromantico dell'indovinare il futuro attraverso la lettura delle linee e dei monti della mano: tale particolare riconduce senz'altro al popolo dei *ciganos*. Nel medesimo testo è infine presente anche un riferimento alla lingua degli stessi zingari, come mette in risalto Maria Ana Ramos «Pareçeyys por aravya [...] e tambem por algemya» dove le parole *aravia* e *aljamia* rappresentano l'elemento straniante.

Nel medesimo *Cancioneiro Geral* è riportato anche un riferimento esplicito agli zingari: esso è inserito all'interno del componimento di soli otto versi di D. Luís da Silveira che tratta in modo ironico dell'anziana e mal ridotta martora (che egli chiama con disprezzo *toupeira*: 'toupeyra') di D. Jerónimo de Almeirim con le cui pelli sarebbero state foderate alcune maniche di vestiario cucite troppo strette a D. Luís Teixeira. Una delle conclusioni ('*concrusões*') alle quali sarebbe giunto quest'ultimo è che qualcuno, forse

un *cigano* (*çigano*) o una strega (*feiticeira*: *feytiçeyra*), deve aver giocato un brutto scherzo al sarto:

Nam ssabe per que maneira
 Lhe fizeram tal enguano,
 Diz cou ele foy çiguano
 Ou muy fina feytiçeira
 (Crabbé Rocha 1973: 403-404).

Ecco quindi attestati in questi due versi finali della breve composizione sia la presenza degli zingari su territorio portoghese (tra l'altro già citati con il loro etnonimo corrente), sia l'assimilazione di tale etnia al mondo della stregoneria o, in ogni caso, dell'inganno (*engano*: *enguano*).

Entrambi i riferimenti letterari al popolo nomade testimoniano quindi, a conferma di quanto già ampiamente dimostrato dalla critica (Crabbé Rocha 1973: [VII]-XVII), che il *Cancioneiro Geral* – attraverso la creatività degli autori forse invecchiata rispetto agli stilemi trovadorici ma sicuramente specchio di una produzione poetica abile, virtuosa e innovativa – anche nei confronti del popolo *cigano* è consegnatario di una panoramica socio-culturale che ne traccia ampi aspetti a volte semplicemente descrivendo (come per il caso dell'aggettivo *alfenada*), altre (il più delle volte) emettendo impliciti giudizi probabilmente condivisi dal contesto geopolitico. Relativamente al gruppo etnico nomade emergono così elementi storici (la sua ascrivibilità territoriale e la sua supposta provenienza legata ad aree geo-culturali o al colore della pelle), economici (il suo modo di sostentarsi attraverso artifici, chiromanzia, canto e ballo), religiosi (il loro credo, anche se espresso in modo sommario e parzialmente inesatto), folclorici (la tradizione delle donne di dipingersi le mani), nonché ideologici (il modo senz'altro negativo, ironico e caricaturale in cui questa presenza viene recepita dalla società). Dal punto di vista linguistico poco evinciamo da questi pochissimi versi se non l'abilità, posseduta da uomini e donne, che i *ciganos* avevano nell'utilizzo della parola sfruttata principalmente per leggere la mano, da un lato, e per ingannare dall'altro, e soprattutto la percezione da parte di chi scrive dell'esistenza di una lingua diversa e difficilmente comprensibile.

A queste allusioni e citazioni possono essere accostati altri tratteggi dello zingaro, messi in atto in ben tre opere di Gil Vicente: l'*Auto das Ciganas*, rappresentato a Évora nel 1521 o nel 1525 da-

vanti a D. João III (1502-1557), l'*Auto da Festa*, di data sconosciuta ma posteriore al 1526, e l'*Auto da Lusitânia* del 1532.

Nella prima di queste tre *pièces* il drammaturgo portoghese, mette in bocca alle quattro *ciganas*, intente a leggere le linee della mano alle dame di corte (proprio come nel *Cancioneiro Geral*), e ai quattro *ciganos*, interessati nella vendita di alcuni cavalli, una lingua molto simile allo spagnolo con alcune variazioni fonetiche. I passaggi didascalici della farsa sono in lingua portoghese, mentre gli unici 8 personaggi che vi appaiono parlano in questa varietà linguistica, acutamente esaminata dal filologo Paul Teyssier nel suo volume (1959) dedicato alla lingua vicentina. Il fatto che l'*Auto das ciganas* fosse rappresentato a Évora, la principale città dell'Alentejo dove penetravano con facilità le carovane e dove tutt'oggi esiste una folta comunità *cigana*, deve aver ispirato il drammaturgo portoghese.

O texto vicentino documenta – chiosa Ramos 2003: 71 – [...] a generalidade da problemática cigana – a origem (Grécia, Egipto), religião (conversão ao cristianismo), os costumes como a venda, a mendicância, a dança, a canção, e a omnipresente leitura da sina.

Nell'*Auto da Festa* due zingare entrano in casa di un nobile generoso dove si presentano come capaci di predire il futuro («hablemos de que feição», v. 144) e di danzare («balaremos tu y yo», v. 157), nutrendo la speranza di poter rubare qualcosa («hemos algo de hurtar», v. 145) e ricevere qualche ricompensa per il servizio reso («Dame señor generoso», v. 174).

Un accenno non esplicito alla presenza dei *ciganos* è rinnovato nell'*Auto da Lustânia*, di tema mitologico, in cui alcune dee pagane citate hanno tutta l'aria di provenire dall'ambiente zingaro («diesas de Grécia e Egipto», v. 688), visto che anche il loro parlare (vv. 692-695) calca quello degli altri zingari dei precedenti *autos*.

Le caratteristiche di questo parlar *cigano* individuate da Gil Vicente e sistematizzate da Paul Teyssier, nonché riprese da Maria Ana Ramos, erano principalmente tre: il *ceceo* (per cui invece di 'dichosos' i protagonisti dicono *dichuzuz*), la chiusura di tutte le *o* in *u* in qualsiasi posizione esse si trovino (e avremo dunque invece di 'Señor' *ceñur*) e il passaggio, piuttosto incostante (esistono solo tre casi) della *e* a *i* (per cui la forma 'señores' diventa *ciñurez*).

Al *ceceo cigano* (paragonandolo alla pronuncia sevillana) fa riferimento anche il grammatico del Cinquecento João de Barros (1496-1570) nella sua opera lessicografica il *Diálogo em Louvor da Nossa Linguagem* (1540) («as sílabas ficam çeçeádas da maneira dos Çiganos»; «o çeçear çigano de Sevilha»). La costante del *ceceo* (ma non le altre caratteristiche) sarà presente anche in molti autori spagnoli che inseriscono *gitanos* sulla scena, come Lope de Rueda, Diego de Neguerela, Juan de Timoneda, Miguel de Cervantes, Lope de Vega. Ciò ha fatto ritenere a Paul Teyssier che la varietà di spagnolo parlato dai *ciganos* del Portogallo non fosse una caratteristica andalusa, come si sarebbe potuto supporre, quanto piuttosto il loro *caló* peninsulare e che forse questo modo di parlare era quasi voluto e deliberato per distinguersi linguisticamente dal resto degli iberici.

Il suggerimento gli veniva principalmente da una frase cervantina: «esto es artificio en ellos, que no naturaleza». Rispetto alla trasformazione di /o/ in /u/ Maria Ana Ramos aggiunge che «Este traço dialectal português aplicado a ciganos não era, como se depreende, um traço implantado no padrão, mas um fenómeno emergente, um fenómeno conhecido do público, o que provocaria o efeito cómico desejado» (Ramos 2003: 80): l'unico fine di Gil Vicente era quello di creare «efeitos bem precisos e facilmente decodificados pelo tipo de público a que se destinava o texto» (Ramos 2003: 84).

A partire dal 1581, e in tutto il periodo della monarchia duale, numerosi *ciganos* vengono inviati in Brasile, considerato in quell'epoca prevalentemente come terra d'esilio, dove, con il tempo, gli zingari saranno utilizzati soprattutto come cercatori d'oro (gli 'aurari') (Morais Filho 1886; Pieroni 1999: 137). Il giurista e scrittore portoghese Miguel Leitão de Andrada (1553-1630) nel suo volume *Miscelânea do sítio de Nossa Senhora da Luz do Pedrógão Grande* (pubblicata nel 1629) introduce un dialogo che ben evidenzia il tipo di rappresentazione dello zingaro nell'immaginario collettivo portoghese:

Tenho tamanho aborrecimento a essa gente, que nem esmolla à porta quero se lhes dê, por os ter por indignos della. [...] São quase todos estes Ciganos, ladrões, salteadores, matadores, sem ley, nem temor della, e ellas ladras, feiticeiras inquietadoras da honestidade das molheres, e fazendo-as mal parir. [...] E esta gente com haver tantos centos de anos que Espanha os agasalhou [...] não sei como os conse-

lheiros dos Reis, e os que governam as Repúblicas desvelando-se tanto em novas pragmáticas sobre ninharias, não buscam remédio a coisa tão importante como fora não estar Portugal e Espanha toda criando em suas entranhas, estas lombrigas ou digo víboras que o estão roendo de contínuo por todas as partes do seu todo [...]. E pudera isso ter muito bom remédio, embarcando-os divididos para o Brasil e Angola e outras nossas conquistas, e agora para a nova povoação do Maranhão poucos a poucos em cada navio que fosse, e se iriam acabando de sair do Reino ou deles estes maus costumes (Coelho: 1892, [267]).

Dopo il 1640, con il nuovo assetto politico del Portogallo che riacquista la sua autonomia governamentale, il Brasile inizia a compiere un processo ‘epurativo’ mandando nelle colonie africane (in particolare in Angola e a Capo Verde, da dove acquisiva schiavi neri) i reietti della società, applicando lo stesso sistema della madre patria portoghese. Dalle liste degli esiliati del 1715 e 1756 risulta così che alcuni zingari vengono inviati in Angola ed espulsi dalla città di Lisbona e dalle metropoli brasiliane di Baía, Rio de Janeiro e Recife per aver commesso crimini di varia natura (Costa 1993; 1995; 1996; 1997).

Il 10 novembre del 1710 una legge emanata da D. João V proibiva a tutti di parlare la lingua degli zingari e di comportarsi come loro:

Hey por bem, e mando que não haja neste Reyno pessoa alguma de um, ou de outro sexo, que use de trage, lingua, ou Giringonça de Ciganos, nem de impostura das suas chamadas *buenas dichas*: e outrossi, que os chamados Ciganos, ou pessoas, que como taes se tratarem, não morem juntos mais, que até dous casaes em cada rua, nem andarão juntos pelas estradas, nem pousarão juntos por ellas, ou pelos campos, nem tratarão em vendas, e compras, ou trocas de bestas, senão que no trage, lingua, e modo de viver usem do costume da outra gente das Terras; e o que o contrário fizer, por este mesmo facto, ainda que outro delicto não tenha, incorrerá na pena de açoutes, e será degradado por tempo de dez annos: o qual degredo para os homens será de galés, e para as mulheres, para o Brasil.

Leggi di questo tenore continueranno per tutto il secolo XVIII quando si realizzeranno anche tentativi di integrazione sociale («que os rapazes de pequena idade filhos dos ditos siganos se entreguem judicialmente a Mestres, que lhes ensinem os officios e artes mecanicas, aos adultos se lhes assente praça de soldados, [...] ou se fação trabalhar nas obras públicas pagando-lhes o seo justo salario; prohibindo-se a todos poderem comerciar em bestas e Es-

cravos e andarem em ranchos», Coelho 1892: 262-263). Sono proprio queste leggi e la loro applicazione sempre più fiscale che a poco a poco renderà il popolo *cigano* una realtà sedentaria in tutto il Regno portoghese, anche se non si arriverà mai a una completa assimilazione: «Em suma, – conclude in un suo articolo Costa 2005: 182 – as políticas postas em prática pelas autoridades, no decurso do tempo, não levaram nem à integração nem sequer à serena coexistência das comunidades cigana e não-cigana».

L'Ottocento lusitano, dapprima con i suoi valori romantici e di recupero o analisi degli aspetti folclorici e tradizionali e poi con le sue considerazioni realistiche e sempre più scientifiche, non lascia da parte la realtà zingara, aprendosi da un lato all'introduzione della figura del *cigano* in ambito letterario e dall'altro a studi antropologici e linguistici (di cui i contributi di Francisco Adolfo Coelho sul finire del secolo sono una testimonianza).

Il drammaturgo e diplomatico Luís Carlos Martins Pena (1815-1848), per esempio, introduce nel teatro brasiliano la figura dello zingaro come protagonista (proprio come aveva fatto secoli addietro Gil Vicente in Portogallo), accanto alla galleria di tipi sociali che descrivono realisticamente l'ambiente di Rio de Janeiro. Nella sua opera teatrale *O cigano* del 1845, dove non mancano elementi comici (come i tre pretendenti delle tre figlie dello zingaro-protagonista, intente a cucire in un salone, che si nascondono in cassapanche e armadi, approfittando dell'assenza del padre convocato in Tribunale), il personaggio dello zingaro è utilizzato per criticare il governo e il precario funzionamento del servizio pubblico (rappresentato dalla guardia fiscale Gregório): Simão, lo zingaro che conferisce il titolo all'opera, in un colloquio con il «mais honrado malsim desta cidade», usa un parlare molto colorito, di cui può essere esempio questa frase: «CIGANO – Desta [Alfândega] ficamos mamados. O escaler da Alfândega atrapalhou tudo. Ainda foi bom termos aviso no caminho para não levarmos a maçada de espera na praia»²⁹, che, accanto a un intero loquiere diastraticamente poco curato, riporta il verbo *mamar*. Tale termine in questo contesto non assume il significato di 'allattare', come sarebbe per il portoghese standard, bensì quello di 'essere presi in fragrante e imprigionati', corrispondente, grosso modo, al popolare malavitoso italiano 'essere bevuti dalla polizia', 'succhiati' (con una traslazione

²⁹ Cit. Luís Carlos Martins Pena, *Comédias*, Ed. de Ouro, Rio de Janeiro 1956, p. 151.

semantica piuttosto chiara): ovviamente il perfido zingaro continua a rappresentare l'elemento stereotipato perturbatore in una società già di per sé corrotta e instabile.

L'immagine del *cigano*, avvezzo al furto e a una vita solo apparentemente povera, è ripresa anche nella descrizione di Rio de Janeiro all'inizio del XIX secolo, delineata nelle *Memórias de um Sargento de Milícias* di Manuel Antônio de Almeida (1831-1861), pubblicata nel 1854:

Moravam ordinariamente um pouco arredados das ruas populares, e viviam em plena liberdade. As mulheres trajavam com certo luxo relativo aos seus haveres: usavam muito de rendas e fitas; davam preferência a tudo quanto era encarnado, e nenhuma delas dispensava pelo menos um cordão de ouro ao pescoço; os homens não tinham outra distinção mais do que alguns traços fisionômicos particulares que os faziam conhecidos.

Il simbolismo nomade che porta con sé (insieme alla trasgressione, ai confini non rispettati, all'apparente assenza di regole) un senso di libertà sempre più estraneo a una società chiusa nelle sue frontiere sociali, politiche ed economiche si innesta nell'inquietudine contemporanea attraverso immagini poetiche di sregolatezza e solitudine: così Fernando Pessoa in Álvaro de Campos nel suo *Opiário* può ricorrere alla figura stereotipata dello zingaro

Sou desgraçado por meu morgadio.
Os ciganos roubaram minha Sorte
Talvez nem mesmo encontre ao pé da morte
Um lugar que me abrigue do meu frio.

E Sophia de Mello Breyner Andresen (1919-2004), nel 1961, può intitolare *Cristo Cigano* uno dei libri che più mette a nudo la solitudine dell'uomo.

Dai primi decenni del Cinquecento sino ai nostri giorni la comunità *cigana* in Portogallo (che assomma oggi a un numero di soggetti che varia tra i 20 e i 50 mila)³⁰ è andata così a incidere nella società (attraverso leggi, espulsioni, condanne e tentativi di inte-

³⁰ Cf. oltre gli sudi già citati di Costa (per i quali cf. *supra*), Nunes 1981; Liégeis 1989; Cortesão e Pinto 1995; Fraser 1998; Alfaro 1999; Auzias 2001; Mendes 2005; Pinto e Cortesão 2005.

grazioni) e nel suo immaginario collettivo (con rappresentazioni mentali, miti e ancestrali simbolismi), assumendo nel tempo caratteristiche varie e mantenendo costante una struttura sociale grupppale e una forma di sussistenza legata prevalentemente alla vita circense, all'allevamento di cavalli, all'attività fieristica, alla musica di strada e al commercio ambulante (che dagli anni '60 include anche lo spaccio di droga). Meno tipico rispetto ad altri Paesi europei è invece l'aspetto del nomadismo che in Portogallo, così come in Brasile, sembra essersi piuttosto trasformato in una sorta di stanzialità (almeno nei gruppi di più antica penetrazione): le comunità *ciganas*, infatti, dal 1820 godono di cittadinanza portoghese, anche se poco interessate a esercitarla, e la vita dei singoli è andata a poco a poco a integrarsi nel tessuto sociale portoghese, prevalentemente urbano (ultimamente sono state varate in Portogallo anche alcune leggi come quella che nel 1996 ha previsto il rendimento 'mínimo garantido' favorendo nel 2008 quasi 35 mila *ciganos*). Molti già non vivono più in campi nomadi né in carovane, ma, pur avendo mantenuto nel tempo la loro appartenenza socio-culturale al clan di origine, abitano in appartamenti all'interno di palazzi e godono dei medesimi diritti dei cittadini portoghesi. È inutile però nascondere che nei quartieri di maggior affluenza di popolazioni *ciganas* (nelle zone costiere, in quelle di frontiera luso-spagnola – distretti di Viana do Castelo, Castelo Branco, Évora – e soprattutto nei poli più urbanizzati – Lisbona e Coimbra – dove nei quartieri sociali si assiste spesso a un fenomeno di ghettizzazione) esiste un alto tasso di delinquenza e che nelle carceri i *ciganos* sono presenti in percentuale molto elevata: furti, vendita di stupefacenti, sequestri di persona e traffico di nuovi schiavi (ai danni soprattutto di diversamente abili) sono i crimini per i quali vengono maggiormente condannati.

Negli anni '90 è stato previsto un sussidio per incentivare l'ingresso nella scuola dei bambini³¹ e per obbligare anche gli adulti, in cambio del sussidio citato, all'alfabetizzazione, ma si è immediatamente verificato che gli alunni abbandonavano la classe subito dopo che la famiglia aveva goduto del sussidio. L'analfabetismo riguarda quindi ancora l'80% della popolazione e in particolare le donne. Nei primi mesi scolastici (principalmente da ottobre a dicembre) la frequenza di fanciulli Rom nelle classi elemen-

³¹ Può essere interessante a questo proposito leggere Liégeois 1994; Montenegro (org.) 1999; Liégeois 2001; Chaves 2001.

tari è dunque più assidua. Diverso è il discorso degli adulti, per i quali l'assenza ai corsi di alfabetizzazione (con l'obbligo di frequenza di due giorni a settimana) interromperebbe subito il sussidio elargito in modo più ponderato.

Esclusione o auto-esclusione rappresentano quindi due realtà di una medesima medaglia che pare non siano destinate, neppure con le forme socio-economiche più convincenti, a uniformare i volti di ciascuna realtà: la condizione umana di frontiera rimane nonostante le politiche di continua interazione.

In Portogallo non mancano studi sulla lingua dei *ciganos*: oltre gli studi pionieristici di Francisco Adolfo Coelho, altri autori, come Eduardo Maia Costa, Elisa Maria Lopes de Costa, Maria Manuela Mendes Ferreira, hanno messo a fuoco più gli aspetti sociologici che quelli prettamente linguistici. Scarsamente studiato è, tra l'altro, il fenomeno di contatto tra il portoghese e il *caló* che potrebbe invece offrire spunti di studio e suggerimenti di ricerca sia per quanto riguarda l'esame della lingua stessa (e la reciproca influenza, soprattutto dal punto di vista lessicale), sia per quanto concerne lo studio di mescolazione nei casi di lingue a contatto. Tale esame potrebbe inoltre agevolare anche eventuali orientamenti glottodidattici all'interno dei corsi di alfabetizzazione di cui si parlava sopra.

Da alcuni mesi è partito un gruppo di lavoro con alcune maestre e maestri di questi corsi di alfabetizzazione destinati ad adulti, orientato ad analizzare la tipologia del portoghese utilizzato da questa comunità. Parallelamente si è proceduto a monitorare un gruppo più ridotto di bambini *ciganos* inseriti in classi di pertinenza. Il metodo di lavoro, gli obiettivi e i materiali utilizzati sono molto diversi tra loro. Se infatti per i bambini il risultato è più immediato e l'apprendimento graduale permette di arrivare rapidamente anche a testi scritti (piccole composizioni, dettati, pensieri, trascrizioni, ecc.), limitando l'interferenza portoghese / *caló* ai primi mesi di scuola, per l'alfabetizzazione degli adulti il percorso è più lento, dovendo innestare – su un soggetto che possiede solide strutture di vita – le abitudini alla scrittura e alla lettura. Il lavoro di raccolta dei materiali per questo gruppo è quindi prevalentemente orale.

Il mio compito all'interno del progetto di ricerca è quello di monitorare ed elaborare i dati linguistici relativi al nucleo dell'alfabetizzazione. All'inizio della raccolta-dati abbiamo avvisato ciascun

informante (15 componenti) che eravamo docenti di portoghese in Italia, interessati alla loro cultura, alle loro abitudini, ai loro usi e costumi, anche per metterli a confronto con medesime comunità zingare sul nostro territorio: non abbiamo quindi mai detto loro, per evitare di 'inquinare' i testi stessi, che i materiali raccolti ci sarebbero serviti per comprendere il loro tipo di portoghese e per captare il loro *caló* introdotto in ambiti non *ciganos*. La collazione dei dati è avvenuta prevalentemente attraverso registrazione (con uno strumento il meno invadente possibile: testimonianze dirette); altre volte ci siamo serviti di alcune considerazioni e di alcune parole percepite dal maestro stesso e da lui riferite (testimonianze indirette).

Le registrazioni vengono elaborate procedendo su due binari che spesso si intersecano: l'interrogazione diretta su aspetti culturali legati alla loro vita sociale, come racconti di storie della comunità, proverbi, ninne nanne, canzoni, descrizione di festività particolari, ecc., e tematiche comuni come il tempo, commenti su piccoli fatti di cronaca, discussioni su partite di calcio, e via dicendo, così da poter riuscire a cogliere anche un parlato non particolarmente sorvegliato. Gli informanti prima di iniziare si presentano e descrivono brevemente, se lo desiderano, la loro famiglia, il loro quartiere, la loro abitazione (pochi parlano del loro lavoro). Alcune conversazioni hanno anche riguardato la loro lingua e la loro considerazione verso di essa: ovviamente l'intervistatore ha anche chiesto di dire qualche frase in *caló* e poi eventualmente di tradurla.

Sono state raccolte ed esaminate varie registrazioni individuali di ca. 1 ora ciascuna (più altre registrazioni collettive), di persone adulte, di età tra i 30 e i 40 anni, di entrambi i sessi ma con alta percentuale maschile, per lo più venditori ambulanti, *feirantes*, non nomadi, inseriti in 'bairros sociais' (in quartieri sociali popolari) delle zone di Almada e di Monte Caparica (due aree in cui risiedono molti *ciganos*). I dialoghi vengono raccolti da un maestro/una maestra che registra, su loro consenso, le lezioni nelle quali questi sono chiamati a intervenire e, per chi lo permette, anche con registrazioni effettuate in un secondo momento. Nelle rilevazioni collettive sono state individuate alcune limitate battute tra informanti in lingua *caló*. Per quanto l'osservatorio sia ancora ridotto, i risultati permettono però di arrivare a definire alcune linee guida.

Relativamente alla propria *fala* (che dai portoghesi veniva spesso definita come *geringonça*, ossia come una lingua mal pronunciata), i parlanti, dopo secoli di storia marginalizzata, non hanno

neppure la cognizione dell'esistenza di una vera e propria lingua: considerano la loro espressione linguistica come un *calão*, un 'linguaggio', un 'dialetto' così come 'quello dei neri di Capoverde e di altri africani', un 'parlare alterato', un 'idioma', dando a questo termine un valore diglossico rispetto sia alla lingua sia al dialetto stesso: «é uma linguagem não é um idioma, «é como a língua dos africanos», «é um sotaque com algumas palavras em calão». La lingua, di fatto, ha costituito una caratteristica così particolare di questo popolo che ne ha fatto un elemento al contempo di discriminazione e di difesa. È di fatti proibito ai *ciganos* insegnare la loro lingua a estranei. La stessa parola *caló* che rappresenta la varietà *romaní* della Penisola Iberica e che nella lingua *cigana*, come detto sopra, ha il significato di 'color scuro, torvo' ha dato origine alla parola *calão* per indicare all'inizio il 'parlar oscuro' di questo popolo e poi – secondo le definizioni della Porto Editora – a una qualsiasi «linguagem criada por um grupo particular e posteriormente integrada no conhecimento geral» o il «nível de língua de carácter expressivo, humorístico, transgressor ou ofensivo, usado em situações informais de comunicação». Alcuni termini *ciganos* sono quindi entrati negli idioletti di gruppi sociali ristretti (non solo *ciganos*) e spesso emarginati o autoemarginati (soprattutto nel caso dei malavitosi), dove la lingua ha la funzione di allontanare, isolare, separare e allo stesso tempo individuare, caratterizzare e distinguere (Wagner 1949): una sorta di codice segreto, di parole d'ordine, di marche identificative di una sfera sociale.

Allo stesso tempo, parole nate in ambito *cigano* o *gitano* (per riferirci più specificamente agli zingari di Portogallo e a quelli di Spagna) filtrati nel linguaggio popolare settoriale sono poi trasigrate nel parlare comune. È il caso, per esempio, di parole come *gajo*, in cigano *gadji* e *gadjó* che nella lingua *cigana* rappresentano i 'non zingari' (rispettivamente la forma femminile e maschile), mentre *Gadjicano* è la persona al di fuori dal gruppo, lo straniero. Il termine deriva forse dal sostantivo sanscrito *goccha*, per 'famiglia', e dall'avverbio *garhya*, per 'casa', o più probabilmente dal nome di Mahumud di Ghazni-Gorh, il generale arabo che nell'XI secolo invase l'India determinando la diaspora zingara. Da questi termini sarebbero poi derivati i termini *gajo* e *gajon* per indicare l'uomo che si dà alla bella vita, il libertino, il furbo, estesosi di conseguenza a qualsiasi individuo che si voglia citare senza particolare rispetto (Wagner 1949: 312-313). È questo oggi uno dei termini più usati nel portoghese colloquiale di qualsiasi livello a

indicare forse ancora un ambito idiomatico poco sorvegliato, ma di sicura comprensione da parte dell'intera comunità portoghese. Lo stesso si potrà dire, anche se i linguisti non concordano su questo aspetto (Wagner 1949: 299), per parole come *tasca* conosciuta per indicare una 'taverna' forse in tempi addietro poco raccomandabile, ma oggi applicabile a qualsiasi piccola osteriola a conduzione per lo più familiare (Wagner 1949: 310-311); come *turca*, per indicare popolarmente una 'sbronza'; o come *empandeirar* nel significato originale di 'essere catturati dalla polizia', vicino semanticamente al verbo *pandelar*, 'legare', e poi oggi con il significato di 'inviare lontano', 'staccarsi', oppure 'causare morte' a qualcuno.

Gli informanti del gruppo preso in esame hanno la coscienza di non saper parlare più la lingua dei loro avi, riconoscono che con la perdita della lingua smarriscono anche molto della loro identità *cigana* e che la loro lingua non andrà però a scomparire definitivamente. Comunicano inoltre di parlare *caló* tra loro e di usarlo soprattutto quando non vogliono che gli altri capiscano (in particolare in situazioni commerciali): «para os portugueses não ouvirem», «se eu quero que ela [não cigana] não perceba o que estamos a dizer», «queremos dizer alguma coisa que os outros não compreendam». Quando per esempio la polizia irrompe per strada tra i venditori ambulanti corre velocemente la parola «*arcani*» che in *caló* indica appunto la polizia. Eppure oggi questo termine è stato sostituito dall'espressione portoghese «*há fogo*» ('c'è un incendio') segno di una lingua che va cambiando e che lascia il posto a espressioni totalmente lusitane anche se criptate. La lingua *caló* del resto non viene insegnata ma solo comunicata oralmente e come tale è soggetta a perdersi se non si interviene a salvarla a livello culturale soprattutto tra i nuclei urbanizzati: «a todo o cigano nunca foi ensinado o romanô»; «não vou ensinar nada ao meu filho, porque a mim também não me ensinaram». Il *caló*, lingua strategica, è quindi utilizzato solo tra *ciganos* come lingua intergrupale, ma non sono poche le commistioni linguistiche, gli scarti ridotti tra i due sistemi, le oscillazioni fonetiche riscontrabili in entrambi i codici.

In classe, insieme agli altri colleghi e con i docenti, i *ciganos* parlano portoghese: «un portoghese scorretto come quello di qualsiasi altro portoghese analfabeta», afferma uno dei maestri interni al progetto. I problemi linguistici rilevati riguardano prevalentemente:

- in termini fonetici abbondanza di nasalizzazioni (in particolare la frequente nasalizzazione della *i* in parole come *ingual* invece di

igual o in vocali orali toniche in fine parola che vengono rese invece come nasali: *romanon* invece di *romanô*), casi di monotongazione (il dittongo /eu/ nell'aggettivo possessivo maschile singolare 'meu' è spesso reso come *me*) e preferenza del dittongo *oi* su *ou* (per esempio *agoiro*, per 'agouro'), nonché numerose oscillazioni vocaliche all'interno del sistema portoghese così come dello stesso *caló* (cfr. *infra*);

- in termini lessicali formazione di parole inesistenti nello standard portoghese come *aperfeiçoação* invece di 'aperfeiçoamento' (ma si noti che questo termine è diffuso anche in Brasile), o *talhareiras* per 'tesoura' (forbici); creazione di espressioni proprie («De parte de mim» invece di 'Da minha parte'); persistenza di calchi da forme spagnole (come *celoso* per 'ciumento'; l'uso e l'introduzione nelle frasi del verbo *tener* spagnolo³² invece di 'ter' portoghese; del verbo *mirar* invece di 'olhar' o 'reparar'; di *mucho* in relazione a 'muito'; del diminutivo *-ito* anziché il più frequente *-inho* dei portoghesi; dell'articolo spagnolo anziché quello portoghese, *el/la; los/las*)³³; ricchezza lessicale laddove il portoghese si presenta più povero, come per esempio nel verbo 'roubar' che contempla una interessante varietà linguistica: *bailar, chori-bar, chorar, gamar, garfinhar, mangar*;

- in termini morfosintattici slittamenti di concordanza (per esempio: «*È só aqueles muito velhos que falam*» invece di '*São só aqueles muito velhos que falam*'), costruzione e struttura della frase con allontanamento dallo standard linguistico del portoghese europeo, avvicinandosi a volte alla struttura brasiliana (soprattutto nell'uso degli infinitivi e dei congiuntivi e nella posizione del pronome personale clitico).

Per quanto concerne le oscillazioni vocaliche, proprio ricordando quanto scriveva Paul Teyssier a proposito della lingua *cigana* tracciata da Gil Vicente, porto come esempio solo alcune parole: per indicare i documenti di identità è stata usata per due volte dal medesimo informante la forma *papiri* poi autocorretta in *papéis*, ossia 'carte, documenti'. Questa parola, al singolare *papel*, denota, oltre al passaggio tra le liquide /l/ /r/, la chiusura della /e/ (tra l'altro tonica) in /i/, medesimo fenomeno segnalato, anche se in

³² La prima persona è però spesso usata con la dittongazione della tonica *tiengo* anziché *tengo*.

³³ Si è anche riscontrato il diminutivo *cãezinho* anziché il portoghese standard *caõzinho*.

modo irregolare, nella lingua vicentina. Stesso risultato fonetico si ha in alcuni termini *caló* che vengono pronunciati indifferentemente con /i/ e con /e/, quali per esempio, in posizione pretonica, *b_inar* /*b_enar* con il significato di ‘vendere’; *ab_elar* / *ab_illar* con il significato di ‘arrivare, venire’; ma anche in posizione tonica finale *bo_uqué* / *bo_iquí* per ‘fame’.

Ma alternanze fonetiche sono oggi riscontrabili nel *caló* anche su altre coppie vocaliche in posizione pretonica, come a/e (*bal_achon* / *bale_echon* per ‘porco’, *ast_arar* / *est_erar* con il significato di ‘arrestare’) e a/o (*ar_ate/or_ate* per ‘sangue’). Frequenti anche le aferesi vocaliche soprattutto a discapito della vocale /a/: *ab_illelar* / *billelar* (sempre con il significato di ‘venire’), *ad_icar* / *dicar* per ‘vedere’, *ag_ullá* / *gullas* per ‘arance’, *al_ampió* / *lampió* per ‘olio, ecc.. In modo quasi speculare spesso la vocale a- iniziale viene invece introdotta su parole portoghesi che non la possiedono: *al_embrarem* per *lembrarem*, *al_endo* per *lendo*, *al_evanta-te* per *levanta-te*, *amet_ade* per *met_ade*, ecc.. Casi epentetici si riscontrano anche per la vocale e- in posizione sia iniziale (*est_eche* / *stache* per ‘cappello’) sia finale (*but* / *but_e* entrambe con il significato di ‘molto’, *chu_quel* / *chu_qéle* uno dei modi per dire ‘cane’). In alcune circostanze le divergenze vocaliche riguardano anaptissi con inserimenti vocalici all’interno di parole per facilitare la pronuncia di difficili nessi consonantici: *ar_equerar* / *ari_equerar* vogliono dire entrambe ‘parlare’, *cánc_aro* per *cancro* (quest’ultimo sul termine portoghese). Il consonantismo riscontrato concerne alcuni casi di *lleismo* (ossia la resa palatale della liquida /l/), come il già citato *ab_elar* / *ab_illar*, o *calicó* / *callicó* per ‘mattina’; la velarizzazione in posizione finale della -l (fenomeno molto diffuso in Brasile), come per esempio *barba_l* / *barba_u* per ‘vento’; casi di metatesi *bar_qui* / *bra_qui* per indicare la ‘pecora’.

Un esempio, infine, può riportarci circolarmente al punto di partenza: la parola *adoecer*, con il significato di ‘ammalarsi’ (ripetuto da due informanti diversi) pronunciata come *adoincer*. In essa si notano infatti allo stesso tempo i due fenomeni sopra citati: la chiusura della /e/ in /i/ e la nasalizzazione, come detto poc’anzi, della stessa /i/.

Potremmo farci quindi una domanda provocatoria: sebbene sia ammirevole quanto il governo portoghese (e probabilmente molti altri governi europei) stia compiendo per l’alfabetizzazione della gente *cigana*, nella direzione di una loro stabilità all’interno di un sistema sociale (che tra l’altro nella Penisola Iberica risulta essere

molto consistente), ci si domanda se al contempo – proprio in una comunità così stanziale come quella portoghese – non ci si debba prodigare per salvare una lingua che sta morendo (una lingua che circola in Portogallo dal XVI secolo e che è sopravvissuta a innumerevoli leggi e decreti di espulsione e integrazione forzata). Alla luce di quanto sta accadendo in un'Europa democratica che dimostra però ancora paure ancestrali di fronte a un diverso che vive tra frontiere socioculturali all'interno di frontiere politiche, forse mai come oggi dobbiamo porci questo interrogativo: è possibile salvare, anche solo attraverso il recupero della lingua, il 'diverso', quel 'diverso' che è diventato ormai parte di noi stessi e della nostra cultura?

Bibliografia citata

- Aubrun, Charles V. (1942), “La chronique de Miguel Lucas de Iranzo”, *Bulletin Hispanique*, XLIV: 40-60 e 81-95.
- Aubrun, Charles V. (1942-1943), “Note sur l'arrivée des gitans en Espagne”, *Bulletin Hispanique*, XLIV-XLV: 166 s.
- Auzias, Claire (2001), *Os ciganos ou o Destino selvagem dos Roms do Leste*, Lisboa, Antígona.
- Azevedo, Pedro d' (1908; 1909), “Os ciganos em Portugal no séc. XVI e XVII”, *Arquivo Historico Portuguez*, VI: 460-468; e VII.
- Bataillard, Paul (1889), “Les gitans d'Espagne et les Ciganos de Portugal”, in *Congrès International d'Anthropologie et d'Archéologie préhistorique*, 9^e session à Lisbonne: 483-518.
- Borrow, Jorge (1843), *The Zincali, or an account of the Gypsies of Spain*, London, John Murray, 2 voll.
- Chaves, Maria Helena Torres (2001), *Que sorte, Ciganos na nossa escola!*, Lisboa, Ed. Secretariado Entreculturas (Ministério da Educação).
- Coelho, F[rancisco] Adolpho (1892), *Os Ciganos de Portugal – Com um estudo sobre o calão*, Lisboa, Imprensa Nacional (nuova ed. 1995, Lisboa, Dom Quixote).
- Cortês, Luiza, F. Pinto (1995), *O Povo Cigano na Sombra. Processos explícitos e ocultos de exclusão*, Porto, Ed. Afrontamento.

- Costa, Elisa Maria Lopes da (1993), *O Povo Cigano em Portugal: contributo para o seu conhecimento*, in *Escola e Sociedade Multicultural. Actas dos I e II Seminário e Mostra de Projectos*, Lisboa, Ministério da Educação – Secretariado Coordenador de Programa de educação Multicultural: 91-96.
- Costa, Elisa Maria Lopes da (1995), *Cianos: Fontes para o seu Estudo em Portugal*, Madrid, Ed. Presença Gitana;
- Costa, Elisa Maria Lopes da (1996), *O Povo Cigano em Portugal*, Setúbal, Edição CIOE/ESE de Setúbal
- Costa, Elisa Maria Lopes da (1997), *O Povo Cigano entre Portugal e terras de além-mar (Séculos XVI-XIX)*, Lisboa, Grupo de Trabalho do Ministério da Educação para a Comemoração dos Descobrimientos Portugueses: 60-64.
- Costa, Elisa Maria Lopes da (2005), “Contributos ciganos para o povoamento do Brasil (Séculos XVI-XIX)”, *Arquipélago. História*, 2ª série, IX: 153-182.
- Cozannet, Françoise (1990), *Gli zingari: miti e usanze religiose*, Milano, Mondadori.
- Crabbé Rocha, Andréed. (1973), *Cancioneiro geral de Garcia de Resende. Introdução e notas de -*, Lisboa, Centro do Livro Brasileiro.
- Fraser, Angus (1998), *História do povo cigano*, Lisboa, Editorial Teorena.
- Gómez Alfaro, Antonio, *Cianos e degredos* (1999), Lisboa, Ed. Centre de Recherches Tsiganes e Secretariado Entreculturas.
- Grellman, Henrich Moritz Gottlieb (1783), *Die Zigeuner – Ein Historischer Versuch über die Lebensart und Verfassung, Sitten und Schicksahale dieses Volks in Europa, nebst ihrem Ursprun-ge*, Dessau-Lipsia.
- Kenrick, Donal, G. Puxon (1975), *Il destino degli zingari*, Milano, Rizzoli (tit. or. *The Destiny of Europe's Gypsies*, Chatto-London, Heinemann, 1972).
- Lal, Chaman (1976), *Gypsies – Forgotten Children of India*, New Dehli, Ministry of Information of the Government of India.
- Leblon, Bernard (1985), *Les gitans d'Espagne*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Liégeois, J.-P. (2001), *Minorias e escolarização: o rumo cigano*, Lisboa, Ed. Centre de Recherches Tsiganes e Secretariado Entreculturas.

- Liégeois, Jean-Pierre (1994), *A escolarização das crianças Ciganas e Viajantes. Relatório-Síntese*, Lisboa, Comissão das Comunidades Europeias e Ministério da Educação – Departamento Programação e Gestão Financeira.
- Mata Carriazo, Juan de (1940), *Hechos del Condestable Don Miguel Lucas de Iranzo. Crónica del siglo XV*, Madrid, Espasa-Calpe.
- Mendes, Maria Manuela F. (2005), *Nós, os Ciganos e os outros*, Lisboa, Livros Horizonte.
- Miklosich, Franz (1872-1881), *Über die Mundarten und die Wanderungen Zigeuner Europas*, Wien, Neudr. d. Ausg.
- Montenegro, Mirna (org.) (1999), *Ciganos e educação*, Lisboa, Ed. ICE – Instituto das Comunidades educativas.
- Morais Filho, A.J. de Mello (1886), *Os Ciganos no Brasil*, Rio de Janeiro, B.L. Garnier
- Nehru, Jawaharlal (1960), *Discovery of India*, New York, John Day Co.
- Nunes, Olímpio (1989), *O povo cigano*, Livraria do Apostolado da Imprensa, Porto 1981.
- Pieron, Geraldo (1999), “No Purgatório mas o olhar no Paraíso: o degredo inquisitorial para o Brasil-Colônia”, *Textos de História: Revista da Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília* (Brasília), vol. 6, nn. 1 e 2 (1998): 137.
- Pinto, Fátima, L. Cortesão (2005), *O Povo cigano*, Porto, Cidadãos na Sombra.
- Popp Serboianu, C.J. (1930), *Lestsiganes. Histoire, Ethnographie, linguistique, grammaire, dictionnaire*, Paris, Payot.
- Pott, August Friedrich (1844-45), *Die Zigeuner in Europa und Asien: Ethnographisch-linguistische Untersuchung, Vornehmlich Ihrer Herkunft Und Sprache*, Halle, Heynemann, 2 voll.
- Ramos, Maria Ana (2003), *Ciganos portugueses no século XVI*, in Mendes, Marília, ed., *A língua portuguesa em Viagem. Actas do Colóquio Comemorativo do Cinquentenário do Leitorado do Português na Universidade de Zurique, 20 a 22 de Junho de 1996*, Frankfurt am Main, Verlag Teo Ferrer de Mesquita: 57-90.
- Rishi, Weer Rajenda (1974), *Multilingual romani dictionary*, Chandigar, Roman Publications.
- Sales Mayo, Francisco de (Quindalé) (1870), *El gitanismo: historia, costumbres y dialecto de los gitanos*, Madrid (cons. ed. 2008, Sevilla, Eztramuros Edición).

- Silva, Luísa Ferreira da (2001), *A saúde dos Ciganos portugueses. Relatório final*, Lisboa, Estudos das Migrações e Relações Interculturais – Universidade Aberta.
- Teyssier, Paul (1959), *La langue de Gil Vicente*, Paris, Klincksieck.
- Tomašević, Nebojša Bato, R. Djurić, D. Zamurović (1989), *Zingari*, Milano, Rizzoli.
- Vespucci Colocci, Adriano (1855), *Gli zingari. Storia d'un popolo errante*, Torino, Loescher.

COLLANA «LABIRINTI»

I titoli e gli *abstract* dei volumi precedenti sono consultabili sul sito
<http://www.unitn.it/lettere/14963/collana-labirinti>

- 100 Charles Bauter, *La Rodomontade*, texte établi, annoté et présenté par Laura Rescia, 2007.
- 101 Walter Nardon, *La parte e l'intero. L'eredità del romanzo in Gianni Celati e Milan Kundera*, 2007.
- 102 Carlo Brentari, *La nascita della coscienza simbolica. L'antropologia filosofica di Susanne Langer*, 2007.
- 103 Omar Brino, *L'architettonica della morale. Teoria e storia dell'etica nelle Grundlinien di Schleiermacher*, 2007.
- 104 *Amministrare un Impero: Roma e le sue province*, a cura di Anselmo Baroni, 2007.
- 105 *Narrazione e storia tra Italia e Spagna nel Seicento*, a cura di Clizia Carminati e Valentina Nider, 2007.
- 106 Italo Michele Battafarano, *Mit Luther oder Goethe in Italien. Irritation und Sehnsucht der Deutschen*, 2007.
- 107 *Epigrafa delle Alpi. Bilanci e prospettive*, a cura di Elvira Migliario e Anselmo Baroni, 2007.
- 108 *Sartre e la filosofia del suo tempo*, a cura di Nestore Pirillo, 2008.
- 109 *Finzione e documento nel romanzo*, a cura di Massimo Rizzante, Walter Nardon, Stefano Zangrando, 2008.
- 110 *Quando la vocazione si fa formazione. Atti del Convegno Nazionale in ricordo di Franco Bertoldi*, a cura di Olga Bombardelli e Gino Dalle Fratte, 2008.
- 111 Jan Władysław Woś, *Per la storia delle relazioni italo-polacche nel Novecento*, 2008.
- 112 Herwig Wolfram, Origo. *Ricerca dell'origine e dell'identità nell'Alto Medioevo*, a cura di Giuseppe Albertoni, 2008.
- 113 Italo Michele Battafarano, Hildegart Eilert, *Probleme der Grimmlinghaus-Bibliographie*, 2008.
- 114 *Archivi e comunità tra Medioevo ed età moderna*, a cura di Attilio Bartoli Langeli, Andrea Giorgi, Stefano Moscadelli, 2009.
- 115 Adriana Anastasia, *Ritratto di Erasmo. Un'opera radiofonica di Bruno Maderna*, 2009.
- 116 *Il Bios dei filosofi. Dialogo a più voci sul tipo di vita preferibile*, a cura di Fulvia de Luise, 2009.

- 117 Francesco Petrarca, *De los sonetos, canciones, mandriales y sextinas del gran poeta y orador Francisco Petrarca*, traduzidos de toscano por Salomón Usque (Venecia: 1567), Estudio preliminar y edición crítica de Jordi Canals, 2009.
- 118 Paolo Tamassia, *Sartre e il Novecento*, 2009.
- 119 *On Editing Old Scandinavian Texts: Problems and Perspectives*, edited by Fulvio Ferrari and Massimiliano Bampi, 2009.
- 120 *Mémoire oblige. Riflessioni sull'opera di Primo Levi*, a cura di Ada Neiger, 2009.
- 121 Italo Michele Battafarano, *Von Andreas Gryphius zu Uwe Timm. Deutsche Parallelwege in der Aufnahme von Italiens Kunst, Poesie und Politik*, 2009.
- 122 *Storicità del testo, storicità dell'edizione*, a cura di Fulvio Ferrari e Massimiliano Bampi, 2009.
- 123 Cassiodoro Senatore, *Complexiones in epistulis Pauli apostoli*, a cura di Paolo Gatti, 2009.
- 124 *Al di là del genere*, a cura di Massimo Rizzante, Walter Nardon, Stefano Zangrando, 2010.
- 125 Mirko Casagrande, *Traduzione e codeswitching come strategie discorsive del plurilinguismo canadese*, 2010.
- 126 *Il mondo cavalleresco tra immagine e testo*, a cura di Claudia Demattè, 2010.
- 127 Andrea Rota, *Tra silenzio e parola. Riflessioni sul linguaggio nella letteratura tedesco-orientale dopo il 1989. Christa Wolf e Kurt Drawert*, 2010.
- 128 *Le Immagini nel Testo, il Testo nelle Immagini. Rapporti fra parola e visualità nella tradizione greco-latina*, a cura di L. Belloni, A. Bonandini, G. Ieranò, G. Moretti, 2010.
- 129 Gerardo Acerenza, *Des voix superposées. Plurilinguisme, polyphonie et hybridation langagière dans l'œuvre romanesque de Jacques Ferron*, 2010.
- 130 Alice Bonandini, *Il contrasto menippeo: prosimetro, citazioni e commutazione di codice nell'Apocolocyntosis di Seneca*, 2010.
- 131 *L'allegoria: teorie e forme tra medioevo e modernità*, a cura di Fulvio Ferrari, 2010.
- 132 Adalgisa Mingati, *Vladimir Odoevskij e la svetskaja povest'. Dalle opere giovanili ai racconti della maturità*, 2010.
- 133 Ferruccio Bertini, *Inusitata verba. Studi di lessicografia latina raccolti in occasione del suo settantesimo compleanno* da Paolo Gatti e Caterina Mordeglia, 2011.
- 134 *Deutschsprachige Literatur und Dramatik aus der Sicht der Bearbeitung: Ein hermeneutisch-ästhetischer Überblick*, a cura di F. Cambi, F. Ferrari, 2011.
- 135 *La poesia della prosa*, a cura di M. Rizzante, W. Nardon, S. Zangrando, 2011.
- 136 S. Fusari, «Flying into uncharted territory»: *Alitalia's crisis and privatization in the Italian, British and American press*, 2011.

- 137 *Uomini, opere e idee tra Occidente europeo e mondo slavo*, a cura di A. Mingati, D. Cavaion, C. Criveller, 2011
- 138 *Les visites guidées. Discours, interaction, multimodalité*, Jean-Paul Dufriet (éd.), 2012.
- 139 Nicola Ribatti, *Allegorie della memoria. Testo e immagine nella prosa di W. G. Sebald*, 2012.
- 140 *La comprensione. Studi linguistici*, a cura di Serenella Baggio e del gruppo di Italiano scritto del Giscel trentino, 2012.
- 141 *Il prisma di Proteo. Riscritture, ricodificazioni, traduzioni fra Italia e Spagna (sec. XVI-XVIII)*, a cura di Valentina Nider, 2012.
- 142 Serenella Baggio, «Niente retorica». *Liberalismo linguistico nei diari di una signora del Novecento*, 2012.
- 143 *L'acquisizione del tedesco per i bambini parlanti mòcheno. Apprendimento della terza lingua in un contesto bilingue di minoranza*, a cura di Federica Ricci Garotti, 2012.
- 144 *Gruppi, folle, popoli in scena. Persistenza del classico nella storia del teatro europeo*, a cura di Caterina Mordegli, 2012.
- 145 *Democracy and Difference: The US in Multidisciplinary and Comparative Perspectives. Papers from the 21st AISNA Conference*, edited by Giovanna Covi and Lisa Marchi, 2012.
- 146 Maria Micaela Coppola, *The im/possible burden of sisterhood. Donne, femminilità e femminismi in «Spare Rib. A Women's Liberation Magazine»*, 2012.
- 147 *Persona ficta. La personificazione allegorica nella cultura antica fra letteratura, retorica e iconografia*, a cura di Gabriella Moretti e Alice Bonandini, 2012.
- 148 *Pro e contro la trama*, a cura di Walter Nardon e Carlo Tirinanzi De Medici, 2012.
- 149 Sara Culeddu, *Uomo e animale: identità in divenire. Incontri metamorfici in Fuglane di Tarjei Vesaas e in Gepardene di Finn Carling*, 2013.
- 150 *Avventure da non credere. Romanzo e formazione*, a cura di Walter Nardon, 2013.
- 151 Francesca Di Blasio, Margherita Zanoletti, *Odgeroo Noonuccal. Con We Are Going*, 2013.

