SinoELE
monográficos 17
2018

V CONGRESO DE HISPANISTAS DE ASIA

Tamsui, 2005

Edición electrónica a cargo de
MARTA MUÑOZ TORRES
MARIONA ANGLADA ESCUDÉ
JOSÉ MIGUEL BLANCO PENA

ISSN: 2076-5533

V CONGRESO DE HISPANISTAS DE ASIA

EDICIÓN EN LÍNEA
a cargo de

Marta Muñoz Torres, Mariona Anglada Escudé y José Miguel Blanco Pena

@ SinoELE, octubre de 2018

Editor Address:
J. M. Blanco, Department of Spanish, Tamkang University
No. 151, Yingzhuan Rd., Tamsui Dist., New Taipei City 25137, Taiwan

www.sinoele.org

Monográficos SinoELE | Número 17 | 2018 | ISSN 2076-5533



ASOCIACIÓN ASIÁTICA DE HISPANISTAS

Actas del V Congreso Internacional: «El hispanismo y la globalización»

Tamsui (Taiwán), 8 y 9 de enero de 2005

Equipo editorial de SinoELE

- Marta Muñoz Torres (revisión y corrección de originales)
- Mariona Anglada Escudé (maquetación)
- José Miguel Blanco Pena (maquetación y publicación en línea)

Agradecimiento

SinoELE agradece al Departamento de Español de la Universidad de Tamkang, organizador del encuentro en 2005, su visto bueno para la publicación de esta edición en línea de las actas del V Congreso Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas.

ÍNDICE

Prólogo a la edición en línea
Marta Muñoz Torres
Universidad de Estudios Internacionales de Xi'an

Prólogo
Dr. Hyun Chang Kim
Presidente de la Asociación Asiática de Hispanistas

Discurso inaugural
Dr. Po-Yuan Kao
Vicerrector Administrativo de la Universidad de Tamkang

Discurso inaugural
Marlena Villela de Talbott
Embajadora de Honduras

LINGÜÍSTICA Y DIDÁCTICA

1. El plural de los indefinidos págs. 21-35
   Helena López Palma
   UNIVERSIDAD DE LA CORUÑA, ESPAÑA

2. Pronombre sujeto español desde el punto de vista pragmático págs. 36-48
   Hiroto Ueda
   UNIVERSIDAD DE TOKYO, JAPON

3. Trabajo con poesía en el aula de español como lengua extranjera págs. 49-59
   María Paula Letelier y Cecilia Silva
   UNIVERSIDAD DE KANSAI GAIDAI Y UNIVERSIDAD DE TOHOKU, JAPÓN

4. La función de la negación de las palabras interrogativas y su traducción del chino al español y viceversa págs. 60-73
   Wan-I Her
   UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

5. ¿Especies en peligro de extinción? págs. 74-92
   Laura Vela Almendros
   COLEGIO UNIVERSITARIO URSULINO DE LENGUAS EXTRANJERAS WENZAO, TAIWÁN

6. Estilos cognitivos, intereses y necesidades de los estudiantes de E/LE en Bangladesh págs. 93-101
   Francesc Xavier Lucio-González
   UNIVERSIDAD DE DHAKA, BANGLADESH

7. La enseñanza del léxico y su estrategia págs. 102-110
   Hyosang Lim
   UNIVERSIDAD KYUNG HEE, COREA DEL SUR

8. El voseo en *La lozana andaluza* págs. 111-124
   Francisco Carranza Romero
   UNIVERSIDAD HANKUK DE ESTUDIOS EXTRANJEROS, COREA DEL SUR

9. Elaboración de un programa para la enseñanza del español para la diplomacia y política págs. 125-137
Francisco Luis Pérez Expósito
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

10. La presencia del español en la vida diaria en Taiwán págs. 138-143
Mauh-Tsun Chang
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

11. Exámenes de AP Spanish language en los Estados Unidos págs. 144-151
Jae-Chul Choi
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHONBUK, COREA DEL SUR

12. Estudio sobre la preparación de las clases virtuales con Fonts especiales y con imágenes móviles págs. 152-165
Sang Young Mah
UNIVERSIDAD DANKOOK, COREA DEL SUR

13. ¿Es enfoque por tareas una alternativa para ELE? págs. 166-176
Yue-Hong Lin
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

14. Un diseño didáctico sobre la oposición de los pretéritos "indefinido/perfecto" metodología de atención a la forma págs. 177-184
María Antonia García Martínez
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

15. Aprovechamiento de las nuevas tecnologías para la enseñanza de E/LE: Una experiencia en la clase de Composición págs. 185-190
José Miguel Blanco Pena
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

16. Características lingüísticas de niños de cuatro a trece años de la comunidad coreana en la Argentina págs. 191-209
Yun Sil Jeon
UNIVERSIDAD DE CHULALONGKORN, TAILANDIA

17. Las nuevas formas del español: ¿Evolución o corrupción de la lengua? págs. 210-216
José María Santos Rovira
UNIVERSIDAD DE ESTUDIOS EXTRANJEROS DE GUANGDONG, CHINA

18. La preposición 'a' ante el complemento directo del español y la marca de caso 'ul/lul' del coreano págs. 217-229
Man-Ki Lee
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SEÚL, COREA DEL SUR

19. Sobre los americanismos léxicos panamericanos págs. 230-242
Jun-nosuke Miyoshi
UNIVERSIDAD KYOTO SANGYO, JAPÓN

LITERATURA

20. Hacia una síntesis de poesía y pintura. Rafael Alberti y Pablo Picasso págs. 244-255
Manfred Lentzen

ROMANISCHES SEMINAR DER UNIVERSITÄT, ALEMANIA

21. La dramaturgia femenina española contemporánea y su relación con la terapia págs. 256-266
Carolina Henríquez-Sanguineti
PRAIRIE VIEW A&M UNIVERSITY, EE UU

22. Vicente Blasco Ibáñez: La visión del asiático en la vuelta al mundo de un novelista págs. 267-283
Alejandro Muñoz Garcés
UNIVERSIDAD DE CHULALONGKORN, TAILANDIA

23. Personajes en las tragedias de amor págs. 284-295
Wen-Yuan Chang
UNIVERSIDAD CRISTIANA DE CHANG-JUAN, TAIWÁN

24. Adrés Bello (1781-1865): "Juicio sobre las poesías de José María Heredia". Crítica literaria publicada en Biblioteca Americana y El Repertorio Americano págs. 296-304
Alister Ramírez Márquez
BMCC. THE CITY UNIVERSITY OF NEW YORK, EE UU

25. Recordando a Pablo Neruda págs. 305-320
Juan Hung Hui
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

26. La realidad poética en *Presagios* de Pedro Salinas págs. 321-330
Ana Wu
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

27. Pascual Duarte desde el punto de vista de la psicología del crimen págs. 331-338
Dong-Sup Jung
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHONBUK, COREA DEL SUR

28. Presencia de Gil de Biedma en la poesía de Jon Juaristi págs. 339-348
Alfredo López-Pasarín Basabe
UNIVERSIDAD DE WASEDA, JAPÓN

29. Historia, memoria y detective en *Beatus Ille* de Antonio Muñoz Molina págs. 349-361
Chung-Ying Yang
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHENGCHI, TAIWÁN

30. La imagen de la luna en *El Romancero gitano* de Federico García Lorca págs. 362-375
Nanyu Chen
UNIVERSIDAD TUNGHAI, TAIWÁN

31. La *Época Dorada* de Hollywood y la novelística de Juan Marsé págs. 376-396
Kwang-Hee Kim
UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA, ESPAÑA

32. Un estudio sobre la picaresca en la novela coreana *El tiempo próspero de Youngja* págs. 397-406
In-ja Rah
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE DAEGU, COREA DEL SUR

33. Escepticismo y verosimilitud en el *Quijote*, y el ingenio auto-reflexivo de la cultura barroca págs. 407-414
Choon Jin Kim
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SEÚL, COREA DEL SUR

34. La literatura hispánica en los Estados Unidos pág. 415-424
Lee Yong-Sun
UNIVERSIDAD DANKOOK, COREA DEL SUR

35. Las relaciones de sucesos: particularidades de un género *menor*. El caso de las relaciones de sucesos de tema asiático pág. 425-437
César de Miguel Santos
UNIVERSIDAD DE FILIPINAS, FILIPINAS

POLÍTICA

36. FOCALAE: Un foro concertador entre América Latina y Asia del Este pág. 439-451
Chau Pu Pei
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

HISTORIA

37. Observaciones sobre traductores y traducciones en la frontera cultural del Mar de la China (Siglos XVI y XVII) pág. 453-472
José Eugenio Borao
UNIVERSIDAD NACIONAL DE TAIWAN, TAIWÁN

38. Jaime Gil de Biedma en Filipinas pág. 473-483
Emilio de Miguel Calabia
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID, ESPAÑA

39. Patria española y etnia goda en torno al concepto de España (Siglo VI-VIII) pág. 484-499
Luis A. García Moreno
UNIVERSIDAD DE ALCALÁ, ESPAÑA

40. Imagen y propaganda: el fascismo italiano en la prensa vasca (1935-1936) pág. 500-516
José María Tápiz
UNIVERSIDAD DE KANSAI, JAPÓN

CULTURA

41. La España en los 70 en el cine almodovariano: *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* pág. 518-527
Chen Yu Lin
COLEGIO UNIVERSITARIO DE LENGUAS EXTRANJERAS WENZAO, TAIWÁN

42. Las dos Fridas: de Frida (1983) a Frida (2002)-En torno al arte cinematográfico de biografía pág. 528-540
Shu-Ying Chang
UNIVERSIDAD NACIONAL DE TAIWAN, TAIWÁN

43. La revista de arte 'Goya' de la fundación Lázaro Galdiano de Madrid y la aportación de José Camón Aznar al conocimiento del pintor Francisco de Goya pág. 541-555
Hui-Ing Lin
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

44. Estudio sobre la integración de los padres en el funcionamiento del centro educativo en España págs. 556-568
Hsiao Ping Chuang
UNIVERSIDAD NACIONAL CHI NAN, TAIWÁN

45. Aspecto Social dentro de un Proceso de Integración-Mercosur págs. 569-578
Ji Sun Lee
UNIVERSIDAD DEL SALVADOR, ARGENTINA

46. Influencia del legado hispánico en las estructuras sociales latinoamericanas: el caso de Argentina págs. 579-598
Susana Nélida Vittadini Andrés
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

47. Vida y muerte de un periódico español en Corea págs. 599-604
Kab Dong Cho
UNIVERSIDAD HANSEO, COREA DEL SUR

48. La conciencia de Ariel en la sociedad latinoamericana págs. 605-614
Hsiao-Chuan Chen
UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWAN

PRÓLOGO A LA EDICIÓN EN LÍNEA

Cuando nació SinoELE allá por 2009 lo hizo con unos objetivos claros: promover y desarrollar proyectos de investigación llevados a cabo por sus miembros, divulgar una revista académica en la que se publicarían artículos, reseñas y otros materiales relacionados con la enseñanza de español en China, y actualizar un repositorio de materiales didácticos, originales o adaptados, para ser utilizados por la comunidad docente especializada en la enseñanza del español a sinohablantes. No cabe duda de que cualquier iniciativa relacionada con la difusión de las investigaciones actuales que se realizara se mostraba imperativa y, desde aquí, hemos podido observar el éxito que este proyecto ha ido cosechando a lo largo de los últimos años. El número de propuestas de los diferentes investigadores ha crecido notablemente según corría el tiempo. Esto se ha debido al interés que esta disciplina ha suscitado recientemente, así como al espíritu curioso e inquieto de los que forman esta comunidad. Afortunadamente en la actualidad son muchos los investigadores y proyectos que poco a poco están construyendo este campo de estudio de la enseñanza del español en China.

Sin embargo, desde aquí consideramos que ese tercer y último objetivo que enunciaba SinoELE en sus inicios, esto es, rescatar y publicar los textos de un pasado no tan lejano en el tiempo, pero sí en su relación con las nuevas tecnologías, quizás sea el más loable de todos. La recuperación de dichas investigaciones beneficia a la comunidad docente de diferentes formas. Por una parte, resulta innegable su utilidad respecto a la inmediatez de acceso que de estos artículos tenemos tras ser rescatados del formato papel del que sólo disponían unos pocos. Por otra, dicho acceso no sólo evidencia y da testimonio del trabajo que tantos profesionales de la educación hicieron en el pasado sino que, además, permite edificar sus trabajos a los investigadores de hoy en día sobre bases más sólidas. Asimismo resulta encomiable el hecho de que la organización se ocupe de la edición de estas jornadas –V Congreso Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas, que se llevaron a cabo entre el 8 y el 9 de enero de 2005–, al posibilitar que esta meta de la que hablamos se haya ampliado a todos los docentes que desarrollan su labor, no sólo en China, sino en todo el continente asiático.

De esta forma, este trabajo de edición se ha centrado en equiparar el formato de los distintos artículos académicos. Aunque previamente ya se había realizado un trabajo de edición sobre los mismos cuyo objetivo final fue la impresión en papel de los escritos, por lo que encontramos cierta uniformidad en su configuración, es cierto que tuvimos que adecuarnos a las características que una edición en línea requiere, en ocasiones, más propias de un revisor que de un editor. No obstante, los textos de los artículos no han sido modificados, salvo por las erratas encontradas y algunos problemas de puntuación, que consideramos se debieron al vaciado de la información tras las distintas manipulaciones de los textos. En cuanto a dicho formato, se ha mantenido la elección de Times New Roman 12 inicial para el texto y Times New Roman 11 con sangría izquierda de un punto para las citas. Asimismo, y a diferencia de las ediciones llevadas a cabo para otros congresos, se ha preferido unir todas las partes –resumen, cuerpo del texto y bibliografía– como un todo, sin división con saltos de página. Esta decisión se debe a las diferencias de contenido que se han encontrado entre los diferentes artículos. No obstante, sí se ha preferido la utilización de los espacios antes y después de los diferentes títulos y subtítulos con el objetivo de oxigenar el texto. Entendemos que

cuando trabajamos directamente con la pantalla del ordenador, el vacío regalado por los espacios en blanco nos ayuda a concentrarnos en su contenido.

Para concluir, sólo me gustaría subrayar de nuevo la importancia de este tipo de iniciativas. Creemos sinceramente que sólo desde el respeto al pasado y su conocimiento se puede construir el presente y el futuro. Ya lo esbozaba Confucio en sus Analectas: Estudia el pasado para pronosticar el futuro 温故而知新，可以为师矣。 Desde aquí es cierto que no nos atrevemos a presagiar nada, aunque sí tenemos el buen augurio de que esta edición ayude a la comunidad docente que la consulte a edificar sobre bases sólidas esas nuevas investigaciones que todos estamos ya deseosos de leer.

Xi'an (Shaanxi), mayo de 2018
Marta Muñoz Torres
Universidad de Estudios Internacionales de Xi'an

PRÓLOGO

Dr. Hyun-Chang Kim
Presidente de la Asociación Asiática de Hispanistas

"Como decíamos ayer" -expresión de paciencia, constancia y de esperanza viva-, que se atribuye a Fray Luis de León, encaja muy bien en esta ocasión del reencuentro de los hispanistas de Asia y de otros continentes. Todavía veo algunos hispanistas que participaron en el Primer Congreso de nuestra asociación. Muchos ya están ausentes, pues el tiempo no pasa en vano.

Después de superar tantos problemas durante muchos años desde el IV Congreso en Seúl en 1996, otra vez estamos aquí, dispuestos a compartir nuestras experiencias difundiendo la cultura hispánica en territorios a donde no llegaron Nebrija ni Cervantes. El hecho de que estemos reunidos aquí usando como única lengua de comunicación el castellano, significa que, gracias a nuestra labor diaria, Quijote continúa peregrinando incansable más allá de los páramos de la Mancha.

¿Los países hispanos comprenden y valoran nuestra labor?

Pero no somos solamente los difusores de la cultura hispana en Asia, también alcanzamos a los hispanos en su propia lengua la rica y variada cultura asiática. ¿Los países de Asia comprenden y valoran nuestros esfuerzos?

Comprendidos o incomprendidos, los hispanistas somos los puentes que unimos los pueblos de diferentes culturas que se miran desde las orillas. Es que, consciente o inconscientemente, hemos asimilado el idealismo quijotesco.

Ahora les cuento en resumen algo que ha pasado en este largo tiempo desde 1996. Después del silencio de los hispanistas de India, nos contactamos con los colegas de Mongolia; ellos, después del entusiasmo inicial nos comunicaron disculpándose no poder organizar el congreso. En forma providencial, el profesor Huan Hung Hui, Francisco Carranza y yo nos reencontramos en Osaka con el motivo del Congreso de FIEAL en septiembre de 2003. De nuestra conversación salió la posibilidad del V Congreso de la Asociación Asiática de Hispanistas en Taipei. El Dr. Juan Hung Hui, después de consultar y ponerse de acuerdo con sus colegas del Departamento de Español de la Universidad de Tamkang, nos comunicó la decisión de organizar este encuentro. En ese momento pensamos que nuestra asociación estaba resucitando. Gracias a los colegas de esta universidad estamos aquí compartiendo la hospitalidad. Gracias colegas de Taiwán. Gracias colegas de todo el mundo. Mientras haya un hispanista con entusiasmo nuestra asociación seguirá viviendo. Muchas gracias.

Taipei, 8 de enero de 2005

序言

金永昌
亞洲西語國家研究學會主席

描述 Luis de Leon 修士的話語：耐心、恆心及不懈的希望，正符合今日亞洲西語國家學者會議這個場合。隨著時光的飛逝，參加首屆亞洲西語國家學者會議的同伴，很多已離我們遠去，然而，本人在此次大會中還見到多位老友。

一九九六年於首爾舉行第四屆亞洲西語國家研究學者會議後，我們克服諸多困難，終於再次重聚，在 Nebrija 及 Cervantes 從未涉足的土地上，共同分享經驗，傳播西語國家文化。今日我們以共同的語言：西班牙語集會，也代表了透過我們的持續努力，唐吉訶德仍不懈的在 Mancha 以外的大地宣揚他的理念。

不知西語國家是否了解並重視我們的努力？然而，我們不僅是西語國家文化在亞洲的傳播者，同時也將亞洲多樣而豐富的文化藉由他們的語言傳給西語國家人士。亞洲國家是否也了解並重視我們的努力呢？

無論如何，西語國家研究學者是連結太平洋兩岸不同文化人民的橋樑，不知不覺中，我們實已仿效了唐吉訶德的理想主義。

最後我想簡短報告自一九九六年召開大會以來所發生的種種經過，在預計於印度開會未果之後，我們曾與蒙古聯繫，對方初期反應相當熱烈，但最終仍為無法主辦大會而致歉。在二〇〇三年九月於 Osaka 舉行之 FIEALC 會議中，熊建成教授、Francisco Carranza 教授和我有幸重逢，談話中提出在台北舉行第五屆亞洲西語國家學者會議的可能性，經熊建成教授與淡江大學西語系之同仁商議後，決定接辦本次大會。我的學會再度復活，感謝淡江大學的同儕，我們在此分享其熱誠招待，謝謝台灣的同儕，謝謝全球的夥伴。只要有一位熱心的西語國家研究學者存在，相信我們的學會將繼續存活。非常感謝！

二〇〇五年一月八日於台北

DISCURSO INAUGURAL

Dr. Po-Yuan Kao
Vicerrector Administrativo de la Universidad de Tamkang

En ocasión de este acto de inauguración del V Congreso Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas (AAH), tengo la alta honra para expresar en nombre de la Universidad Tamkang, sede anfitriona, nuestras más sinceras congratulaciones por el éxito de este importante evento académico.

El primer congreso de hispanistas de la región asiática se remonta al año 1985, que tuvo lugar en la ciudad de Seúl. Desde entonces ha sido convocado en cuatro oportunidades, sucesivamente celebrado en los países asiáticos de Japón, Filipinas y Corea. Su poder de convocatoria lo sitúa como la nucleación profesional de hispanistas de mayor renombre regional. Numerosos hispanistas de nuestra misma casa de estudios, específicamente los del Instituto de Estudios Latinoamericanos y del Departamento de Lengua y Literatura Española, han contribuido con su participación.

El cuarto congreso tuvo lugar en 1996 y desde entonces se ha registrado una larga interrupción organizativa debida a causas múltiples. Felizmente llega a los colegas de nuestro Departamento de Lengua y Literatura Española la propuesta de reactivación del congreso, por parte del Prof. Dr, I-Bae Kim, Presidente fundador de la A.A.H., por lo que es realmente significativo para Tamkang, la aceptación de la antorcha para auspiciar la celebración de este tan largamente ansiado V Congreso.

La Universidad Tamkang siempre se ha esmerado bajo su triple orientación desarrollista, a saber: Informatización, Internacionalización y visión hacia el futuro. Gracias a su eficacia administrativa y a su dinámica académica por establecer contactos e intercambios con entidades educativas internacionales, Tamkang cuenta hoy día con el apoyo de numerosas universidades hermanas en el mundo hispanoamericano, en su afán por profundizar su internacionalización, valga la mención de las universidades de Navarra (España), Autónoma de México (México), de Costa Rica (Costa Rica) y la de Chile (Chile). Siendo un constante la estrecha colaboración académica así como la visita recíproca de docentes y estudiantes. Es digno de mencionar nuestra larga historia de cooperación bilateral con los países hispanoamericanos, numerosos de ellos aliados políticos de nuestro país, destacando de esta manera la importancia diplomática emergente. El congreso iniciado por los amigos coreanos y hoy reanudado en nuestra casa de estudios cabe perfectamente dentro de dicho marco desarrollista, y Tamkang se siente honrado por constituirse en un digno ejemplo en el fomento y auspicio de reuniones académicas de alto nivel.

La comunidad internacional hoy día enfrenta los desafíos de la globalización, plasmados en un mundo multipolar de alianzas y disputas de índoles socio-culturales y político-económicas, a la par de vivir el avance de las tecnologías de información y comunicación. Nuestro mundo se asemeja cada vez más a lo descripto en un dicho chino: “el ser humano se convive tan distante pero tan cercano a la vez”. De tales connotaciones se torna cada vez más importante la función comunicativa de las lenguas, como canales de diálogo y concertación.

El tema central del presente congreso “El hispanismo y la globalización” refleja adecuadamente el interés y la atención de los hispanistas sobre los distintos aspectos de la globalización. Considerando al gran caudal de participantes, el congreso se desarrolla en numerosas secciones simultáneas, a saber: lingüística y didáctica; literatura hispánica; artes y culturas; historia y civilización; políticas y relaciones internacionales; regionalismo y globalización; y sociedades y humanidades, en donde se intercambiarán nutridos pareceres de unas sesenta ponencias, bosquejando el futuro panorama del hispanismo en este mundo globalizante. El éxito a esperarse ha de ser prometedor.

Finalmente, reitero mis sinceros votos para que este congreso sirva de canal y que sus actas contribuyan a un intercambio más estrecho entre los numerosos hispanistas de la región asiática, y deseo a los huéspedes domésticos e internacionales reunidos en Tamkang, el mejor porvenir en este año que acaba de iniciarse.

開幕致辭

高柏園
行政副校長

今天欣逢第五屆亞洲西語國家學者國際會議在淡江大學盛大舉行，本人代表主辦單位淡江大學致上最誠摯的祝賀。亞洲西語國家學者國際會議自一九八五年首次在韓國召開至今，已先後在日本、菲律賓及韓國等地舉行四次，在亞洲地區是最負盛名的西語國家研究協會，淡江大學西語系及拉丁美洲研究所同仁過去亦多躬逢其盛。雖然在一九九六年第四次會議後，基於種種因素中斷多年，很高興的是，這次在亞洲西語國家研究協會創始人韓國的 I-Bae Kim 教授的倡議下，淡江大學西語系同仁考量可行性後，再續前議接辦第五屆大會，才有今日大會之呈現。

淡江大學多年來秉持著三化政策，資訊化、國際化、未來化，一向以前瞻的眼光、高效能的科技管理，以最積極的態度開拓與世界各學術機構的互動關係，目前在西班牙與納瓦拉大學，在拉丁美洲與墨西哥州自治大學、哥斯大黎加大學及智利大學均已建立姊妹校關係，進行學術交流及師生的互訪，維持密切的合作，而本校也鼓勵各系所舉辦各項國際學術會議暨交流活動。基於本校與西語國家長期以來建立的合作關係，加上西語國家也是中華民國有邦交國家最密集的區域，此次韓國方面希望由淡江大學來接辦本國際會議，本校深感榮幸，由此亦可見本校在國際交流方面所做努力已獲得國際的肯定。

現今國際社會在全球化浪潮的衝擊下，拜資訊科技之賜，正如古人所言，天涯若比鄰，各地區之間的互動關係日益密切，不同地區之間的政經文化差異在全球化潮流下也形成合作與衝突的多種面向，語言作為溝通的工具更顯其重要性。本次大會主題，「西語國家研究與全球化」也反映出西語國家研究學者對全球化所帶來影響的關切。與會發表論文的六十位各國學者，將就政治、文化，社會、文學及語言等多種議題進行討論，在未來西語國家研究在全球化下的發展趨勢，以及面對全球化所可能產生的各種變化應如何因應，定能獲得豐碩的成果。

最後，本人謹預祝本次會議在眾多學者的努力下，能為西語國家的各種研究做出貢獻。更重要的是，透過本會議之進行，將為未來亞洲地區西語國家研究學者之國際交流，建立更暢通的管道。在此，預祝本次大會順利成功，與會者在新的一年身體健康，萬事如意。

DISCURSO INAUGURAL

Marlena Villeta de Talbott
Embajadora de Honduras

Distinguidas autoridades civiles y académicas, honorables participantes en el en el V Congreso Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas:

En primer lugar, quiero extender mis más sinceras felicitaciones a la Asociación Asiática de Hispanistas por la destacada labor en la promoción de los estudios sobre el español, Latinoamérica y España.

Me congratulo especialmente por la reanudación de sus congresos, con los auspicios y cooperación del Departamento de Español de la Universidad Tamkang, el departamento de español más antiguo de Taiwán, que siempre ha destacado por su visión internacional y sus estrechos contactos con Latinoamérica y España.

Con este congreso se reanuda una serie de encuentros académicos que comenzaron en Seúl, ciudad que fue testigo de la fundación de la Asociación Asiática de Hispanistas. Tal como se indica en los mismos estatutos de la Asociación, sus fines son "académicos, de investigación, promoción y difusión de la lengua y la cultura hispánicas, de intercambio cultural y promoción del personal docente en Asia" (Estatutos de la Asociación Asiática de Hispanistas, aprobados el 26 de agosto de 1985 y reformados el 9 de enero de 1993, Capítulo II, artículo 3.3).

La Asociación Asiática de Hispanistas celebró su segundo congreso en Manila (Filipinas), en 1989; el tercero, tuvo lugar en Tokio (Japón), en 1993; el cuarto, en Seúl, en 1996; pero, el siguiente previsto para 1999 no tuvo lugar debido a dificultades organizativas. Ahora se ha recuperado la antorcha y se ha hecho realidad este tan largamente esperado V Congreso.

Su temática principal “Los estudios hispánicos y la globalización” pone de manifiesto la importancia de la enseñanza de la lengua y cultura de los países hispánicos para reforzar los lazos internacionales y dotar a la globalización de los aportes de los pueblos e historia de Latinoamérica y España.

El mundo hispánico es una potencia mundial en expansión, en especial en América, y no se lo puede ignorar con sus casi 400 millones de miembros. Según los datos de las Naciones Unidas que ya se quedan cortos, el número de hablantes de español se acerca a los 380 millones de personas. Es la tercera lengua del mundo en hablantes (tras el chino mandarín —885 millones— y el inglés —440—) y en número de países (21) donde es lengua oficial.

El español es una lengua franca en toda Latinoamérica y el Caribe, y también es lengua oficial de la ONU y sus organismos, de la Unión Europea y otros organismos internacionales.

La globalización encierra retos y promesas. Los países hispánicos quieren estrechar sus lazos con Asia, y la labor de la Asociación Asiática de Hispanistas es clave para facilitar unos contactos que pueden naufragar ante as barreras de lenguas y culturas muy diferentes.

De nuevo les felicito y les deseo todo tipo de logros y de éxito, antes de dar fin a estas palabras.

開幕致詞

Marlena Villela de Talbott
宏都拉斯大使

主辦單位、各位與會學者及參與第五屆亞洲西語國家學者會議之所有貴賓：

首先，個人恭賀亞洲西語國家研究學會在西班牙語、拉丁美洲及西班牙研究推廣之傑出貢獻。淡江大學西語系為台灣最早創設之西語系，深具國際視野，並與拉丁美洲及西班牙均關係密切，在其配合下，貴學會之國際會議得以再度舉辦，尤其要致上誠摯的祝賀。

本次大會重啟亞洲西語國家研究學會在首爾首次會議以來一系列的學術集會，誠如學會規章所言，其目的為「學術研究、透過文化交流及亞洲教學人才之提昇，推廣並傳播西語國家語言及文化的傳播。」〔亞洲西語國家研究學會規章第二章第三條第三款，1985 年 8 月 26 日通過，1993 年 1 月 9 日修訂。〕

本學會於 1989 年於菲律賓馬尼拉召開第二次大會，之後於 1993 在日本東京召開大會，1996 年則在首爾舉行第四次大會。然而預定於 1999 年舉辦之會議卻因籌辦之困難而未能實現。如今火炬重新啟動，在長久的等待後終於召開第五屆大會。

本次大會之主題「西語國家研究與全球化」，突顯了西語國家語言及文化教學對強化國際交流的重要性，也強調拉丁美洲及西班牙人民與歷史對全球化的貢獻。西語世界尤其拉丁美洲，為成長中的力量，約四億的人口不容忽視。根據之前的聯合國資料，全球約有三億八千萬西語人口，為全球第三大語言〔中文為八億八千五百萬人，英語為四億四千萬人〕。而以國家數而言則有二十一國以西班牙語為官方語言。西班牙語為拉丁美洲及加勒比海地區的通用語言，也是聯合國及其相關機構、歐盟及其他國際機構的官方語言。全球化充滿了挑戰與承諾，西語國家希望加強與亞洲的關係，而亞洲西語國家研究學會正是消除雙方語言文化差異，並促成雙方接觸的關鍵。

最後，再次致上祝賀之意，也預祝大會成果豐碩順利成功。

LINGÜÍSTICA Y DIDÁCTICA

LINGÜÍSTICA Y DIDÁCTICA
LINGÜÍSTICA Y DIDÁCTICA
LINGÜÍSTICA Y DIDÁCTICA
LINGÜÍSTICA Y DIDÁCTICA
LINGÜÍSTICA Y DIDÁCTICA

EL PLURAL DE LOS INDEFINIDOS

Helena López Palma
Universidad de La Coruña
felpalma@udc.es

Resumen

Estudiamos la semántica y la sintaxis de las descripciones indefinidas con numerales cardinales. Los cardinales han sido analizados como adjetivos que se generan en el especificador del sintagma nominal (Giusti 1992) o como determinantes predicativos (Zamparelli 2000). Proponemos que el numeral cardinal en español es un argumento del nombre pluralizado. Partimos del análisis semántico del morfema de plural como un operador de sumas (Link 1983). Sugerimos que el morfema de plural es un operador diádico que selecciona como argumentos un nombre contable y un numeral.

Palabras clave: numeral cardinal, plural, indefinidos, numeral complejo, sintagma número

1. Introducción

En este trabajo estudiamos el significado y la sintaxis de construcciones nominales indefinidas que tienen como determinante un numeral cardinal. Los datos que hemos analizado incluyen descripciones indefinidas como las siguientes:

(1) cuatro libros
si ben shu
4 CL libro

(2) cuatro mil trescientas veintisiete personas
si chyan san bai lyang shi chi ge ren
4 1000 3 100 2 10 7 CL persona
‘4.327 personas’

(3) cuarenta mil dos libros
si wan ling lyang ben shu
4 10.000 2 CL libro
‘40.002 libros’

El estudio de la expresión del número en las lenguas naturales, cuando este cuantifica a los nombres, plantea muchos problemas. Algunos de los más relevantes son:

- ¿Son los numerales cardinales categorías léxicas o son categorías funcionales del nombre, semejantes, por ejemplo al determinante?
- ¿A qué categoría gramatical pertenecen los cardinales? Los numerales cardinales son representados en distintas lenguas naturales o, incluso, en una misma lengua, mediante diferentes categorías gramaticales. Algunos funcionan como adjetivos (*uno/a, dos, tres, cuatro, cinco seis, siete, nueve diez, cien, mil, pocos, muchos, cuántos, tantos, ambos*), otros funcionan como nombres (*millón, decena, docena, centena*). Algunos autores opinan que son determinantes, otros que son adjetivos, otros que son nombres y otros que son categorías independientes.
- ¿Son los numerales cardinales núcleos o proyecciones máximas?
- ¿Cuál es la estructura de los numerales complejos (2) (3)?
- ¿Cuál es la estructura de frases preposicionales con numerales simples o complejos como

(4) Alrededor de veinte personas
Entre treinta y cuarenta libros ?
¿O la de frases con numerales modificados como
(5) Aproximadamente cien niñas
Como máximo cincuenta alumnos
Como mínimo veintiocho comensales
A lo sumo doscientos manifestantes
Exactamente un millón de libros
Más de cincuenta personas ?

- ¿Cómo se relaciona el morfema de número plural del sustantivo en español con las palabras que expresan numerales cardinales?

En nuestro trabajo hemos intentado encontrar alguna explicación común para los distintos tipos de cardinales. En el apartado 2 estudiamos el significado de los cardinales y su manifestación léxica y gramatical. En el apartado 3 analizamos diversas propuestas sobre su categoría sintáctica. Por último, en el apartado 4 proponemos una explicación semántica integradora para las descripciones indefinidas con numerales cardinales. Hemos pospuesto para una investigación posterior el reto que constituye el intentar generalizar esta explicación a otros tipos de numerales distintos de los cardinales.

2. El significado de los numerales cardinales

En español, las palabras que expresan los distintos tipos de numerales (cardinales, ordinales, fraccionarios, multiplicativos, distributivos o colectivos) poseen rasgos

léxicos diferenciados [1]. En particular, los cardinales representan el significado de los números enteros positivos[2]. Se emplean para especificar la cantidad de unidades que tiene un conjunto denotado por el nombre. Tal significado se basa en el principio de la infinitud discreta; es decir, en la recursividad potencialmente infinita de elementos discretos de una serie de números. Así, no existe límite en cuanto a la cantidad de elementos de una serie de números. Por el contrario, siempre es posible continuar la serie añadiendo un número más. El principio de recursividad infinita fue recogido por Peano (1889) como un axioma de los números naturales, que nosotros expresamos como

(6) Cada número natural n tiene un subsiguiente, denotado por n+1.

Las palabras que expresan cardinales contrastan con la marca de plural del nombre, que en español se expresa mediante un morfema flexivo sufijado al nombre. El plural morfológico sí ha gramaticalizado la noción de número, y solo es capaz de expresar un número igual o mayor que 2.

Un número es una abstracción matemática y el referente de un número cualquiera, como *dos*, *cien*, no es un objeto material, sino un concepto matemático.[3] El lenguaje formal de las matemáticas expresa el concepto de número por medio de la notación arábiga. En esta notación, solo hay un número reducido de numerales simples, que expresan la base del sistema de cálculo (del 0 al 9, del 0 al 6, 0 y 1, etc.). Los numerales complejos se forman mediante las operaciones de la suma y la multiplicación. La suma se representa por el orden lineal izquierda-derecha

[1] Como prueba gramatical de su carácter léxico, se puede aducir que son palabras tónicas, frente al artículo indefinido *un*, que es átono.

[2] Los numerales ordinales, como *primero, cuarto, sexto, undécimo, duodécimo, decimotercero, vigésimo, centésimo*, describen la posición de un elemento en una sucesión.

Los numerales fraccionarios como *medio, dos tercios, un onceavo, cuatro doceavos*, nombran partes en que puede dividirse la unidad.

Los numerales multiplicativos como *doble, triple, cuádruple, quíntuple*, expresan la operación de la multiplicación.

El numeral distributivo *sendos* tiene el significado de 'uno para cada uno de dos o más de dos'.

Los numerales colectivos, como *decena, centena, veintena, carentena*, denotan un conjunto formado por dos o más átomos que se concibe como un individuo singular.

[3] Hay que diferenciar la expresión de la cifra en sí, como *dos* (2), *cuatro* (4) o *cien* (100), que se representa mediante un nombre y, por tanto, puede llevar artículo, cuantificador, puede también pluralizarse, o llevar un complemento preposicional:

(i) el dos
el número dos
todos los doses de esta pagina
del uso de una cifra que funcione como un operador de unidades que podamos identificar en el conjunto denotado por un N

(ii)dos libros

En el primer caso, el nombre de cifra no se refiere a una clase sino que es un término singular y su denotación es similar a la de un nombre propio.

Nosotros estudiamos el uso de la cifra como operador (en realidad, es un operador de multiplicación: dos x 1 unidad libro (dos unidad libro))

(7) 12 10+2
20 2x10
22 2x10+2
200 2x100
2000 2x1000
2220 2x100+2x100+2x10
3.432.232
3x1.000.000+ 4x100.000 + 3x10.000 + 2x1000 + 2x100 + 3x10 + 2
tres millones cuatrocientas treinta y dos mil doscientas treinta y dos

En español, los numerales complejos se forman por derivación, composición, yuxtaposición y coordinación. No hay un procedimiento diferenciado asociado a la suma y a la multiplicación sino que estas operaciones se expresan mediante distintos procedimientos:

La suma:

- Por derivación, mediante el sufijo "-ce" (+10) (del 11 al 15 inclusive)
  on-ce, do-ce, tre-ce, cator-ce, quin-ce
- Mediante la coordinación: "y", "-i-" significan adición o suma (la grafía vacila entre la expresión como compuesto o como coordinado)
  dieciséis, veintitrés, cuarenta y dos
- Mediante la yuxtaposición
  mil cien (mil y cien, 1100)
  ciento uno (cien y uno, 101)[4]

La multiplicación:

- Por derivación, con un sufijo:
  "-inte", "-inta", "-enta" (x10)
  Cuar-enta (4x10)
  Cincu-enta (5x10)
  Och-enta (8x10)

  "-llon" (elevación a la potencia)
  bi-llón 1.000.000[2],
  tri-llón 1.000.000[3]
- Mediante la composición
  doscientos (2x100)
  quinientos (5x100)
  seiscientos (6x100)
- Por yuxtaposición
  dos mil (2x1.000)
  dos millones (2x1.000.000)

[4] Cuando la cifra mayor precede a la menor, la yuxtaposición expresa suma. En la situación contraria, cuando la menor precede a la mayor, la yuxtaposición expresa multiplicación:
mil tres (1003)
tres mil (3000)

Tabla 1: Numerales simples

	0	1	2	3	4
español	Cero	uno	dos	tres	cuatro
chino	Ling	Yi	er, lyang	san	si

	5	6	7	8	9
español	Cinco	seis	siete	ocho	nueve
chino	Wu	lyou	chi	ba	jyou

	10	100	1.000	10.000	1.000.000	100.000.000
español	diez	Cien	mil	-	millón	-
chino	shi	Bai	chyan	Wan	-	yi

Tabla 2: Numerales complejos

procedimiento	Derivación			Composición	Yuxtaposición	Coordinación
significante	*-ce*	*-enta*	*-llon*	*-cientos*		*-i- y*
significado	+10	x10	potencia	x100	+, x	+
ejemplo	*once* *doce*	*veinte* *treinta*	*billón* *trillón*	*doscientos* *quinientos* *setecientos* *novecientos*	*ciento dos* (102) *dos mil* (2.000)	*dieciséis* *veinticinco* *cincuenta y cuatro*

3. La categoría sintáctica

¿Son los cardinales determinantes, adjetivos o nombres? ¿Son núcleos o proyecciones máximas? En este apartado examinaremos las ventajas e inconvenientes de analizar los cardinales como nombres, como adjetivos o como determinantes. También discutiremos si esta categoría es un núcleo o una proyección máxima. En dichas consideraciones, tendremos en cuenta los problemas que plantean los numerales modificados (*aproximadamente cinco, al menos cinco, como máximo cinco*).

3.1. Los cardinales son nombres

Se pueden aducir distintos argumentos a favor de analizar los cardinales como nombres en español:

a) Pueden yuxtaponerse a pronombres personales en nominativo:

(8) nosotras las mujeres/tres
*nosotras rubias/españolas

b) Pueden combinarse con un determinante como *cada*:

(9) cada dos semanas

c) Pueden coaparecer con el indefinido *unos*:

(10) La conferencia duró unos quince minutos.

d) Aparece en construcciones preposicionales (de modo semejante a los nombres escuetos):

(11) a. uno por uno, de dos en dos, dos a dos
b. codo con codo, de tú a tú
(12) Entramos en el autobús de dos en dos.
Los jugadores quedaron empatados dos a dos.
Registró todas las habitaciones una por una.

Sin embargo, el análisis de los numerales como nombres presenta algunos problemas, entre los que se incluyen:

a) Los numerales no comparten los mismos contextos en los que podemos encontrar un nombre. En particular, no pueden ir precedidos de un cuantificador como *algun*, y no admiten un complemento preposicional con *de*:

(13) a.*algunos dos libros
b.*dos de libros
c. una caja de libros

b) Existen otros numerales, los colectivos, que sí funcionan siempre como nombres (*millón, billón*) y si analizáramos a cardinales como *cien, mil* como nombres, no daríamos cuenta de la diferencia entre los dos tipos de numerales:

(14) cuatro decenas (40), las decenas
cuatro millares (4.000) cuatro mil (*mil* no funciona como nombre)

En conclusión, no parece adecuado asimilar todos los numerales cardinales a la categoría de los nombres.

3.2. Los cardinales son adjetivos

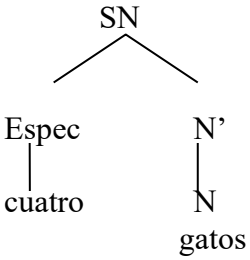
Algunos lingüistas opinan que los cardinales son un tipo de adjetivo (Cinque 1994, Giusti 1992, 1998, Link 1983). Como argumento a favor de esta propuesta se ha

aducido que los cardinales son palabras predicativas. Ilustramos esta propiedad en los siguientes ejemplos en los que los adjetivos funcionan como predicados en predicaciones primarias o secundarias:

(15) a. Las bombillas que están fundidas son cinco/muchas/todas.
b. Nosotros somos veinte.
(16) a. Los invitados vinieron cuatro en cada coche.
b. Nos fuimos contentos/cien y regresamos cansados/cuarenta y cinco.

Algunos de los que analizan a los numerales cardinales como adjetivos, los proyectan en el especificador del sintagma nominal, como un adjetivo alto (Cinque 1994, Giusti 1992, 1998).

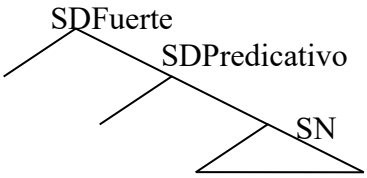
(17)



3.3. Los cardinales son determinantes

Otros autores (Keenan y Stavi 1986, Zamparelli 2000) sostienen que los numerales cardinales son determinantes. No obstante, se considera que la clase de los determinantes no es unitaria, sino que está formada por distintas subclases que se proyectan en una estructura sintáctica escindida. Uno de estos autores es Zamparelli (2000), quien distingue dos clases sintácticas de determinantes: los determinantes fuertes (*el*) y los determinantes predicativos (los cardinales, *muchos*):

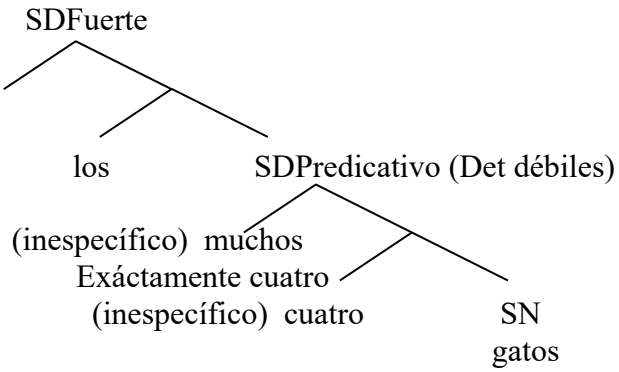
(18)



¿Es el cardinal un núcleo o una proyección máxima en este sistema? No es fácil responder a esta pregunta cuando tenemos en cuenta la gran variedad de formas que pueden adoptar los numerales cardinales. ¿Se puede tratar igual a los numerales simples (*tres*, *cien*), a los numerales complejos (*dos mil ciento veinticuatro*) y a los numerales modificados (*al menos cuatro*, *más de cincuenta*, *aproximadamente cincuenta*)? Zamparelli propone no hacerlo. En opinión de este autor, los cardinales simples son núcleos, mientras que los cardinales modificados (*al menos cuatro gatos*) y los numerales vagos (*muchos*, *pocos*) son proyecciones máximas. Zamparelli

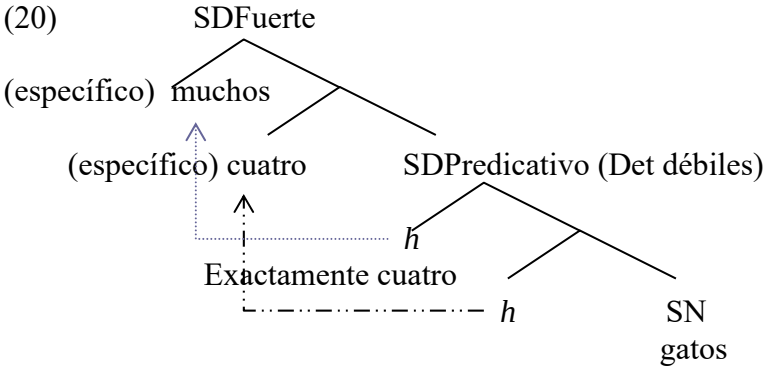
proyecta los numerales simples en el núcleo del sintagma determinante predicativo,[5] y los cardinales modificados (que, por otro lado, no admiten una lectura fuerte), así como los numerales vagos (*muchos, pocos*) en el especificador del sintagma determinante predicativo. Propone la siguiente estructura:

(19)



Cuando los numerales simples tienen una interpretación específica, suben al núcleo del sintagma determinante fuerte. A su vez, los numerales vagos con interpretación específica suben al especificador del sintagma determinante fuerte:

(20)



En resumen, para Zamparelli, los numerales simples son determinantes predicativos del nombre que funcionan como núcleo del sintagma determinante predicativo en una estructura escindida de determinantes. Los numerales modificados (*exactamente cuatro*) se proyectan en el especificador de esta categoría. Esta propuesta tiene el inconveniente de no dar un análisis unitario para los distintos tipos de cardinales. En el siguiente apartado veremos otra propuesta en la que los cardinales no se analizan como nombres ni como adjetivos ni como determinantes, sino que se tratan como una categoría independiente.

3.4. Los numerales complejos

¿Cuál es la estructura de los numerales complejos? ¿Tienen la misma estructura que los numerales simples? Hurford (2003) propone un análisis unificado para ambos

[5] En esta posición aparecen los determinantes que Milsark 1977 llama débiles.

tipos de numerales. Este autor trata los numerales como una categoría independiente. Con su sistema, se pueden representar tanto los numerales simples como los numerales complejos que se obtienen mediante las operaciones de la multiplicación y la suma. A tal fin, Hurford identifica las siguientes subcategorías:

NUMERAL: es el propio numeral (*dos*, *doscientos*, *dos mil trescientos*, *tres millones*). Esta categoría alude, pues, al conjunto de las posibles expresiones numerales de una lengua.

DÍGITO: es cualquier numeral simple del 0 al 9. El conjunto de los numerales simples forman los numerales básicos.

M: categoría que se emplea como base para la multiplicación (*cuar-ENTA*, la base para la multiplicación es 10, *doscientas*, la base es 100, *dos mil*, la base es 1.000).

Los numerales se pueden formar del siguiente modo:

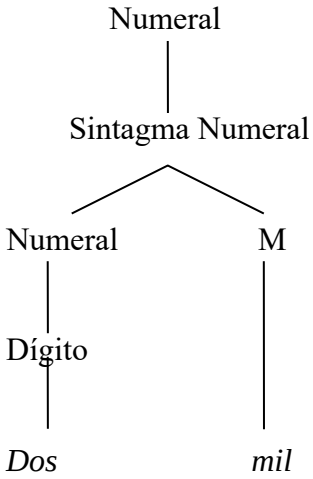
a) un numeral puede ser simplemente un DÍGITO (*ocho*)

(21)



b) o un SINTAGMA NUMERAL

(22)



Entre los problemas de este modelo se encuentran los siguientes:

i) Una de sus ventajas, la uniformidad, es también uno de sus inconvenientes, pues no discrimina gramaticalmente a las bases de multiplicación que son

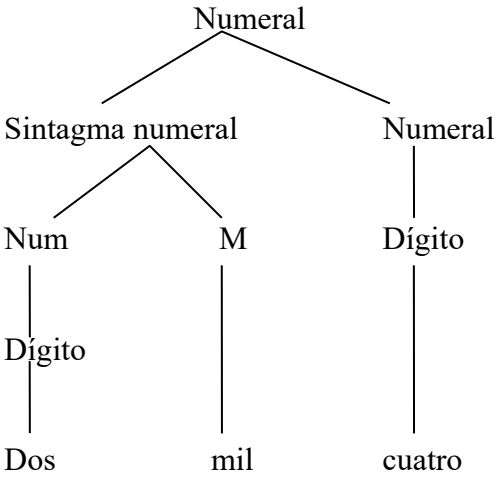
determinantes (*mil, ciento*) de las que son nombres (*millón*). Ambas bases de multiplicación M son tratadas igual:

(23) Dos mil pesetas
Doscientas pesetas
Dos millones de pesetas

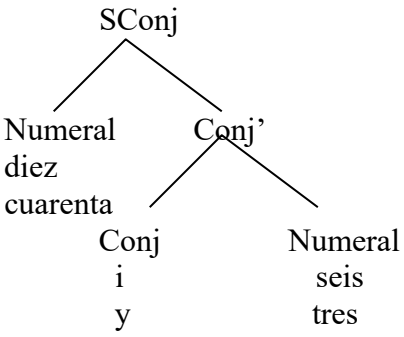
Por otro lado, es difícil representar con este sistema bases de multiplicación que se expresan morfológicamente, como por ejemplo *cuarenta, cincuenta*.

ii) Otro problema, que se desprende también de la uniformidad del modelo, es el de cómo representamos la adición. ¿Se representa la adición por yuxtaposición, como en *dos mil cuatro* (24)? ¿Se representa con una estructura distinta a la suma expresada mediante la conjunción copulativa, como en *diec-i-seis* ó en *cuarenta y tres* (25)?

(24)



(25)



ii) ¿Cómo podemos analizar en este sistema los numerales cardinales modificados?

(26) a. Alrededor de doscientos
b. Entre quince y veinte
c. Aproximadamente cincuenta

En resumen: Las explicaciones precedentes muestran los siguientes problemas:

a) Dan a una misma categoría léxica dos estructuras sintácticas distintas (Zamparelli).
b) Dan a distintas categorías gramaticales la misma estructura (Hurford).
c) Además, no explican la relación que existe entre los cardinales y el morfema de plural del nombre.

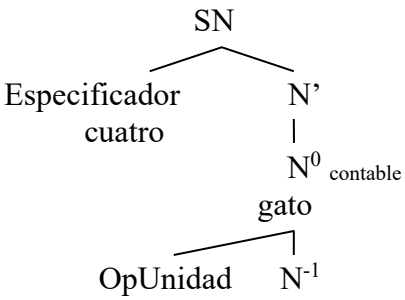
4. Hacia una explicación integradora

Nosotros intentaremos encontrar un análisis integrador que abarque las distintas manifestaciones categoriales de los numerales cardinales (nombre, adjetivo, determinante, núcleo, proyección máxima, numerales simples, numerales complejos, numerales modificados) y que tenga en cuenta la relación entre los numerales, los nombres contables y el morfema de plural. Podemos pensar las las siguientes posibilidades:

1) El cardinal es una categoría léxica adjetival, una proyección máxima, que modifica al nombre. En lenguas como el húngaro, en donde el nombre precedido de cardinal aparece en singular, como se ilustra en (27), la configuración final podría ser (28)

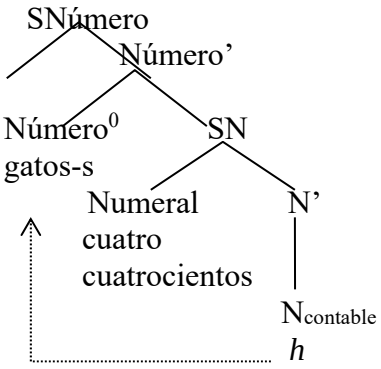
(27) a. egy macska (húngaro)
1 gato
b. négy macska
4 gato

(28)



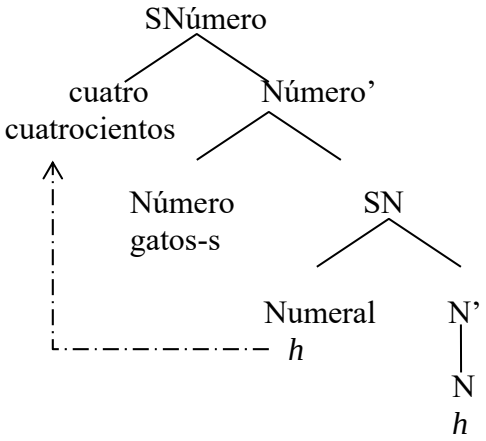
En lenguas en las que el nombre con un cardinal igual o superior a dos aparece en plural (español), el nombre contable sube al núcleo del sintagma número:

(29)



Luego el numeral sube al especificador del sintagma número, en donde se produce el cotejo entre el significado léxico del cardinal y el rasgo sintáctico de concordancia plural (no interpretable) del nombre. Este rasgo funcional se borra en la forma lógica, conforme al principio de interpretación completa:

(30)



2) El cardinal es un argumento del nombre contable (Krifka 1995). En opinión de este autor, los nombres contables tienen un argumento NÚMERO, que puede ser especificado por un numeral. Por el contrario, los nombres de masa carecen de este argumento. Así, la entrada léxica de un nombre contable como *oso* podría ser la siguiente:

(31) OSO (w) (n) (x)
(31) dice que en el mundo w, el individuo x consiste en n osos.

Los nombres contables denotan funciones de medida aditivas (al igual que nombres como *litro*, *kilómetro*, milla). Los nombres contables relacionan una entidad x con un número n.

¿Cómo puede llenarse la posición del argumento número?

a) Mediante un cardinal:

(32) tres osos, cuatro osos

En este caso, el número gramatical plural que encontramos en español es una marca de concordancia sintáctica del nombre contable con el cardinal. El morfema de plural del nombre es un rasgo no interpretable[6].

b) Mediante el morfema de plural. Es lo que ocurre con los plurales escuetos (por ejemplo, del español, del inglés o del húngaro).

El argumento número que aparece lleno por el morfema de plural puede interpretarse como un número de unidades especificado como igual o mayor que 2. También puede quedar no especificado:

(33) A- ¿Tienes hijos?
B- Sí, tengo uno

(34) Juan NO ha escrito NOVELAS de ciencia ficción (ninguna/ #ha escrito una)

3) En otro posible análisis, el plural es un predicado soporte y el cardinal es un argumento de este predicado. Esta es la opción que nosotros proponemos (López Palma 2004). Partimos del supuesto de que el plural es un operador que toma un nombre contable y da como resultado una semired de sumas (adoptamos la explicación semántica de Link).

(35) a. [[gato']] = $\{e_1, e_2, e_3\}$
b. [[gatos']] = $\{e_1 \oplus e_2 \oplus e_3, e_1 \oplus e_2, e_1 \oplus e_3, e_2 \oplus e_3\}$

La denotación de cada nombre contable tiene la estructura de una semired de sumas, en la que las entidades denotadas por el nombre en singular son átomos y las entidades plurales denotadas por el nombre en plural son elementos no atómicos:

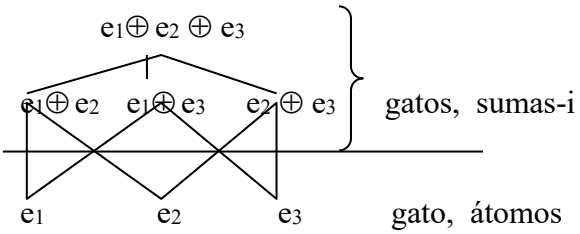


Ilustración 1: semired atómica de sumas

Las descripciones indefinidas con cardinales seleccionan de entre las sumas de plurales (conjuntos de ≥ 2 entidades) solo aquellos individuos plurales que tienen la

[6] Una prueba a favor lo constituye el húngaro. Como ya hemos visto (27) el nombre que se combina con un numeral cardinal igual o mayor que dos no tiene morfema de plural. O también el árabe. En esta lengua, cuando el nombre se combina con algunos cardinales (del 11 en adelante), aparece en singular, cuando se combina con otros (del 3 al 10), está en plural y con el número 2, se construye con el número morfológico dual.

cardinalidad que expresa léxicamente el numeral cardinal. Por ejemplo, *dos osos* toma de la red de sumas unicamente las sumas de individuos que contienen dos átomos.

Proponemos que el morfema de plural es un operador que toma dos argumentos. En primer lugar, se aplica al nombre contable (más exactamente, a las entidades atómicas incluidas en el conjunto denotado por el nombre, y da como resultado todas las sumas posibles con al menos dos átomos (*osos*). Después, el nombre contable pluralizado actúa como una función que selecciona como argumento el cardinal, y da como resultado todas las sumas de individuos que tienen la extensión especificada por el cardinal. Por ejemplo, *cuatro osos* denota cualquier suma que contenga cuatro osos individuales, *muchos osos* cualquier suma que contenga un gran número de osos.

Por ejemplo, según este análisis, la entrada léxica de *osos* podría ser:

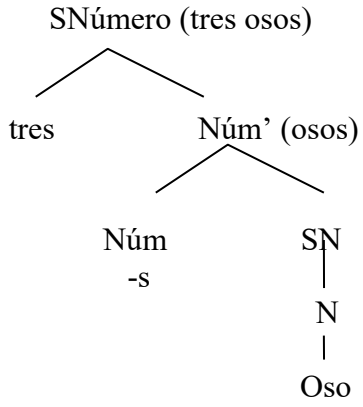
(36) λxλy [OSO (x) & Número (x) (y)]

y la denotación de *tres osos* podría representarse como:

(37) [[tres osos]] = λxλy[OSO(x) & Número(x)(y)] (3) = λx[OSO(x) & Número(x)(3)]

Podemos esquematizar en forma de árbol el análisis precedente del siguiente modo:

(38)



Conclusión

Hemos propuesto un análisis semántico para las expresiones nominales con numerales cardinales que da cuenta de la relación que existe entre el morfema de plural y el numeral. En dicho análisis, el morfema de plural es un operador diádico que selecciona dos argumentos: un nombre contable y un numeral. En primer lugar, el operador de pluralización se combina con el nombre contable y forma una red de sumas de individuos. A continuación, el nombre pluralizado se combina con el argumento numeral, que selecciona de entre todas las posibles sumas, aquellas que coinciden con la cardinalidad expresada por el numeral.

Bibliografía

Cinque, Guglielmo 1994 “On the Evidence for Partial N-movement in the Romance DP”. En G. Cinque y otros (eds.), *Paths Towards Universal Grammar. Studies in Honor of Richard S. Kayne* . Washington. Georgetown University Press, pp.85-110

Fernández Ramírez, Salvador 1987 *Gramática española 3.2. El pronombre*. Madrid. Arco/Libros.

Giusti, Giuliana 1992 La Sintassi dei Sintagmi Nominali Quantificati: uno studio comparativo. Tesis doctoral, Universidad de Venecia.

Giusti, Giuliana 1998 “The Categorial Status of Determiners”. En L. Haegeman (ed.) The *New* Comparative *Syntax*. Londres. Longman, 95-123.

Hurford, James 2003 “The interaction between numerals and nouns”, en F. Plank (ed.) *Noun Phrase Structure in the Languages of Europe*, Walter de Gruyter, pp. 561-620.

Keenan, E. y J. Stavi (1986). “A semantic characterization of natural language determiners”. *Linguistics and Philosophy* 9, 253–326.

Krifa, Manfred 1995 “Common nouns: a contrastive analysis de Chinese and English”. En Carlson y Pelletier *The Generic Book*. Chicago, The University of Chicago Press. Págs. 398-411.

Link, Godehard 1983 “The logical analysis of plural and mass terms: a lattice-theoretical approach”. En *Meaning, Use, and Interpretation of Language*. R. Bäuerle et al (eds.) 302-323. Berlín. Walter de Gruyter.

López Palma, Helena 2004 “Plural indefinite descriptions with *unos* and the interpretation of number”, UDC, ms.

Marcos Marín, Francisco 1999 “Los cuantificadores: Los numerales”. *Gramática* Descriptiva *de la Lengua Española*. Eds. I. Bosque y V. Demonte, 1189-1208.

Martínez, José Antonio 1989 *El pronombre II (numerales, indefinidos y relativos)*. Madrid. Arco/Libros.

Milsark, G. 1977. “Towards an explanation of certain peculiarities in the existential construction in English”. *Linguistic Analysis* 3, 1–30.

Real Academia Española 1977 *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid. Espasa-Calpe

Real Academia Española 2001 *Diccionario de la lengua española*. Madrid. Espasa-Calpe. 22a. ed.

Zamparelli, Roberto 2000 Layers in the Determiner Phrase. Diss. Univ. Rochester.

PRONOMBRE SUJETO DEL ESPAÑOL DESDE EL PUNTO DE VISTA PRAGMÁTICO

Hiroto Ueda
Universidad de Tokyo

Resumen

Es bien sabido que en español el orden de palabras es relativamente libre y que la posición del sujeto no está determinada. La posición del sujeto suele ser cuestión de estructura de información. Nuestra opinión es que hay que distinguir el caso de los pronombres del de los sustantivos. Cuando el sujeto dotado de nueva información es un sustantivo, se sitúa al final de la oración; mientras que el pronombre pospuesto, cuya función principal es deíctica, suele situarse inmediatamente después del verbo y evitar la intercalación de otros elementos.

En español, el sujeto se señala en forma de persona y número del verbo a pesar de algunos casos homonímicos. Con todo, cuando aparece el pronombre nominativo, llama especialmente la atención por su función deíctica. Por consiguiente provoca efectos estilísticos tales como énfasis, contraste o explicitación del sujeto. Tanto el pronombre antepuesto, cuya función es el énfasis, como el pospuesto, cuya función es el refuerzo, se dirigen a efectos estilísticos y no son operaciones gramaticales obligatorias.

Se confirman dos aspectos importantes desde el punto de vista de la lingüística general: la identidad y la iconicidad. En nuestro caso del pronombre sujeto, la identidad semántica se observa en el sentido de que el énfasis y el refuerzo tienen una base semántica común; y la iconicidad entre la estructura gramatical y la función semántica se mantiene en la combinación de la anteposición y el énfasis por una parte, y la posposición y el refuerzo por otra, debido a la naturalidad de que se enfatice un elemento antepuesto, y de que un elemento refuerce al otro previamente manifiesto.

Introducción

A pesar de que las descripciones gramaticales del español coinciden en afirmar que el pronombre sujeto no se expresa cuando la conjugación verbal aclara la persona y número del sujeto, en la práctica aun en el mismo caso dicha categoría aparece con frecuencia. Citamos a Butt and Benjamin (2000:129) como una de las obras representativas que explican las condiciones de su aparición:

- (1a) When the pronoun stands alone; *¿Quién ha venido?* -- ***Ellos***.

- (1b) When there is a change of subject (not necessarily within the same sentence) and the subjects are contrasted with one another: ***Tú*** *eres listo, pero* ***ella*** *es genial.*
- (1c) To stress the subject pronoun (this is really only an instance of (1b) in which the other subject has been omitted): *Pues* ***yo*** *no quiero salir.*
- (1d) *Usted / ustedes* 'you' are used more frequently, either to avoid ambiguity or to stress the polite tone of an utterance. *¿Adónde van* ***ustedes****?*
- (1e) Subject pronouns may occasionally be used to clarify ambiguous verb endings: ***yo*** *tenía /* ***él*** *tenía 'I had' / 'he had', que* ***yo*** *fuese / que* ***él*** *fuese 'that I shoud go / be' / 'that he shoud go / be'.* However, in both cases context usually makes the meaning clear.

Las gramáticas tradicionales suelen enumerar los fenómenos sintácticos sin correlacionarlos y, por consiguiente, no ofrecen una visión integral. En la descripción citada, podemos evaluar positivamente que (1c) se relacione con (1b), mientras que no nos convence que (1a), (1d) y (1e) no se relacionen con éstas. Observamos, por otra parte, que algunas de estas condiciones no son absolutas, y sólo pueden admitirse como tendencias generales.

En este estudio intentamos analizar datos reales cotejándolos con estudios anteriores y presentar nuestra propia interpretación que creemos nueva e integral.

1. Ejemplos reales

Los ejemplos que exponen las gramáticas carecen de contexto y algunos no precisan su procedencia, de modo que no hay forma de saber si son reales o inventados. Para superar esta dificultad recurriremos a ejemplos reales extraídos de treinta obras teatrales españolas, en los cuales averiguaremos la aparición del pronombre sujeto en cuestión.

Veamos primero los pronombres sujetos que se encuentran delante del verbo.

- (2a) *Yo* así lo creo. [SY][1]
- (2b) *Tú* deberías ser el primero en prohibirlo. [BH]
- (2c) *Nosotros* tenemos que estar en París esta noche. [RE]
- (2d) Bueno, *vosotros* diréis lo que queráis. [SA]

En estos ejemplos, la identificación del sujeto está clara por la conjugación del verbo, de manera que no se aplica la condición (1e: explicitación). Es de suponer que se han activado las condiciones de énfasis y contraste.

- (3a) ϕ Así lo creo.
- (3b) ϕ Deberías ser el primero en prohibirlo.
- (3c) ϕ Tenemos que estar en París esta noche.
- (3d) Bueno, ϕ diréis lo que queráis.

[1] Ueda (1989-97). Las sigla entre [...] representan las obras teatrales que exponemos al final de este artículo.

Ahora veamos los ejemplos en los que el pronombre sujeto aparece detrás del verbo. Por regla general cuando en la posición inicial de la oración hay un elemento que no sea el sujeto, el sujeto suele colocarse detrás del verbo, por ejemplo:

- (4a) ¡Y ya voy *yo* después! [MS]
- (4b) La noche siguiente estaba *yo* cerca de las costas de Terranova... [LN]
- (4c) Eso mismo pensaba *yo* de ella. [MM]
- (4d) Entonces llegaste *tú*, atraído por mi voz. [JA]
- (4e) Tú sabes cómo nos hemos querido *nosotros*... [SA]

Por otra parte, aun cuando no se encuentra ningún elemento delante del verbo, el pronombre sujeto puede situarse detrás de éste:

- (5a) Me disponía *yo* a llamar al timbre. [JC]
- (5b) Lo estaba *yo* diciendo. [SH]
- (5c) ¡Irías *tú* antes! [SA]

Pérez Blanco (1976: 61) habla de la posposición del pronombre sujeto:

> ¿Razón por la que prefiero la posposición? Porque, si ya por el hecho de su manifestación gráfica, el yo y el tú realzan la acción, en su posición pospuesta uno y otro quieren como gritar su presencia, como apuñalar su afirmación o negación impresa en la proposición correspondiente, para que brote una llamarada de retención locucional o una llaga de exaltación enfática. Y porque, para mí es mucho mayor el realce estilístico de la posposición que el de la anteposición. Déseme, con benignidad, valor a la postura subjetiva también.

Pensamos que es difícil aceptar los efectos estilísticos de la posposición de pronombre sujeto descritos con expresiones subjetivas como éstas. Los ejemplos que cita Pérez Blanco son:

- (6a) Aquí te quisiera *yo* ver.
- (6b) (...) ya habrás tenido *tú* la preocupación...
- (6c) (...) estaremos solos *tú y yo*.
- (6d) Sí, ya sé que fui *yo*.

2. Pronombre sujeto y sustantivo

Si cambiamos el orden de las palabras de (2a), obtenemos (7b) y (7c), que nos parecen naturales, pero (7d), dudoso[2].

[2] Sería posible decir en un contexto forzado: *¡Lo creo así, YO!* Aquí pensamos en una entonación y acentuación no marcada, parecida a: *Lo creo yo así*. Shibawaka (1982: 272) indica que el pronombre suele aparecer inmediatemente detrás del verbo porque "un elemento de constitución simple suele preceder a unos elementos de estructura complicada".

- (7a) = (2a) Así lo creo.
- (7b) Así lo creo *yo*.
- (7c) Lo creo *yo* así.
- (7d) ?Lo creo así *yo*.

Aplicando el mismo procedimiento a los demás ejemplos, también obtenemos unos resultados no naturales.

- (8a) ?¡Y ya voy después *yo*!
- (8b) ?La noche siguiente estaba cerca de las costas de Terranova *yo*...
- (8c) ?Eso mismo pensaba de ella *yo*.
- (8d) ?Entonces llegaste atraído por mi voz *tú*.
- (8e) ?Me disponía a llamar al timbre *yo*.
- (8f) ?¡Irías antes *tú*!
- (8g) ?Ha llegado tarde *usted*.

Comparados estos pronombres sujeto con los sustantivos comunes y propios, se destaca la peculiaridad de los pronombres sujeto. Como dice Zubizarreta (1994:23), los nombres sustantivos pueden situarse detrás del verbo en posición discontinua:

- (9a) Ha resuelto el problema *Juan*[3].
- (9b) Ganó la carrera *Juan*.
- (9c) Gana siempre *Juan*.
- (9d) Llamó ayer *Juan*.

Según Zubizarreta (ibid:22) el italiano, a pesar de ser igual que el español en su rasgo de omisión del sujeto, es reacio a la disyunción de los nombres sustantivos (10a, b). La disyunción se permite cuando el elemento intercalado es un adverbio de aspecto (10c), mientras que se evita en el caso del adverbio de tiempo (10d).

- (10a) ?Ha risoluto el problema *Gianni*.
- (10b) ?Ha vinto la corsa *Gianni*.
- (10c) Vince *sempre Gianni*.
- (10d) ?Ha telefonato *ieri Gianni*.

Tomando en cuenta fenómenos que ahora no tratamos[4], Zubizarreta (Ibid: 25) sugiere la extraposición de los nombres sujeto del español. Aunque la autora no trata

[3] Los ejemplos (9a, b) en los que el sujeto está detrás del objeto directo, nos parecen más anormales que los (9c, d) donde el sujeto está detrás del adverbio. Los primeros casos se hacen más naturales cuando el sujeto representa una información nueva relativamente rica. Lo veremos más adelante.

[4] Entre éstos es especialmente interesante la observación comparativa de los casos de la construcción de paticipio presente (Zubizarreta, Ibid:27):
(i) [PRO avendo esaminato il caso], *il guidice* pronunciò un discorso.
(ii) Habiendo examinado el caso, *el juez* pronunció un discurso.
(iii) *[PRO avendo esaminato il caso], pronunciò un discorso *il guidice*.
(iv) Habiendo examinado el caso, pronunció un discurso *el juez*.
En este caso también el español permite sin reserva alguna la posposición discontinua de los

los casos de los pronombre s sujeto, insistimos en que éstos se comportan de manera diferente a los nombres sustantivos:

- (11a) ?He resuelto el problema *yo*.
- (11b) ?Has resuelto el problema *tú*.
- (11c) ?Gané la carrera *yo*.
- (11d) ?Ganaste la carrera *tú*.

Siguiendo al argumento de Zubizarreta, podemos afirmar que los pronombres sujeto pospuestos del español, a diferencia de los nombres sustantivos, se encuentran directamente anexos a los verbos. Los pronombres sujeto antepuestos al verbo, por otra parte, son relativamente libres de alejarse del verbo, como observamos en los ejemplos siguientes:

- (12a) Pero *yo* ahora me voy a bailar, que he venido a eso. [NV]
- (12b) Y *tú*, ¿qué has hecho todo este tiempo? [SY]
- (12c) *Nosotros*, como ya sabes, no estaremos aquí. [MC]

3. La persona gramatical desde el punto de vista pragmático

Hasta este punto hemos venido tratando los rasgos sintácticos del pronombre sujeto, pero hemos prescindido de observar los rasgos semánticos, a excepción de algunas observaciones subjetivas. Como es difícil analizar la semántica basándonos sólo en la estructura sintáctica, en adelante nos enfocaremos en otros aspectos lingüísticos: los pragmáticos. Prestaremos especial atención a las funciones deícticas, que se consideran en relación con el entorno real de la enunciación.

Comrie (1976), Levinson (1983) y Grundy (1995) distinguen entre el "referente" (ing. *referent*) y el "destinatario" (ing. *addressee*) e indican que las formas honoríficas como, por ejemplo, el alemán *Sie* o el francés *vous* no designan al destinatario sino al referente[5]. Ezawa (1997:201), por otra parte, presta atención al hecho de que los demostrativos y la persona gramatical poseen una función deíctica y considera la distinción de la persona gramatical como demostrativos. Además, afirma que "el hablante distingue las tres clases de persona en base a la relación posicional del individuo y objeto en cuestión" (traducción del autor).

Así, una vez adoptado el punto de vista pragmático resulta fácil explicar los fenómenos que nos han resultado difíciles situándonos sólo en el plano gramatical. Ezawa (ibid.) dice que "es la propia manera de ser de la deixis situar en la segunda persona cuando el objeto es oyente; y en la tercera persona cuando el mismo es objetivo de la enunciación. A veces ocurre que no coinciden la persona del plano semántico y la del plano gramatical. (...) Esto se debe a que el hablante, por alguna razón, crea intencionadamente el desfase entre los dos" (traducción del autor). Veamos los ejemplos que da De Bruyne (1995:145).

---

nombres sujeto.

[5] Lo mismo puede decirse del caso del español *usted*. La segunda persona *tú* indica al oyente por deíxis, mientras que *usted* "se refiere" al objeto de la tercera persona. Grundy (1995: 21) dice: "we address our equals and refer to our superiors".

- (13a) Por otra parte, *los médicos* ya sabes que estamos de vuelta de muchas cosas. (S. Lorén, 1962:75)
- (13b) *Los hombres* creéis todo lo malo que se dice de las mujeres. (R. del Valle-Inclán)

En estos ejemplos, como el sujeto es una frase sustantiva, gramaticalmente el verbo debería concordarse en tercera persona. En el plano pragmático, sin embargo, la deíxis hace que se incluya el hablante (13a) o el oyente (13b) para formar la primera persona o la segunda, respectivamente[6]. Es decir, el hablante, al incluirse a sí mismo, lo liga con el verbo *estamos*. Los ejemplos siguientes representan el caso de doble posibilidad de concordancia entre el sujeto y el verbo: uno con el hablante (14a) y el otro con el oyente (14b):

- (14a) *Todas las mujeres* somos iguales en el fondo. [BH]
- (14b) Es difícil saber si *las mujeres* sois o no dichosas. [JA]

Como hemos visto anteriormente, Ezawa lo considera como un caso de desacuerdo entre la "persona semántica" y la "persona gramatical"; y admite "una función de cambio del campo de persona de un objeto referido". Creemos que restringiendo la función de la persona como categoría exclusivamente gramatical, se puede solucionar el problema de "desacuerdo". Por ejemplo aplicamos las estructuras siguientes a las oraciones (14a, b):

- (15a) *Todas las mujeres*$_i$ somos$_{i[1.Pl]}$ iguales en el fondo.
- (15b) Es difícil saber si *las mujeres*$_i$ sois$_{i[2.Pl]}$ o no dichosas.

El verbo conjugado representa la persona del sujeto por su terminación (ϕ, *s*, ϕ, *mos, is, n*). Puede corresponder tanto a, por ejemplo, un nombre sustantivo (*todas las mujeres*) como a pronombre sujeto (*nosotros, tú y yo*). La correspondencia está indicada mediante el subíndice coindexado (*i*).

Tradicionalmente, la persona gramatical se ha venido considerado como una categoría del verbo[7]. En la gramática latina no se encontraba el pronombre personal de tercera persona, por lo que se suplía mediante demostrativos. La mayoría de las gramáticas españolas, por otra parte, admiten la categoría de persona no solamente en la conjugación del verbo sino también en el paradigma de los pronombres personales y establecen la regla de "concordancia" entre los dos. Al especificar que el nombre sustantivo pertenece a la tercera persona, se revelan algunas contradicciones. Como problema del pronombre, tenemos el caso de *usted* (tercera persona a pesar de ser

[6] de Bruyne (loc.cit.) explica que aquí se observa la omisión de "nosotros" o "vosotros". No obstante los ejemplos siguientes no permiten tal explicación:

(i) *Yo* el rey lo mando
(ii) *Nosotros* los mejicanos somos muy pundonorosos.
(iii) *Vds.* los artistas tienen grandes privilegios.

La omisión está permitida en (ii) y (iii), mientras que en (i) no. En (iii), una vez omitido el sujeto, el verbo no concuerda con *Vds.* sino con *los artistas*.

[7] Lyons (1968, trad.p.308).

oyente); y como problema del sustantivo, los casos expuestos en (13) y (14). Volviendo al tema principal de nuestra discusión, la presencia o ausencia del pronombre sujeto sería poco natural si se tratara del pronombre en directa concordancia con el verbo.

Si admitimos la persona gramatical sólo en la conjugación del verbo, podemos considerar la función del pronombre como una categoría de deíxis igual que los demostrativos. Pensamos, por ejemplo, que el pronombre *yo* indica por deíxis al hablante y no indica gramaticalmente la primera persona singular. Adoptando esta visión, podemos explicar fácilmente la aparición de *ellos* (1a=16a). Si, al contrario, pensáramos en la persona gramatical, como en este caso carece del verbo, tendríamos que suponer un sintagma tal como *han venido* y luego omitirlo: dos operaciones que pensamos innecesarias. Lo mismo puede aplicarse al caso de (16b):

- (16a) = (1a) ¿Quién ha venido? -- *Ellos.*
- (16b) Por aquí, y a esa hora, pasa la pareja ideal: *él*, con una máquina fotográfica, y *ella*, de punta en blanco. (Ramón Gómez de la Serna, *Descubrimiento de Madrid*)

4. El verbo y el pronombre sujeto

Veamos los fenómenos tratados anteriormente desde la posición en la que se admite la categoría gramatical "persona" únicamente en el verbo y la función del pronombre personal, en la deíxis pragmática. Como hemos visto, el pronombre sujeto, al situarse delante del verbo puede aparecer en posición discontinua. Lo mismo puede decirse del caso del nombre sustantivo (17d):

- (17a) Pero *yo*$_i$ ahora me voy a bailar$_{i[1.Sg]}$, que he venido a eso. [NV]
- (17b) Y *tú*$_i$, ¿qué has hecho$_{i[2.Sg]}$ todo este tiempo? [SY]
- (17c) *Nosotros*$_i$, como ya sabes, no estaremos$_{i[1.Pl]}$ aquí. [MC]
- (17d) Pero *los hombres*$_i$ en todo se fijan$_{i[3.Pl]}$. [CB]

De esta manera el sujeto antepuesto, en forma tanto de pronombre como de sustantivo, corresponde al tema de la estructura de información y el sintagma nominal establecido como el tema se conecta con el verbo. El hablante puede atribuir el efecto de "énfasis" o "contraste" al sujeto. Cuando por el contexto y/o situación no está claro cuál es el sujeto, puede hacerlo explícito mediante el tema. Si consideramos que la función fundamental del pronombre sujeto es la deíctica, se puede afirmar que el sujeto antepuesto está enfatizado por la misma función deíctica.

Por otra parte el sujeto pospuesto, como hemos visto, tiene limitaciones diferentes entre el caso del pronombre y el del sustantivo:

- (18a) He resuelto$_{i[1.Sg]}$ *yo* el problema.
- (18b) ?He resuelto$_{i[1.Sg]}$ el problema *yo*.
- (18c) Has resuelto$_{i[2.Sg]}$ *tú* el problema.
- (18d) ?Has resuelto$_{i[2.Sg]}$ el problema *tú*.
- (18e) Ha resuelto$_{i[3.Sg]}$ *Juan* el problema.

- (18f) Ha resuelto$_{i[3.Sg]}$ el problema *Juan*.

La razón de esta diferencia se puede encontrar en el hecho de que tanto *yo* ("addresser") como *tú* ("addressee") cumplen la función de comunicación en el plano pragmático, mientras que *Juan* se refiere a un individuo exterior. Los pronombres (*yo, tú,* etc.) juegan el papel de confirmar los roles de comunicación reforzando el concepto de persona que expresa la desinencia del verbo[8]. Los nombres sustantivos, por otra parte, juegan el papel de presentar información nueva, es decir, haciendo anteceder a los elementos que corresponden a la información conocida, representan la información nueva en la posición final de la oración. De esta manera, el pronombre y el sustantivo poseen características distintas en los planos gramatical y pragmático.

Fernández Soriano (1999: 1237) habla de la posposición del pronombre sujeto y la explica con los ejemplos siguientes:

- (19a) Estaba *yo* sentada oyendo las noticias cuando apareció tu hermana.
- (19b) No podía *ella* imaginar lo que su amante le tenía preparado.
- (19c) Pobre don Luis, hubiera *él* jurado que no tenía tan poca fuerza.

Dice que "(...) se observa que el sujeto pronominal aparece inmediatamente detrás del verbo conjugado (...). (...) los pronombres que aparecen en esas posiciones no tienen interpretación de contraste, frente a los correspondientes preverbales." Los ejemplos de pronombres preverbales, con interpretación de contraste son los siguientes:

- (20a) *Yo* creo que Plutón está más cerca que Neptuno.
- (20b) - #Diría *yo* más bien que es al revés[9].
- (20c) - *Yo* diría más bien que es al revés.

La conclusión que saca la misma autora es que "el español cuenta con una posición específica para el sujeto pronominal, de la que se hará uso en casos de ambigüedad, creada por la falta de distinción de la desinencia verbal de persona". (ibid.) Efectivamente el pronombre sujeto pospuesto no se interpreta como un caso de contraste. Nosotros, sin embargo, damos más importancia a los roles de comunicación que se desarrollan en el plano pragmático, más que a la función de explicitación del sujeto gramatical, puesto que el pronombre sujeto pospuesto aparece con frecuencia aún cuando el sujeto está explícito por la desinencia verbal, como hemos visto en (2),

[8] Se parece a los pronombres clíticos en cuanto a la combinación continua con el verbo conjugado. Deguchi (1972) compara los dos de la manera siguiente:
- Hablo español. (VS_1) -- Le espero. (O_1V)
- Yo hablo español. (S_2 VS_1) -- Le espero a él. (O_1V O_2)
- Hablo yo español. (VS_1 S_3) -- A él le espero (O_3 O_1V)

Aquí, la desinencia (S_1) y el pronombre clítico (O_1), por una parte; y los pronombres tónicos (*Yo*) y *a él* están tratados del mismo modo.

[9] La marca (#) designa el hecho de que la oración es correcta en otro contexto, pero no es adecuada en el contexto en cuestión.

(3), (4) y (5)[10]. Interpretamos por ejemplo la oración "He resuelto *yo* el problema" algo así como "Soy yo -el hablante- quien ha resuelto el problema".

Nos preguntamos si el orden de *verbo + pronombre sujeto* puede interpretarse como un caso de la estructura fundamental de información: de un elemento conocido a uno nuevo. En efecto, Matte Bon (1992: 250) afirma que en los ejemplos siguientes el *yo* del (21a) y el *tú* del (21b) representan un elemento nuevo:

- (21a) ¿Jaime Gómez? -- Soy *yo*.
- (21b) La cena la hice yo. -- ¿Ah, la hiciste *tú*? ¡No me digas!

Mantenemos sin embargo que aquí también la función fundamental del pronombre sujeto pospuesto es la deíxis, y que a diferencia del caso de los nombres sustantivos pospuestos, la función informativa es secundaria. En (21a) el *yo* se conecta con el verbo *ser* en función de complemento (no sujeto), y se podría expresar perfectamente sin el verbo de cópula. El *tú* de (21b), más que un caso de información nueva, corresponde a un sujeto reforzado por deíxis, puesto que el *tú* ya se ha manifestado anteriormente mediante el *yo* del otro hablante.

Observando el par mínimo siguiente, creemos que se puede apreciar la diferencia de valor informativo entre el pronombre y el sustantivo:

- (22a) La cena la hice *yo*.
- (22b) La cena la hizo *mi hermano* / *Juan*.

En (22a), a pesar de que se aprecia el valor informativo del *yo,* se deja interpretar como un elemento reforzado por deíxis; mientras que en (22b) se limita a presentar el sujeto como un nuevo elemento y, mientras no se pronuncie con una entonación destacada, no se detecta la función de refuerzo.

Además, los ejemplos siguientes demuestran que es poco natural poner los pronombres sujetos al final de la oración como elementos nuevos, de modo que no puede constituir la estructura fundamental de información. Nos parece más natural (23b) que (23c) como forma de respuesta de (23a):

- (23a) Yo hablo español.
- (23b) - ¿Ah, hablas español? ¡Qué bien!
- (23c) - ?¿Ah, hablas español *tú*? ¡Qué bien!

Hemos venido discutiendo la diferencia entre la función pragmática de deíxis del pronombre personal y la función gramatical de referencia del nombre sustantivo. Los casos de *nosotros* y *vosotros*, analizables como *yo + otros* y como *tú + otros* respectivamente, presentan ambas funciones: la deíxis (*yo, tú*) y la referencia (*otros*). Creemos que esta característica provoca el fenómeno gramatical siguiente:

[10] Al contrario, como se sabe muy bien, hay veces en las que el pronombre sujeto no aparece aún cuando el sujeto no está claro por la desinencia verbal. Veánse Deguchi (1972:6) y Barrenechea (1977: 346-349).

- (24a) ¿No ha observado usted que *los hombres*$_i$ somos$_{i[1.Pl]}$ más buenos con las mujeres que con los de nuestro propio sexo? [LR]
- (24b) *¿No ha observado usted que *el hombre*$_i$ soy$_{i[1.Sg]}$ más bueno con las mujeres que con los de mi propio sexo?

La primera persona plural se refiere a los individuos inclusive *yo*, mientras que la primera persona singular indica por deíxis a un único individuo, *yo*; y por esta razón, suponemos que no permite la conexión con el referente exterior, en este caso *el hombre*.

La distinción entre la deíxis observable en el plano pragmático de comunicación y la referencia que conlleva una determinada información explica la razón del fenómeno gramatical que hemos visto en (18). Cuando el sujeto está dotado de una información nueva se puede situar en posición posterior discontinua con respecto al verbo (18f), mientras que en el caso de la deíxis, la misma posición resulta poco natural (18b, d).

El siguiente ejemplo (25a) puede parecer aparentemente como un contraejemplo de nuestra observación, puesto que el pronombre sujeto está situado en la posición posterior discontinua:

- (25a) Más tarde nos quedamos solos *Aldo, Gus, Tito, Juan y yo.* (Ana María Matute, *Los Abel*)
- (25b) ?Más tarde nos quedamos solos *nosotros*.

El *yo* de (25a), sin embargo, no hace función de deíxis en forma independiente, sino que constituye un miembro del grupo que cumple la función de referencia, por lo cual pensamos que es natural a pesar de que está situado en posición discontinua con respecto al verbo. Compárese con el caso de (25b), que es poco natural porque se trata del pronombre único.

5. Final. Desde el punto de vista didáctico

Hemos visto que la función semántica de "persona" de los "pronombres personales" es distinta de la de la desinencia verbal. Ciertamente desde el punto de vista didáctico, el admitir el concepto de persona tanto en el pronombre (*yo*), como en la forma verbal (*canto*) facilitaría la explicación de la "concordancia" entre los dos. Sin embargo si la misma categoría "persona" significara la deíxis en el caso de pronombre y la forma en el caso del verbo, provocaría una confusión de definición. Si explicáramos que la segunda persona indica el oyente y *usted*, a pesar de ser oyente, pertenece a la tercera persona, el concepto mismo de "persona" se volvería ambiguo.

Nuestra propuesta alternativa es que restrinjamos el concepto de "persona" sólo al caso de la desinencia verbal y que expliquemos la función de los pronombres en el plano pragmático: *yo* como hablante, *tú* como oyente, etc. Si, al contrario, explicáramos que el *yo* y el *tú* fueran pronombres de primera y segunda persona

singular, provocaríamos el malentendido de que la primera persona indique el hablante y la segunda, el oyente; y nos encontraríamos en dificultad a la hora de explicar el uso de *usted / ustedes*[11]. Pensándolo así, la propia denominación de pronombre "personal" es equívoca, de modo que recomendamos suprimir este adjetivo para denominarlo simplemente "pronombre" o como mucho pronombre que indica individuo y/o objeto.

Es bien sabido que en el español el orden de palabras es relativamente libre y la posición del sujeto no está determinada. La posición del sujeto se discute cuando se trata de la estructura de información. Opinamos que, a la hora de discutir la posición del sujeto, es conveniente distinguir entre el caso del pronombre y el del sustantivo. Cuando el sujeto es un sustantivo, dotado de una nueva información, se sitúa al final de la oración, mientras que cuando el sujeto es pronombre, viene inmediatamente detrás del verbo, en función de deíxis pertinente al plano pragmático. En español el sujeto se expresa por medio de la desinencia verbal a pesar de algunos casos de homonimia[12]. Por esta razón, cuando aparece el pronombre sujeto, que no es obligatorio, llama la atención especialmente por su función deíctica y trae como consecuencia los efectos estilísticos de énfasis, contraste o explicitación.
La aparición del sujeto apunta al efecto estilístico de énfasis en la posición anterior, o refuerzo en la posterior, lo cual no es obligatorio gramaticalmente. Aquí podemos comprobar la identidad tanto de forma como de significado en el hecho de que el énfasis y el refuerzo comparten el mismo rasgo semántico y, por otra parte, la iconicidad que se observa entre la estructura sintáctica y la semántica en el hecho de que el sujeto se intensifica por la anteposición y refuerza el elemento precedente, el verbo, por la posposición.

* Este artículo es una traducción de Ueda (2004), publicado en japonés.

Bibliografía

Barrenechea, Ana María. 1977. "Los pronombres personales sujetos en el español hablado en Buenos Aires", Juan M. Lope Blanch (ed.) *Estudios sobre el Español Hablado en las Principales Ciudades de América.* México. UNAM, pp.333-349.

Butt, John and Carmen Benjamin. 2000. *A New Reference Grammar of Modern Spanish.* Third edition. NTC Publishing.

De Bruyne, Jackques. 1995. *A Comprehensive Spanish Grammar.* Oxford. Blackwell.

[11] *usted* es "tercera persona" a pesar de ser oyente. En gran parte del mundo hispanohablante, el plural de *tú* como oyente es *ustedes*, lo cual también constituiría un punto difícil de explicar. Deberíamos explicar la forma de usted no como un pronombre de tercera persona, sino como un pronombre que indica al oyente con respeto y adopta el verbo de tercera persona.

[12] Los ejemplos siguientes indican que la explicitación del sujeto no es obligatoria:

- Un día, Tavi vino diciendo que había conocido a la nieta del ingeniero. / -*Vive en la Casa Grande,* que ahora la han dejado muy bien. Tiene el pelo rubio. / -¿Quién? -dijo Tito. -Pues ¿quien va a ser?; *la nieta.* (Ana María Matute, *Los Abel*)

Aún en este caso el sujeto está claro para el hablante (Tavi).

Deguchi, Atsumi. 1972. "¿Existe la deleción del pronombre sujeto en español?", *Oosaka Gaikokugo Daigaku,* 29, pp.3-12.

Ezawa, Terumi. "El problema acerca de personas gramaticales de la lengua española", *Setsudai Jinmonkagaku,* 4, pp.195-207.

Escavy Zamora, Ricardo. 1987. *El Pronombre. Categoría y Funciones Pronominales en la Teoría Gramatical.* Universidad de Murcia.

Fernández Soriano, Olga. 1999. "El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronombres átonos y tónicos", Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dir.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española.* Madrid. Espasa Calpe. vol. 1. pp.1209-1273.

Grundy, Peter. 1995. *Doing Pragmatics.* London. Edward Arnold.

Levinson, Stephan C. 1983. *Pragmatics.* Cambridge University Press.

Lyons, John. 1968. *An Introduction to Theoretical Linguistics.* Cambridge University Press.

Matte Bon, Francisco. 1992. *Gramática Comunicativa del Español. Tomo I. De la Lengua a la Idea.* Madrid. Difusión.

Pérez Blanco, Lucrecio. 1976. "La presencia del pronombre personal sujeto 'yo' y 'tú' en *Celos del Aire* de José López Rubio", *Español Actual,* 31, pp.59-66.

Ramsey, Marathon Montrose. 1956. *A Textbook of Modern Spanish.* New York. Holt, Rinehart and Winston.

Sae, Shibawaka. 1982. "La colocación del sujeto en la oración española - ¿Antes o después del verbo? *Miyagi Noboru Kyoozyu Kanreki Kinen Ronbunsyu,* pp.261-284.

Ueda, Hiroto. 1989-1997. *Análisis Lingüístico de Obras Teatrales Españolas. Concordancia,* vol.1 - 12.

Ueda, Hiroto. 2004. "Posposición del pronombre sujeto español" (comunicación oral en japonés presentada en *Seminario de Lingüística Española, Kobe, Japón*).

Zubizarreta, María Luisa. 1994. "El orden de palabras en español y el caso nominativo", Violeta Demonte (ed.) *Gramática del Español.* México. El Colegio de México.

Corpus

BH: Buero Vallejo, Antonio. 1949. *Historia de una Escalera.* Madrid: EspasaCalpe.

CB: Casona, Alejandro. 1963. *La Barca sin Pescador.* Madrid: Aguilar.

JA: Jardiel Poncela, Enrique. 1935. *Las Cinco Advertencias de Satanás.* Madrid: Espasa-Calpe.

JC: Salom, Jaime. 1961. *Culpables.* Madrid: Artigrafía.

LN: López Rubio, José. 1964. *Nunca es Tarde.* Madrid: Aguilar.

MC: Alonso Millán, Juan José. 1965. *El Crimen al Alcance de la Clase Media.*

Madrid: Escelicer.

MM: Mihura, Miguel. 1959. *Maribel y la Extraña Familia.* Madrid: Aguilar.

MS: Martín Recuerda, José. 1963. *Las Salvajes en Puente San Gil.* Madrid: Aguilar.

NV: Neville, Edgar. 1959. *La Vida en un Hilo.* Madrid: Aguilar.

RE: Ruiz Iriarte, Víctor. 1958. *Esta Noche es la Víspera.* Madrid: Escelicer.

SA: Soriano de Andía, Vicente. 1951. *Ayer... Será Mañana.* Madrid: Aguilar.

SH: Sagarra, José María de. 1955. *La Herida Luminosa.* Madrid: Aguilar.

SY: Sassone, Felipe. 1950. *¡Yo Tengo Veinte Años!* Madrid: Aguilar.

TRABAJO CON POESIA EN EL AULA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

María Paula Letelier y Cecilia Silva
Universidad de Kansai Gaidai y Universidad de Tohoku
plete@kansaigaidai.ac.jp & ceci@high-edu.tohoku.ac.jp

Resumen

El tema de nuestro trabajo es el análisis de poemas en el aula de ELE como una estrategia para guiar a los estudiantes a leer, aprender nuevas palabras, usarlas en contexto y discutir sobre el significado de los términos. El trabajo con poemas fue un intento por llevar a los estudiantes más allá del significado del diccionario y hacer que se asomen a un nivel connotativo.

El marco teórico de nuestra investigación es la Zona de Desarrollo Próximo, definida por Lev Vygotsky como la distancia entre aquello que un estudiante puede resolver por sí mismo y aquello para cuya resolución necesita ayuda. En nuestra actividad, la sala de clases se convierte en una ZDP, donde los estudiantes parten del nivel denotativo, de diccionario, hacia un significado ligado al (con)texto.

En clase, los estudiantes eligieron dos metáforas y las instructoras, por medio de preguntas, los guiaron en un proceso de reconstrucción que comprende cuatro pasos: rechazar el significado superficial, definir las ideas básicas que se desprenden del texto, recurrir a diversas fuentes para reconstruir significados y comparar los significados elaborados con el texto en cuestión. En las entrevistas posteriores al trabajo los estudiantes manisfestaron que identificaron el texto como extraño a una realidad literal y comprendieron que había un significado profundo más allá del diccionario. De este modo, comprobamos que el trabajoáulico fue enriquecedor porque los estudiantes pasaron de un significado literal a uno connotativo, ligado al (con)texto.

Palabras clave: poesía, español, metáfora, ZDP

Abstract

The aim of the present article is the analysis of poems in the classroom of Spanish as a Foreign Language, as a strategy for guiding students into reading, learning new words, using them in context and discuss about the meaning of the words. By means of working with poems we tried to lead students to go beyond the dictionary meaning and search for the connotative meaning.

The theoretical frame of our research is the Zone of Proximal Development, defined by Lev Vygotsky as the “the distance between the actual development level as

determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers". In our activity, the classroom becomes a ZPD wherein students started from the denotative meaning towards a meaning tied to the context.

In the class, students chose two metaphors from one poem and the instructors, by means of questions, guided them to reconstruct the meanings of the metaphors along a four-steps process: reject the superficial meaning, define the basic ideas derived from the text, explore several sources so as to reconstruct meanings, and compare the produced meanings with those in the text. Students reported having identified the text as something not literally real, thus understood that there was a profound meaning beyond the dictionary. Students' answers revealed that the classroom work was rich because they managed to go pass a literal meaning and discover the level of connotation.

Keywords: poetry, Spanish, metaphor, ZDP

Introducción

El tema de nuestro trabajo es el análisis de poemas en el aula de ELE como una estrategia para guiar a los estudiantes a leer, aprender nuevas palabras, usarlas en contexto y discutir sobre el significado de los términos. El trabajo con poemas fue un intento por llevar a los estudiantes más allá del significado del diccionario y hacer que se asomen a un nivel connotativo. El punto específico que desarrollaremos en este artículo es la manera como los estudiantes reconocieron metáforas y reconstruyeron su significado.

El marco teórico de nuestra investigación es la Zona de Desarrollo Próximo, definida por Lev Vygotsky como la distancia entre aquello que un estudiante puede resolver por sí mismo y aquello para cuya resolución necesita ayuda. En nuestra actividad, la sala de clases se convierte en una ZDP, donde los estudiantes parten del nivel denotativo, de diccionario, hacia un significado ligado al (con)texto.

Desarrollaremos los siguientes puntos:

1. Trabajo con poesía
2. Metodología del trabajo áulico
3. Reconstrucción de metáforas
4. Discusión dentro del marco de la Zona de Desarrollo Próximo
5. Conclusiones

1. Trabajo con poesía

¿Por qué decidimos trabajar con poesía? Fundamentalmente por la naturaleza polisémica de la poesía, lo cual constituye un desafio para los estudiantes, que habrán de interpretarla, extraer la historia que subyace al poema y desmenuzar sus múltiples significados. La poesía lleva a ver las cosas cotidianas como si no lo fueran, tal vez

porque la poesía usa el lenguaje cotidiano de un modo no cotidiano y extiende dramáticamente el significado de las palabras. Un poema puede transformar lo común y cotidiano en algo extraordinario e inusual.

Un poema contiene un espíritu, un significado en esencia. Por ello, lo ideal, cuando trabajamos con poemas, es que los instructores guíen a los estudiantes a comprender que el poema no se acaba con la lectura sino que continúa a través de sus reflexiones, deducciones, inferencias e interpretaciones propias.

Cuando decidimos trabajar con poemas nuestro objetivo inicial y concreto consistía en diseñar una actividad con el fin de incrementar el vocabulario. Al mismo tiempo pensamos en hacer un alto en el lenguaje utilitario, cotidiano, y pasar de un nivel denotativo a uno connotativo, lo cual multiplicaría las oportunidades de adquirir vocabulario. Sin embargo, se desprendieron otras razones que ampliaron el horizonte del trabajo áulico, como se puede apreciar en la figura 1(1). El paso de un nivel a otro lo confirmaron los estudiantes cuando comentaron que, para entender el poema no fue suficiente el diccionario: necesitaron imaginación y trabajo colaborativo.

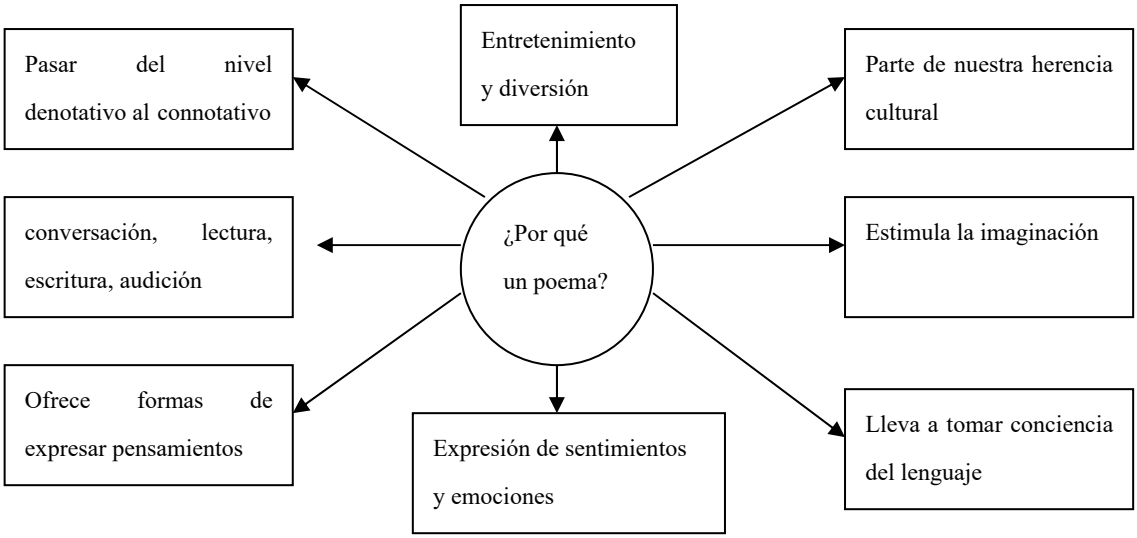


Figura 1 ¿Por qué trabajar con poesía?

2. Metodología del trabajo áulico

Los datos analizados en el presente artículo han sido tomados de un trabajo amplio llevado a cabo por 95 (2) universitarios japoneses estudiantes de español como lengua extranjera. Los estudiantes trabajaron con tres poemas, de los cuales consideraremos aquí sólo uno de ellos. El trabajo se inició con una guía que respondía a un modelo (3) de análisis consistente en tres partes: descripción, interpretación y explicación. En este artículo nos concentraremos sólo en uno de los elementos de la explicación: metáforas, de qué modo los estudiantes las reconocieron y reconstruyeron su significado. En realidad, no se trató de poemas propiamente dichos sino de tres canciones: elegimos canciones porque, como ya dijimos, se trató de un trabajo amplio que incluía actividades de comprensión auditiva. Y elegimos esas tres canciones por la facilidad

con que se desprenden las historias que subyacen en ellas.

- Los estudiantes recibieron la guía con anticipación, trabajaron en grupos con el poema/canción.
- En clase realizaron exposiciones grupales sobre los contenidos de la guía: tiempo y lugar, personajes, argumento, punto de vista de los personajes, interacción dialógica, lenguaje, tema.
- Luego del trabajo grupal se realizó un trabajo con toda la clase, comentaremos aquí la reconstrucción de dos metáforas de la canción *Penélope* de Joan Manuel Serrat, efectuada por los estudiantes bajo la guía de las instructoras.
- Al reconocer las metáforas y reconstruir su significado los estudiantes fueron más allá del significado superficial de las palabras y llegaron al nivel connotativo.

3. Reconstrucción de metáforas

En el Diccionario de términos literarios (Ayuso de Vicente et al.,1990:237-238), se define metáfora como: "hablamos de metáfora cuando una palabra se utiliza con un significado distinto del usual, o adquiere el sentido de otra palabra se utiliza con un significado distinto del usual, o adquiere el sentido de otra palabra en base a una relación de semejanza formal, de sentido o de cualquier otra índole, a fin de provocar al receptor y sugerirle por medio de estos desvíos significados nuevos más insólitos o cargados de una mayor emoción".

En la teoría clásica la palabra metáfora fue definida como instancias de lenguaje poético en el cual palabras como "madre", "noche" no están usadas en su sentido cotidiano y literal: las metáforas no participan en el uso normal de las palabras. De este modo, se puede pensar que hay una drástica división entre los campos del lenguaje poético y del lenguaje cotidiano. Sin embargo, la teoría general de la metáfora señaló que el lugar de la metáfora no está solamente en el lenguaje, sino fundamentalmente en el pensamiento: en el modo como conceptualizamos un dominio mental en términos de otro. Como resultado de este nuevo marco teórico caen las divisiones entre campos, se reconocen los cruces entre dominios mentales y se agrega que el estudio de la metáfora literaria es una extensión del estudio de las metáforas cotidianas (Lakoff 1992). En realidad, las metáforas estructuran el modo como pensamos y actuamos así como nuestros sistemas de conocimiento y de creencias de un modo casi invasivo.

Según la definición de Paul Ricoeur (4) una metáfora es un proceso retórico para liberar la capacidad de una ficción para re-escribir la realidad. Debemos a Ricoeur el rechazo de una consideración puramente retórica de la metáfora. Considerada como una figura, la metáfora es meramente un elemento decorativo del lenguaje y no ofrece ni significación ni nueva información. Ricoeur enfatiza el análisis del poder del texto para referirse al mundo exterior, y la interpretación de la metáfora al nivel de la oración o del discurso, nivel semántico, permite la conexión con referentes más allá del lenguaje.

En otras palabras, la metáfora no es sólo una cuestión de lenguaje, sino también de

pensamiento y de razonamiento. La identificación de metáforas implica construcción de significado: esta es una operación compleja que incluye al receptor/lector con su cúmulo de fuentes sociales y culturales; al autor, también con su carga socio-cultural y sus elecciones lingüísticas; el contexto dentro del cual se considera al texto y el ámbito institucional en el que tiene lugar la interpretación. El proceso de reconstrucción de metáforas y de construcción de significado comprende cuatro pasos (Smith, citado en Lee 2000):

1. Rechazar el significado superficial de las palabras y expresiones e ir en búsqueda de significados alternativos.
2. Definir las ideas básicas del texto, aquellas ideas que se desprenden del texto y permiten a los lectores elaborar una historia.
3. Usar fuentes culturales y sociales y conocimientos básicos para lograr la reconsrucción de significados.
4. Comparar los significados reconstruidos con el texto en cuestión.

De las metáforas encontradas por los estudiantes en el poema/canción analizada hemos elegido *"con los ojos llenitos de ayer"* y *"ay amor, Penélope, mi amante fiel, mi pan"* para indicar el proceso de reconstrucción llevado a cabo por los estudiantes.

Segun Lakoff (2003), al indicar el cruce entre dominios conceptuales, la metáfora se puede considerar como el paso desde un dominio de origen, literal hacia un campo de connotaciones. En el caso de *"con los ojos llenitos de ayer"* se trata de una serie de correspondencias entre un referente de tiempos pasados y la tristeza reflejada en los ojos en el tiempo presente, la relación entre tiempos pasados y la imposibilidad de pensar en términos del presente. En cuanto a la otra metáfora analizada,*"ay amor, Penélope, mi amante fiel, mi pan"*, podría tratarse de las relaciones entre un campo real, de objetos concretos y lo que esos objetos connotan: pan/bondad, pan-cotidiano/fidelidad-poético.

A continuación indicaremos la reconstrucción realizada por los estudiantes a través del diálogo colaborativo y guiado por las instructoras:

"con los ojos llenitos de ayer"

I: ¿Por qué creen que es una metáfora?
E: Porque no es verdad.

> "La metáfora pone nombre a un objeto con la ayuda del representante más típico de uno de sus atributos." (Ricoeur 1977)

I: ¿Pueden poner "ayer" adentro de los ojos?
E: No
I: ¿Creen que "ayer" significa realmente "ayer"?
E: No
I: ¿Por qué creen que el autor dice que Penélope tiene "los ojos llenitos de ayer?
E: El amante se fue hace mucho tiempo.
E: Ella piensa en el tiempo pasado.

E: A ella le gustan los días que estaba con el novio.

> "Una metáfora crea una ilusión, principalmente porque presenta al mundo bajo una nueva luz" (Ricoeur)

E: Porque ella ayer estaba triste
I: ¿Por qué estaba triste?
E: Porque el novio se fue.
I: ¿Y cómo está ahora?
E: Ella está triste.
E: Ella está esperando a su novio.
I: ¿Qué pasa por "tener los ojos llenitos de ayer"?
E: Ella es vieja.
E: El novio es viejo.
E: Tiempo.
I: ¿Que significa "tiempo"?
E: Ella espera un novio joven.
I: ¿Cuánto tiempo espera al novio?
E: No sé.
I: Entonces, Penélope espera a su novio y él regresa. Pero ... yo creo que él es viejo. Entonces, ¿Cuál es la palabra clave para esta situación?
E: Tiempo

> "La palabra pierde su referencia a un objeto individual y otra vez adquiere un valor general"(Ricoeur)

I: Excelente. ¿Qué pasa con el tiempo?
E: Penélope es vieja.
I: ¿Y el novio?
E: El novio también es viejo.
I: ¿Penélope piensa que los dos son viejos?
E: No.
E: Quizás Penélope no piensa que el tiempo pasó.
E: Ella no piensa que es el novio.
I: ¿Cómo lo sabes?
E: Porque ella dice: "No era así su cara ni su piel"
E: Porque ella dice: "No eres quien yo espero"
I: Entonces, ¿qué significa "con los ojos llenitos de ayer"?
E: Penélope piensa en el pasado.
E: Penélope espera y recuerda el pasado.
E: Penélope se ríe y no piensa en el presente.

> "El término transpuesto es el que aparece como el más adecuado para el atributo en cuestión, en otras palabras, es el representante de un atributo dominante" (Smith 2000 citado en Lee)

"ay amor, Penélope, mi amante fiel, mi pan"

I: ¿Qué parte del verso te parece que es una metáfora?
E: Mi pan

I: ¿Por qué es una metáfora?
E: Porque Penélope se compara con un pan
E: Porque Penélope es como un pan para la persona que habla.

> "La metáfora pone nombre a un objeto con la ayuda del representante más típico de uno de sus atributos" (Ricoeur)

I: ¿Penélope es un pan?
E: No ella no es un pan
E: No, Penélope es una persona
I: ¿Por qué entonces Penélope es nombrada como pan?
E: Porque Penélope es una persona importante para la otra persona
E: Penélope es esencial para la persona que habla
E: Porque Penélope es alguien indispensable para su amado
E: Porque él ama a Penélope

> "Una metáfora crea una ilusión, principalmente porque presenta al mundo bajo una nueva luz." (Ricoeur)

I: ¿Qué significa la palabra "pan" ?
E: Pan es un alimento esencial para los occidentales
E: Porque el pan es bueno
E: Porque la gente come pan todos los días, no puede vivir sin pan.
E: Pan es para comer todos los días .
E: Necesitamos el pan para vivir
E: El pan es algo cotidiano
I: ¿Qué sentido tiene la palabra pan en la canción?
E: Ama a Penélope, por eso la necesita todos los días.
E: El pan es esencial, igual que Penélope para su amante

> "La palabra pierde su referencia a un objeto individual y otra vez adquiere un valor general."

E: Yo creo también , que hay algo religioso, para los católicos el pan es muy importante…
I: Me puedes explicar más esa idea
E: No sé, pero cuando estaba en España, para ellos el pan era muy importante
E: Creo que tiene relación con Dios…
E: No, yo creo que tiene relación con Cristo
E: Entonces pan , también es algo sagrado.
E: Por eso se puede relacionar fiel y pan
E:Pienso que Penélope es una mujer muy especial para el protagonista, es la única a quien él ama, por lo tanto, para él el amor es igual que Penélope, por eso es su pan.
I: ¿Esta palabra tendría el mismo valor en Japón?
E: No
E: Ahora en Japón es popular que la gente coma pan, pero no es tan esencial
E: El pan en Japón es como una moda
E: Es algo occidental, por eso a los japoneses les gusta
I:¿Qué palabra tendría el mismo significado que pan en Japón?
E: Arroz

El proceso de reconstrucción es necesario porque una vez que el lector identifica el pasaje como extraño a una realidad literal, reconoce que el significado superficial ha de ser superado por una interpretación más profunda (Lee 2000). Esto pudimos comprobarlo en posteriores entrevistas a los estudiantes:

- ¿Cómo aclararon la significación de las palabras?

"Aprendimos que el diccionario no es suficiente: también es necesario considerar el contexto y usar *la imaginación. Nosotros hicimos la traducción del poema, la discutimos, comparamos nuestras ideas y finalmente comprendimos. Tuvimos que pensar profundamente. Cada miembro del grupo tenía una respuesta y una opinión diferentes. Nosotros buscábamos sólo una respuesta correcta: fue muy problemático. En clase, durante las presentaciones y debates comprendimos que había más de una respuesta correcta: ese descubrimiento fue muy interesante"*

"Primero busqué *en mi casa el significado de las palabras que no sabía, en el diccionario, pero igual no entendía muy bien"*

"Cuando trabajamos *en grupo con mis compañeros fui entendiendo mejor el significado de las palabras"*

"Fue difícil, en español una palabra puede significar muchas cosas , sólo después de leer varias veces y después de conversar con mis compañeros me di cuenta de cual era el significado en el poema"

- ¿Cómo identificaron las metáforas?

"Nosotros leímos el texto y una vez que lo entendimos en el lenguaje extranjero nos dimos cuenta de que no era real. Usamos el diccionario y traducimos del español al japonés y el resultado fue muy raro. Entonces, nos dimos cuenta de que la traducción literal no era suficiente, que había un significado más allá de las palabras"
"Porque me di cuenta que el autor quería decir algo más"
"Busqué en el diccionario y creo que había algo más con esa palabra"
"Sabía que una metáfora es una comparación, por eso busque comparaciones en el poema, pero fue muy largo ,cuando converse con mis compañeros tuve más ideas"

- ¿Qué necesitamos para identificar las metáforas?

"Cuando se explora el significado profundo de las palabras no es suficiente leer el texto solamente una vez, nosotros tuvimos que leer el poemas varias veces, buscar las palabras en el diccionario, elegir el significado más adecuado, contrastarlo con el (con)texto, usar la imaginación, hacer asociaciones entre las palabras y considerar las opiniones de todos los compañeros"
"Necesito saber bien el significado de la palabra"
"No estoy de acuerdo, creo que necesitamos entender todo el poema"
"Necesitamos también saber de la cultura de la persona que está hablando"
"Necesitamos imaginar el sentido profundo que quiere expresar el autor"

"Es bueno escuchar las opiniones de mis compañeros, eso me ayuda a aclarar mis ideas"

- ¿Te ayudó a entender mejor el español?

"Yo creo que sí, pude aprender mucho vocabulario"
"Sí, puedo saber el significado de una palabra por todo lo que se dice"
"El significado de una palabra puede variar"

4. Discusión dentro del marco de la Zona de Desarrollo Próximo

Cuando diseñamos la actividad decidimos enmarcarla teóricamente dentro de la Zona de Desarrollo Próximo. Vygotsky (1935) definió la ZDP como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero mas capaz. Suponíamos que, durante el trabajo grupal, la comprensión del poema y la resolución de las preguntas de la guía requerirían el esfuerzo y las opiniones de todos los intergrantes del grupo, creándose zonas de desarrollo próximo con el aporte de todos. Además, habíamos planeado un proceso de reconstrucción de metáforas guiado por nosotras como instructoras: a través de preguntas llevar a los estudiantes a descubrir el significado oculto de las metáforas identificadas y elegidas.

La ZDP y el trabajo con poemas. Este punto se refiere a la representación que instructoras y estudiantes tienen del trabajo a realizar y ambas partes habrán de colaborar hasta lograr la coincidencia de puntos de vista. Por un lado, como instructoras tuvimos que reconsiderar nuestra representación inicial de la actividad: inicialmente diseñamos un gran modelo de análisis y poco a poco tuvimos que reducir su alcance y eliminar elementos a los fines de adaptar el nivel de la actividad al nivel de los estudiantes. Por otro lado, los estudiantes también adaptaron su trabajo a los objetivos de las instructoras: al principio los estudiantes pensaban que había una sola respuesta correcta y que el diccionario podía cubrir todas las necesidades. Nuestro rol se orientó a hacerles comprender que, si podían fundamentar sus respuestas todas ellas eran válidas y que debían apelar al contexto para buscar significados.

La ZPD y el ambiente de la clase. No hay un límite claro entre quienes están a cargo de proporcionar respuestas y datos y quienes están a cargo de recibirlos: las instructoras proveen guías y ayudas asumiendo un rol de mediación entre dos niveles de significados pero son los estudiantes quienes investigan diversas posibles respuestas y significaciones.El proceso de mediación en la resolución de tareas se da no sólo entre las instructoras y los estudiantes sino también entre los estudiantes entre sí.

La ZPD y la interacción estudiantes-texto: este punto se refiere a la reconstrucción de metáforas. Nuestro rol como instructoras fue actuar como mediadoras entre el texto y los estudiantes, entre las palabras cotidianas y las palabras con significación más profunda,entre el nivel de denotación y el de connotación. A lo largo de la actividad oral de reconstrucción de metáforas se pueden señalar las siguientes etapas: sugerencias de las instructoras (preguntas como "¿creen que "ayer" realmente significa "ayer: el día anterior?"), sugerencias de los estudiantes (aceptación de

diversas opiniones), búsqueda de elementos de apoyo (“¿cuál es la palabra clave?”), construcción (una pregunta como“entonces, que significa ...”, lleva a los estudiantes a combinar sus ideas y las que se desprenden del texto y pueden elaborar una respuesta fundamentada), verificación (“¿cómo lo sabes?”). La ZDP se convirtió en el escenario en el cual los estudiantes pasaron de un nivel de significados a otro, en el que los significados se desprenden un tanto del diccionario y están profundamente ligados al (con)texto.

5. Conclusión

Si evaluaramos nuestra actividad desde una perspectiva externa, deberíamos reconocer que su dificultad es mayor, pero es una dificultad expresamente buscada , pues para crear una Zona de Desarrollo Próximo debemos ofrecerle a los estudiantes un desafío. Ese desafío consiste en enfrentarse a un poema, intentar analizarlo y descubrir un sentido profundo.

Para alcanzar ese significado profundo tuvimos que realizar un trabajo preparatorio en varios niveles, el primero de ellos obviamente es presentar a los alumnos un texto que les motive, por eso la elección de esta canción, con la ayuda de la música abrimos el interés de nuestros estudiantes. En segundo lugar, crear un ambiente donde pueda ser posible el diálogo, la ayuda mutua, la comparación de ideas, los descubrimientos compartidos.

A partir de ese momento, comenzamos un trabajo cooperativo, donde como ya hemos dicho todos éramos por igual una ayuda, donde no había divisiones de poder. Hablar de metáforas en un primer momento no significó nada, sólo un término de teoría literaria que no nos aportaba nuevas ideas a la canción. Sin embargo, poco a poco los estudiantes se dieron cuenta que al poder entender mejor aquellas estrofas, descubrían un nuevo sentido a las palabras. Del mismo modo, podían darse cuenta, que para entender un texto necesitaban de un contexto, y que con su totalidad era más sencillo descubrir el sentido del poema.

Desde un punto de vista de nuestra actividad enmarcada en una clase de ELE, resaltamos el hecho de hacer patente a los estudiantes que para entender y más aún para dar su opinión no pueden ser esclavos del diccionario. Por el contrario, los aportes de sus compañeros fueron más valiosos y que las palabras varían se acuerdo a su función en, como ya hemos dicho, el contexto. Ademas, durante esta actividad los estudiantes se asomaron a un vocabulario más cercano al lenguaje poético y durante algunas clases se alejaron del pragmatismo del libro en uso (5). También, debemos agregar que los estudiantes aprendieron el vocabulario de una manera activa, lo que los ayudó a aprehender ese conocimiento.

Notas

1. En Fisher et al, “Why bother with poetry” (p.16)
2. En total 4 cursos de estudiantes de Español Oral de la Universidad Kansai Gaidai.
3. El modelo de análisis de la actividad fue tomado de Norman Fairclough, “Language and power” (p.109-168) y debidamente modificado y simplicado para adaptarlo al nivel de los

estudiantes.
4. Todas las citas textuales en español son traducciones hechas por las autoras.
5. No abandonamos el libro usado en el curso, simplemente combinamos este material con una actividad extra un tanto diferente.

Bibliografía

De Ayuso V. et al (1990) *Diccionario de términos literarios*.Ediciones Akal, S.A,Madrid.

Fairclough, N. (1989) Language and power. Longman Group UK.

Fisher, R. et al (2000) *Unlocking literacy*. David Fulton Publishers Ltd. UK

Lakoff, G. et al (2003) *Metaphors we live by*. The University of Chicago.

Lakoff, G. (1992) *The contemporary theory of metaphor*. Cambridge University Press.

Lee, C. (2000) Signifying in the Zone of Proximal Development. En Lee et al. *Vygotskian* perspectives *on Literacy Research. Constructing meaning through collaborative inquiry*. Cambridge University Press UK.

Ricoeur, P. (1977) *The rule of metaphor*. University of Toronto.

Vygotsky, L. (1978) *Mind in society*. Library of Congress Cataloging in Publication Data.

LA FUNCIÓN DE LA NEGACIÓN DE LAS PALABRAS INTERROGATIVAS Y SU TRADUCCIÓN DEL CHINO AL ESPAÑOL Y VICEVERSA

Her Wan-I
Universidad Tamkang

Resumen

En este trabajo, estudiaremos, en primer lugar, la semántica lógica de las interrogativas retóricas parciales; en segundo lugar, analizaremos cuál es el mecanismo interpretativo para parafrasear correctamente las interrogativas retóricas, y daremos asimismo pruebas de que las palabras interrogativas funcionan en estos casos como una negación por medio de derivar la interpretación negativa de las interrogativas retóricas afirmativas; y, por último, comentaremos unas cuestiones concernientes a la traducción de dichas oraciones al español y al chino.

Palabras clave: palabras interrogativas, negación, interrogaciones retóricas

Como es sabido, las palabras interrogativas se emplean principalmente para formular oraciones interrogativas parciales, en las cuales la incógnita sustituida por una de las palabras interrogativas corresponde al pronombre, adjetivo o adverbio:

(1) a. ¿**Qué** cosas haces?
b. ¿**Cuál** fue la sorpresa?
c. ¿**Cómo** está de gordo?
d. ¿**Cuánto** me debes?
e. ¿**Quién** vino ayer?
f. ¿**Dónde** está tu hermano?
g. ¿**Cuándo** llegarán?
h. ¿**Por qué** lloras?
i. ¿**Para qué** quieres eso?

No ha de extrañarnos que las oraciones interrogativas vayan frecuentemente asociadas con las oraciones exclamativas, puesto que ciertas palabras interrogativas conocidas como la clase de 'palabras-*cu*' interrogativas (formadas por *qué*, *cuál*, *cómo* y *cuánto*) son prácticamente las mismas con las que se forman las exclamativas:

(2) a. ¡**Qué** cosas haces!
b. ¡**Cuál** fue la sorpresa!
c. ¡**Cómo** está de gordo!

d. ¡**Cuánto** me debes!

En el presente estudio vamos a demostrar que, además de pedir una información de la que carece o efectuar la ponderación/intensificaión de algo, las palabras interrogativas pueden desempeñar, desde el punto de vista interpretativo, la función de la negación:

(3) a. ¿**Cómo** se va a atrever a quedarse a comer?
b. A: Venga, llama tú.
B: ¿**Cómo que** llame yo?
c. ¿**Cómo** voy a comer yo solo tanto? ¡No malgaste la comida así!
d. ¿**Quién** va a creer lo que dice él?
e. ¡Qué tipo más ahorrador! ¿**Cuántas veces** lo has visto invitar?
f. ¿De **qué** vale que lo diga yo si no me hace caso?
g. ¿**Quién** puede soportar esto?
h. ¿**Qué** tiendas vas a ver si ya han cerrado todas?
i. ¡**Qué** entusiasmo ni nada; todo es cuento!
j. ¡**Cómo que** joven! ¡Ya tengo cincuenta años!
k. Le lanzó una mirada y dijo: "¡**Qué** entenderás tú!"
l. ¿**Dónde** te van a aguantar tus impertinencias?
m. ¿**Quién** sabe lo que pasará?
n. ¿**Para qué** sirve que me sacrifique tanto por él si no sabe apreciarlo?

Todos los enunciados de (3) llevan una implicación negativa en el significado cuyas interpretaciones equivalen a las oraciones declarativas negativas como se indican en (4) respectivamente:

(4) a. De ninguna manera va a atreverse a quedarse a comer.
b. No debo ser yo quien llame.
c. Yo solo no voy a (poder) comer tanto.
d. Nadie va a creer lo que dice él.
e. No le verás nunca invitar.
f. No vale para nada que lo diga yo si no me hace caso.
g. Nadie puede soportar esto.
h. No puedes ver ninguna tienda, ya han cerrado todas.
i. Nada de entusiasmo, todo es cuento.
j. No soy nada joven. ¡Ya tengo cincuenta años!
k. Le lanzó una mirada y dijo: "No entiendes nada."
l. En ningún sitio te van a aguantar tus impertinencias.
m. Nadie sabe lo que pasará.
n. No sirve para nada que me sacrifique tanto por él si no sabe apreciarlo.

Ahora veamos más ejemplos (5)-(6). La presencia en una interrogativa de términos de polaridad negativa sin que en la oración aparezca la negación, hace notar

más claramente los mismos efectos que se dan en los enunciados de (3) y sólo es posible la formulación negativa para su gramaticalidad:

(5) a. ¿**Quién** ha movido un dedo por esta mujer?
b. ¿A **quién** sino a ti podría haber acudido?
c. ¿**Qué** mal he hecho yo a nadie?
d. ¿**Quién** te ha dado nada?
e. ¿**Cuándo** me has regalado nada?
f. ¿**Dónde** puedo estar más que en casa?

(6) a. Nadie ha movido un dedo por esta mujer.
b. No podía haber acudido a nadie más que a ti.
c. Yo no he hecho ningún mal a nadie.
d. Nadie te ha dado nada.
e. Nunca me has regalado nada.
f. No puedo estar más que en casa.

Las oraciones interrogativas se pueden clasificar según múltiples criterios y, desde luego, cada uno da lugar a un tipo de clasificación distinta. Si consideramos que el uso principal de las oraciones interrogativas es sencillamente para obtener una respuesta, enseguida nos damos cuenta de que esta caracterización, en muchas ocasiones, no corresponde a la realidad, pues los enunciados de (3) y (5) no esperan ninguna respuesta sino que parecen contenerla en sí mismas; estos son los casos denominados 'interrogativas orientadas', con relación a las 'interrogativas neutras'.

Desde el punto de vista gramatical, son neutras las oraciones que no contienen ninguno de los indicadores[1] que determinan la interpretación de los enunciados interrogativos; y son orientadas todos aquellos enunciados que contienen al menos uno de ellos. Esto es, para que el enunciado tenga éxito, el emisor procura que sea perceptible la finalidad explícita que persigue al construir su enunciado, reflejando convenientemente la intención que quiere comunicar abiertamente al destinatario. No obstante, conviene recordar que la presencia de tales indicadores no es obligatoria para este grupo: ellos contribuyen a orientar y conducir al destinatario hacia una determinada respuesta que pretende el emisor, pero no son indispensables para que se dé este efecto; dicho de otra manera, son indicadores suficientes, pero no necesarios. Es lo que ocurre en el enunciado de

(6) ¿Quién puede desear quedarse ciego?
¿Qué culpa tiene uno por amar a su propia patria?

A pesar de que este enunciado no contiene formalmente ningún indicador que

[1] En el caso del español, los indicadores formales que se combinan con los propios de la interrogación se refieren a los siguientes: variaciones entonativas, alteraciones en el orden de palabras, la presencia de determinadas unidades léxicas (a saber, la negación, términos de polaridad y partículas introductoras), y el uso de tiempos y modos verbales. Para mayor información, véase Escandell Vidal (1999), pp. 3943-3986.

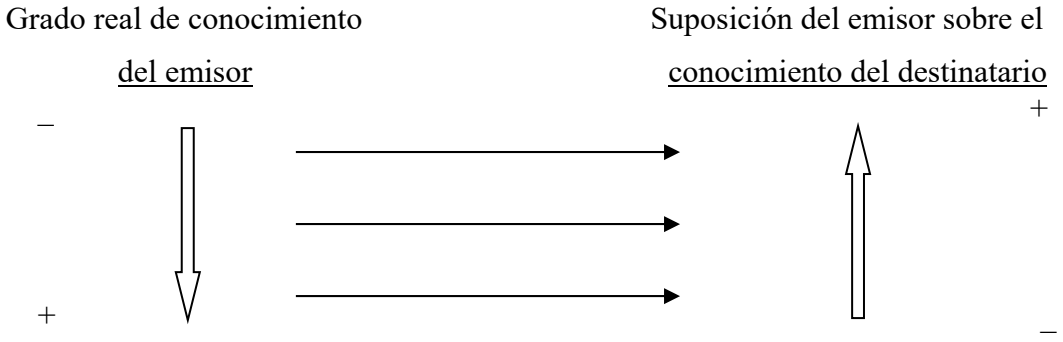
favorezca una interpretación presupuesta por el que lo emite, la orientación de (6) es la que aparece reflejada en (7):

(7) Nadie puede desear quedarse ciego.
Uno no tiene ninguna culpa por amar a su propia patria.

La explicación de este fenómeno no se debe a la aparición de algún indicador formal, sino a la existencia en la mente de los hablantes de un supuesto compartido.

A la hora de abordar con más detenimiento las nociones de las interrogativas neutras y las orientadas, resulta realmente útil la perspectiva que ofrece la disciplina pragmática. A continuación, haremos una breve referencia a lo que expone Escandell Vidal (2003) en su *Introducción a la pragmática* sobre los objetivos discursivos. Según la autora, existen dos tipos básicos de objetivos discursivos: los transaccionales y los interaccionales. Los casos transaccionales se producen cuando el emisor, parte del supuesto de que hay una diferencia considerable entre su propio conocimiento y el que le atribuye al destinatario, presenta una fórmula abierta—es decir, una forma proposicional que contiene una variable sin especificar—para obtener la información. De modo que la transacción consiste en "un intercambio de información, en un intento de nivelar o igualar la diferencia existente entre los estados cognoscitivos de los participantes" (pp. 177-184).

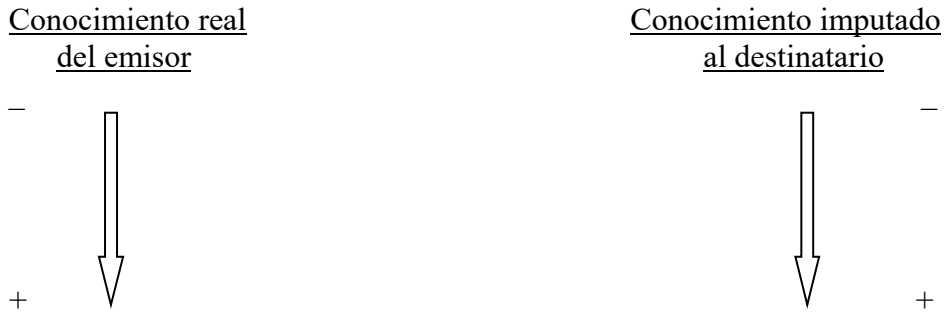
Ahora bien, el conocimiento no es algo fijo sino escalar, que corre por una gama de la ignorancia total a la certeza absoluta, como se muestra en el esquema I:



Este diagrama ayuda a distinguir y dilucidar los diversos valores que adquieren los enunciados interrogativos. A la zona más alta de la escala corresponden aquellos enunciados interrogativos que el emisor formula con la mera intención de obtener una información; como se puede ver, el grado de conocimiento del emisor es menor mientras el de su interlocutor es, supuestamente, mucho mayor. Este tipo de interrogativas pertenecen a las llamadas 'neutras'. Si el desconocimiento del emisor no es absoluto, sino que tiene, en cierta medida, la certeza de cuál puede ser la información que debe reemplazar la variable, su actitud con respecto a dicho enunciado ya no es del todo neutra ante las posibilidades que pueden sustituir el constituyente interrogado. En este caso, estamos hablando de 'interrogativas orientadas'. Y, finalmente, en la parte inferior de la escala se encuentran las típicas 'preguntas de examen'. Este tipo de enunciados se dan en circunstancias

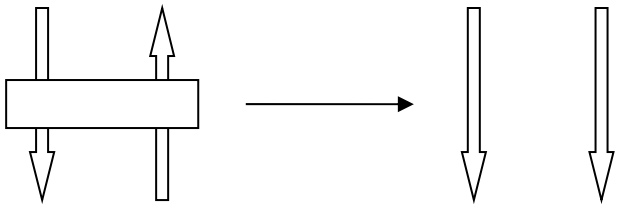
institucionalizadas en las que el emisor conoce la respuesta de la pregunta que él mismo formula, y tiene que atribuirle al destinatario un determinado grado de conocimiento una vez que éste ha dado su solución.

Todos los casos comentados dentro de la parcela transaccional se basan en el hecho de que el conocimiento de los interlocutores se supone desigual. Sin embargo, en muchas ocasiones los conocimientos pueden coincidir; es decir, los interlocutores comparten un determinado estado cogniscitivo. Y de este modo las dos escalas ya no están opuestas sino que corren en la misma dirección como representa el esquema II:



Los enunciados que tienen cobijo en este esquema son los interaccionales. En este grupo se encuentra el tipo de oraciones interrogativas que constituye el centro de nuestra atención en el presente trabajo: éstas reciben el nombre de 'interrogativas retóricas'. Por medio de estos enunciados el emisor trata de hacer admitir al destinatario la presuposición que contienen, o bien para obtener de él una confirmación, o bien para expresar la ironía o rechazo hacia lo absurdo/ilógico que ha dicho anteriormente su interlocutor. Ilie (1994) dice a su vez de las interrogativas retóricas que "[pretenden ser oídas como interrogativas pero son entendidas como declarativas]"[2] (traducción del autor), y las define de la siguiente manera: "[La interrogación se usa como una declaración desafiante para implicar el compromiso del emisor en su respuesta implícita, con el fin de inducir al destinatario a reconocer la obviedad y a aceptar, verbalmente o no, su validez.]"[3] (traducción del autor)

De hecho, las interrogativas retóricas son una de las subclases que se agrupan bajo el término general de las orientadas, y esta subordinación, a nuestro entender, permite establecer un vínculo entre el esquema I y el esquema II; es decir que éste es la parte amplificada y pormenorizada del tramo intermedio del otro, esta relación se puede ver como aparece reflejada en el esquema III:



[2] "*Meant to be heard as questions and understood as statements.*" (p. 223)

[3] "*A question used as a challenging statement to convey the addresser´s commitment to its implicit answer, in order to induce the addressee´s mental recognition of its obviousness and the acceptance, verbalized or non-verbalized, of its validity.*" (p. 128)

Ilie (1994) señala una serie de propiedades que distinguen las interrogativas retóricas de las demás:

i. La discrepancia entre la estructura formal de la interrogativa retórica y su función comunicativa como una declarativa;
ii. La inversión de plaridad entre la forma sintática de la interrogativa retórica y la aserción que lleva implicada;
iii. La implicación y exclusividad de la respuesta a la interrogativa planteada;
iv. El compromiso del emisor con la respuesta implícita;
v. Las funciones múltiples que desempeña la interrogativa retórica: desafío, reproche, advertencia, objeción, promesa, auto-exculpación, acusación, etc.

De estas características mencionadas nos ocuparemos especialmente del segundo fenómeno; estudiaremos, en primer lugar, la semántica lógica de las interrogativas retóricas parciales; en segundo lugar, analizaremos cuál es el mecanismo interpretativo para parafrasear correctamente las interrogativas retóricas, y daremos asimismo pruebas de que las palabras interrogativas funcionan en estos casos como una negación por medio de derivar la interpretación negativa de las interrogativas retóricas afirmativas; y, por último, comentaremos unas cuestiones concernientes a la traducción de dichas oraciones al español y al chino.

Por 'semántica lógica' entendemos aquí el estudio del significado con ayuda de la lógica matemática. La formulación matemática tiene la ventaja de ser mucho más corta, más clara y al mismo tiempo menos susceptibles de falsas interpretaciones. Supongamos que en el dominio de un universo (que se simboliza con 'U') se hallan tres individuales *Do*, *Re* y *Mi*, y las respuestas posibles a la pregunta (8) *¿Quién puede soportar esto?* están enumeradas exhaustivamente en (9):

1

(9) Do, Re y Mi pueden soportar esto.
Do y Re pueden soportar esto.
Re y Mi pueden soportar esto.
Do y Mi pueden soportar esto.
Do puede soportar esto.
Re puede soportar esto.
Mi puede soportar esto.
Nadie puede soportar esto.

0

La última barra representa la clase vacía (con el símbolo 'ϕ'), esto es, la que no contiene ninguno de los individuales del universo. Cada barra, que es una división del todo, corresponde a uno de 'los mundos posibles'[4], y en alguno de ellos se encierra la

[4] Frase de Leibniz. Según John Lyons (1980, pp. 159-160), 'un mundo' puede identificarse con una

proposición verdadera. En (9) las respuestas posibles para reemplazar la palabra interrogativa 'quién' constituyen el conjunto de todas las clases: las clases de individual(es) y la clase vacía.

(10) $\{\{Do, Re, Mi\},\{Do, Re\},\{Re, Mi\},\{Do, Mi\},\{Do\},\{Re\},\{Mi\},\phi\}$

Toda la serie del conjunto (10) se forma como consecuencia de las operaciones de unión ($\cup$), intersección ($\cap$) y complemento ($\overline{\ }$). Esto quiere decir que tanto el resultado de la unión y la intersección de cualesquiera dos individuales como el del complemento de cualquier individual están incluidos en el conjunto. Por ejemplo, la unión de {Do} y {Re} es {Do, Re}, mientras que la intersección de {Do} y {Re} da lugar a la clase vacía; y el complemento de {Do} es {Re, Mi}. El **1** (denominado el elemento máximo "*top element*") y **0** (que es el elemento mínimo "*bottom element*"), corresponden respectivamente a la clase de individual(es) y a la clase vacía. De ahí podemos decir que una palabra interrogativa, en este caso *quién*, es una variable que se extiende sobre el dominio del conjunto que incluye **1** y **0**.

A continuación, razonamos paso a paso por qué consideramos las palabras interrogativas en (3), (5) y (6) responsables de la derivación negativa en sus interpretaciones. Generalmente, en las interrogativas parciales el sintagma que corresponde a las palabras interrogativas constituye el 'foco'[5] de la oración, y cae bajo el dominio de la interrogación; el resto del enunciado forma la 'parte presupuesta'[6] y se halla fuera del ámbito del operador interrogativo, nos servimos otra vez del mismo ejemplo para ilustrar este concepto:

(11) ¿Quién puede soportar esto?
FOCO

De acuerdo con lo dicho arriba, la presuposición que encierra esta oración puede parafrasearse como en (12):

(12) Alguien puede soportar esto.

Tal paráfrasis permite representarse por medio de la cuantificación existencial como se indica seguidamente:

(13) Existe un *x* (*x* = individuo), *x* puede soportar esto.

---

descripción de estado del universo o de alguna parte del universo, una proposición será entonces verdadera en algún mundo posible si tiene el valor veritativo en alguna descripción de estado.

[5] El foco es la parte no presupuesta de la oración y ocupa el primer plano informativo. Desde el punto de vista lógico, la interrogación funciona como un operador que sólo actúa sobre los constituyentes caracterizados como 'foco'.

[6] Es el contenido proposicional que el emisor y el destinatario comparten.

En este caso, se trata de una pregunta ordinaria, pues dicho enunciado interrogativo tiene el fin de averiguar quién puede soportar esto. Y las respuestas consistirán, por lo tanto, en enumerar los individuos que cumplan la condición expresada (i.e. *poder soportar esto*). En teoría, una interrogación parcial afirmativa no contiene implicatura alguna acerca de la expectación del emisor con respecto a la respuesta; sin embargo, si es, particularmente, el verbo principal sobre el cual cae el foco, a veces, el enunciado implica que el emisor se inclina a creer que el grupo de individuos que cumplen la condición es menor que el grupo de individuos que no la cumplen:

(14) ¿Quién puede soportar esto?
FOCO
La creencia del emisor: la mayoría (absoluta) no puede soportar esto.

Suponiendo que el emisor, con la creencia de que la mayoría (absoluta) no puede soportar esto, quiera saber quién puede de verdad soportar esto, en tal contexto, pronunciaría (14) en vez de (13)[7].

Una interrogativa parcial (IP) *IPx(P(x))* constituye una estructura proposicional abierta *P(x)*. Seguimos con el mismo ejemplo, en el enunciado (14) la IP hace la proposición *P(x)* una fórmula abierta *x puede soportar esto*. En un contexto donde la mayoría (absoluta) no puede soportar esto (se sobreentiende que es algo difícil de soportar para la gente normal), entonces, la posibilidad de que un individuo arbitrario del U se halla incluido en el grupo de individuos quienes satisfacen la proposición será baja. Si enfocamos el asunto desde otro ángulo, encontramos una perspectiva más para explicar la expectación del emisor en términos de informatividad: la posibilidad de que un individuo arbitrario dentro del dominio del U se ve incluido en el grupo de individuos quienes satisfacen la proposición es inversamente proporcional a la informatividad de dicha proposición. Es decir, el emisor cree que la mayoría (absoluta) no puede soportar esto, de modo que la posibilidad de encontrar un individuo arbitrario incluido en los que no satisfacen la proposición abierta *x no puede soportar esto* es alta, y su informatividad es, por lo tanto, baja; por otro lado, la posibilidad de hallar un individuo arbitrario del U incluido en el grupo de *x puede soportar esto* es baja, entonces, su informatividad es alta. Esta hipótesis revela que en una determinada situación en la que el emisor presupone que la mayoría (absoluta) no puede soportar esto, el dato de que algún individuo *x* puede soportar esto será más informativo que el de que algún individuo *x* no puede soportar esto. De ahí se desprende que cuando el emisor decide utilizar una interrogación parcial, la elaborará con una proposición abierta que es la más informativa. Dicho de otra manera, si la interrogativa tiene la fórmula de *IPx(P(x))*, el emisor asevera indirectamente que la posibilidad de tropezar con un individuo arbitrario incluido en la proposición *P(x)* es baja, ya que él cree que la mayoría (absoluta) del U satisface la proposición *~P(x)*.

Siguiendo este razonamiento, surge la solución al problema que nos planteamos al principio: por qué se derivan de los enunciados de (3), (5) y (6) las interpretaciones

[7] Han, C. H. (2002).

correspondientes en (4), (6) y (7) respectivamente. Si se contempla desde la perspectiva semántica, existe una colección de respuestas posibles, de las cuales una logra sustituir la variable de la interrogativa parcial para 'cerrar' la proposición abierta. Ahora, la cuestión es: ¿por qué la respuesta que seleccionan dichas interrogativas retóricas recae siempre en la clase vacía y no en otras? Parece que a este punto la explicación semántica ya no alcanza sino que es necesario acudir a otra disciplina capaz de dar cuenta de esto. Los valores que adquieren las interrogativas en el discurso son consecuencia del objetivo del emisor y de la situación en que las emite. Estos elementos extralingüísticos constituyen efectivamente aspectos pragmáticos del significado. Retomemos el ejemplo de (13) para describir y explicar de manera sencilla cuáles son los patrones que regulan la selección de la respuesta deseada. Desde el punto de vista pragmático, en un caso como éste: *IPx(P(x))*, el emisor cree que la posibilidad de hallar un individuo arbitrario incluido en el grupo de *P(x)* es baja, entre las proposiciones candidatas (respuestas posibles) presentadas por la semántica, aquélla será escogida y considerada como la aserción verdadera que se oculta en la interrogativa retórica si ella es consecuente con la pragmática de la interrogativa retórica.

Así pues, la proposición cuyo valor denota el grupo de individuales no será escogida, ya que eso significa que en ella existe la mayor posibilidad de encontrar un individuo arbitrario incluido en *P(x)*, a saber, **1**; en cambio, las proposiciones cuyo valor denota esos grupos de menos individuos son susceptibles de ser elegidos porque ellos concuerdan con el principio pragmático de la interrogativa parcial, y de éstas aquella proposición cuyo valor denota la clase vacía (el elemento mínimo) será infaliblemente elegida, pues ella satisface la condición de tener la menor posibilidad de tropezar con un individuo arbitrario incluido en *P(x)*, o sea, **0**[8]**.**

De lo que venimos analizando, se infiere que **en las interrogativas retóricas parciales, las palabras interrogativas indican necesariamente la clase vacía en sus dominios denotacionales.** Este principio parece general en todas las lenguas, sólo que las peculiaridades de cada lengua hacen las interrogaciones distintas de complejidad.

A continuación, dedicamos el espacio restante a unas cuestiones que conviene tener en cuenta a la hora de traducir las interrogativas retóricas al español / chino. Empecemos con unos ejemplos chinos:

(15) a. 他算個什麼東西?
b. 老闆早知道這件事了,你還打什麼小報告?
c. 你神氣什麼?
d. A: 我們去散個步好嗎?
B: 還散什麼步?你看看都幾點了?
e. A: 你倒垃圾!
B: 什麼我倒?今天該你了!
f. 什麼不可能?許多人都做到了.
g. 什麼去不去?一個都不許走!
h. 那又有什麼關係?

[8] Han (2002, pp. 210-218)

i. 還買什麼呀?已經沒時間了.
j. 急什麼?就要到了.
k. A: 我想我沒有學語言的天份.
   B: 什麼!全是藉口.
l. 什麼大不了的事!也值得報導?

En chino, casi todas las palabras interrogativas pueden desempeñar la función de la negación en las interrogativas retóricas, entre ellas, la que aparece con mayor frecuencia y en posiciones más variadas no es otra que 什麼 (shé mo *qué*). Ésta puede ir seguida del nombre (15 a, b), el verbo (15 g), el adjetivo (15 f), incluso de una parte de las palabras reproducida del interlocutor (15 d, e); o puede ir precedida del verbo (15 a, b, i), el adjetivo (15 c, j); o puede introducirse en la palabra compuesta separando los dos caracteres chinos (15 j) o puede también usarse sola (15 k).

Aunque la palabra 什麼 (shé mo) por sí sola es traducida como *qué* en el español, a veces, no sucede lo mismo en cuanto a la traducción de oraciones enteras. Al traducir al español las interrogativas retóricas del chino formuladas por 什麼 (shé mo), o se usa su equivalente *qué* como en (16 a, b, c, d, h, i, j, k), o es preciso recurrir a otras palabras interrogativas para que la oración resulte correcta / natural en la otra lengua, como en (16 e, f, g), e incluso no falta ejemplo en que la oración traducida prescinde de la palabra interrogativa convirtiéndose en, desde luego, un enunciado no interrogativo como en (16 l).

(16) a. ¿Qué se cree que es él?
b. ¿Qué informe estás haciendo si el jefe ya lo sabe todo?
c. ¿No sé de qué te das esos aires?
d. A: ¿Por qué no vamos a dar un paseo?
   B: ¿Qué paseo? ¿Sabes qué hora es?
e. A: Saca tú la basura.
   B: ¿Cómo que la saque yo? Hoy te toca a ti.
f. ¿Cómo que imposible? Si mucha gente logró hacerlo.
g. ¿Qué es eso de *irnos o quedarnos*? Ninguno de vosotros podéis salir de aquí.
h. ¿Qué importa?
i. ¿Qué compras voy a hacer? Ya no hay tiempo.
j. ¿Para qué tener prisa? Estamos llegando.
k. A: Creo que no tengo talento para aprender idiomas.
   B: ¡Qué va! Sólo es una excusa.
l. Tal insignificancia, ¿también vale la pena publicarla?

En resumidas cuentas, las palabras interrogativas empleadas en la lengua meta no tienen que ser necesariamente sus homólogos en la lengua origen al traducirse, ni su uso es indispensable.

La negación implícita de las palabras interrogativas no sólo puede manifestarse bajo la forma de una oración interrogativa, sino que también resulta cuando la interrogativa adquiere la fuerza ilocutiva exclamatoria como en (17) y sus

traducciones correspondientes en (18):

(17) a. A: 這方面,您可是專家啊!
B: 哪裏哪裏!您過獎了.
b. 什麼醫院啊!連個小病都看不好.
c. 唉,有什麼辦法呢!
d. 什麼麻煩不麻煩的!都自己人,還這麼客氣.
e. A: 這事實在太感謝您了.
B: 謝什麼!我應該做的.

(18) a. A: Usted es un experto en esto.
B: ¡Qué va! No exagere.
b. ¡Qué birria de hospital! Ni una pequeña molestia saben curar.
c. ¡Ay!, ¡qué le vamos a hacer!
d. ¡Qué molestia ni no molestia! Entre amigos no hay cumplidos.
e. A: Muchísimas gracias por esto.
B: ¡Qué gracias ni nada! Es mi obligación.

Por último, no podemos concluir el presente trabajo sin mencionar ciertos enunciados españoles que tienen un especial interés dentro de la interrogación retórica, nos referimos a aquellos que contienen en su interior un término de polaridad negativa[9], como en (19) y (20):

(19) a. ¿Cómo puede saber **nada** de lo ocurrido?
b. ¿Cuándo os ha ayudado **nadie**?
c. ¿Qué mal hemos hecho a **nadie**?
d. ¿Quién va a creerlo **sino** un idiota?
e. ¿A quién podemos votar **más que** a ti?
f. ¿Qué **otra** opción me queda?
g. ¿Por qué lo habrá hecho **sino** por dinero?
h. ¿Por qué han estudiado tanto los alumnos **más que** por los exámenes?
i. ¿Desde cuándo **tiene ella pelos en la lengua** para acusarme?
j. ¿Quién **ha movido un dedo** por este pobre niño?

El uso posverbal de los términos de polaridad negativa en ausencia de la negación en estas secuencias logra explicarse por el carácter de activador o inductor negativo de la interrogación y la exclamación retóricas[10], ya que no sólo la negación puede legitimar los términos de polaridad negativa, sino también la interrogación retórica

[9] Entre estos términos pueden señalarse *nada*, *nadie*, *nunca*, *ninguno*, *sino*, *más que*, *otro* (éstos dos últimos cuando van precedidos por una negación) y unos modismos de polaridad negativa como: *(no) tener pelos en la lengua*, *(no) mover un dedo*, etc.. Bosque (1980, p. 124) en su *Sobre la negación* ha dado una lista de modismos de este tipo a la que ha añadido algunos más Sánchez López (1999, pp. 2594-2595).

[10] Sobre los inductores negativos, véase Sánchez López, (1999, pp. 2604-2610).

por su negación implícita que hay en el enunciado.

Las oraciones exclamativas, como en el caso de las interrogativas retóricas, también pueden tener implicaciones de carácter negativo que las convierten en activadores negativos, como en los ejemplos:

(20) a. ¡Qué fiesta de cumpleaños ni que narices!
b. ¡Qué sabrá el príncipe mimado de los problemas de nadie!

Los enunciados tanto interrogativos como exclamativos, si llevan un término de polaridad negativa, están siempre orientados en la misma dirección que éste indica.

En cuanto al chino, sólo hay que mencionar que se comporta algo diferente en comparación con el español respecto a dos términos de polaridad negativa *nada* y *nadie*. Como se puede observar en (21) y (22), que son las traducciones respectivas de (19) y (20), en chino se usan el equivalente de *algo* (21a) en vez de *nada* (19a), y el de *alguien* (21 b), *quién* (21 c) y *los demás* (22 b) en vez de *nadie* (19 b,c; 20 b) para traducir dichas oraciones:

(21) a. 他怎麼可能知道發生的事呢?
b. 幾時有人幫過你們了?
c. 我們傷害過誰了?
d. 除了白痴誰會相信他呢?
e. 除了你,我們還能投給誰呢?
f. 我還有別的選擇嗎?
g. 除了錢,他還會為什麼做這件事呢?
h. 除了考試以外,學生們還會為什麼這麼用功讀書呢?
i 她批評我,幾時口下留情了?
j. 誰曾為這可憐的孩子動根手指幫過他了?

(22) a. 什麼生日派對,想都別想!
b. 這嬌生慣養的王子哪裏知道別人的難處!

En el presente estudio, hemos analizado cuál es el mecanismo interpretativo para derivar el significado negativo de las interrogativas en función de la semántica y la pragmática, hemos explicado también de dónde proviene esa implicatura negativa en las interrogativas retóricas afirmativas, asimismo hemos prestado atención a unas cuestiones concernientes a la traducción de este tipo de oraciones al español / chino, señalando los diferentes comportamientos de ambos idiomas frente a los términos de polaridad negativa en sendos casos. Este tema es, sin duda, de enorme complejidad, pues en él se entremezclan los factores gramatical, semántico y pragmático. Nos llama especialmente la atención el hecho de que se usan distintas palabras interrogativas en los dos idiomas para formular enunciados con la misma idea, y esto merecerá otro estudio.

Bibliografía

Alonso-Cortés, A. (1999). Las construcciones exclamativas. La interjección y las expresiones vocativas. En I. Bosque & V. Demonte Barreto (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 3993-4050). Madrid: Editorial Espasa Calpe, S. A..

Bosque, I. (1980). *Sobre la negación*. Madrid: Cátedra.

Dumitrescu, D. (1996). Rhetorical vs. Nonrhetorical allo-repetition: The case of Romanian interrogatives. *Journal of Pragmatics, 26,* 321-354.

Escandell Vidal, M. V. (1984). La interrogación retórica. *Dicenda, 3,* 9-37.

_____ (1998). Sintaxis y uso interpretativo. En K. Korta & F. García Murga (Eds.), *Palabras. Víctor Sánchez de Zavala in memoriam* (pp. 167-204). Leioa: Servicio Editorial de la UPV/EHU.

_____ (1999). Los enunciados interrogativos. Aspectos semánticos y pragmáticos. En I. Bosque & V. Demonte Barreto (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 3929-3992). Madrid: Editorial Espasa Calpe, S. A..

_____ (2003). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Editorial Ariel, S. A.

Galán Rodríguez, C. (1999). La subordinación causal y final. En I. Bosque & V. Demonte Barreto (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 3597-3642). Madrid: Editorial Espasa Calpe, S. A.

Han, C.H. (2002). Interpreting interrogatives as rhetorical questions. *Lingua, 112,* 201-229.

Ilie, C. (1994). *What else can I tell you? A pragmatic study of English rhetorical questions as discursive and argumentative acts*. Stockholm: Almqvist and wiksell.

Lyons, J. (1980). *Semántica*. Barcelona: Editorial Teide, S. A..

Sánchez López, C. (1999). La negación. En I. Bosque & V. Demonte Barreto (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 2561-2634). Madrid: Editorial Espasa Calpe, S. A..

Schmidt-Radefeldt, J. (1977). On so-called "rhetorical" questions. *Journal of Pragmatics, 1,* 375-392.

Suñer, M. (1999). La subordinación sustantiva: la interrogación indirecta. En I. Bosque & V. Demonte Barreto (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 2149-2196). Madrid: Editorial Espasa Calpe, S. A..

于根元。 ＜反問句的性質和作用＞。 《中國語文》， 1984。 第六期。 Pp. 419~425。

劉松江。 ＜反問句的交際作用＞。 《語言教學語研究》， 1993。第二期。 Pp. 46~49。

郭繼懋,。 ＜反問句的語義語用特點＞。 《中國語文》， 1997。 第二期。 Pp.

111~121。

胡昌永。 ＜反問亦可用嘆號＞。 《語文教學通訊》， 1997。 第六期。 P. 63。

陳淑敏。 ＜反問句的轉換＞。 《語文教學通訊》， 1997。 第六期。 P. 63。

何剛。 ＜疑問句的語言學解釋＞。《國外語言學》， 1997。 第二期。 Pp. 20~25。

徐盛桓。 ＜疑問句的語用嬗變＞。 《外語教學與研究》， 1998。 第四期。 Pp. 27~34。

壽永明。 ＜疑問代詞的否定用法＞。 《上海師範大學學報》， 2002。 第三十一卷。 第二期。 Pp. 113~117。

¿ESPECIES EN PELIGRO DE EXTINCIÓN?

Laura Vela Almendros
Colegio Universitario Ursulino de Lenguas Extranjeras Wenzao

La elipsis en la teoría de la gramática

En primer lugar debo advertir que tanto a la elipsis como al zeugma[1] se les consideraban, en la tradición académica, hechos del habla a los que, por una parte, se atribuían valores estéticos y expresivos y, por otra, constituían excepciones, pues estaban en contradicción con las reglas de la Gramática. La elipsis se convirtió en materia de estudio de la Retórica y de la Gramática. En esta conferencia, por motivos de tiempo, nos centraremos en la Gramática aunque no abandonaremos de forma radical la Retórica porque al leer la *Minerva* del Brocense se observa que se producen relaciones entre la Retórica y la Gramática a la hora de explicar la elipsis. El propio Francisco Sánchez que considera en primer lugar la "razón de la gramática" se ve obligado a utilizar ciertas argumentaciones de orden estético. No debemos olvidar que para elaboral su sistema gramatical utiliza un corpus de textos literarios latinos.

Centrándonos en las relaciones de estas dos disciplinas a propósito de la elipsis, lo primero que debemos señalar o tener en cuenta es que todas las lenguas poseen como característica esencial "el principio de economía". Señalándose como anormal que apareciese en la oración todos los elementos necesarios para la integridad lógico-gramatical. Al ser "el principio de economíía" un uso normal de la lengua tiene que ser tratado por la Gramática–al tratarse de algo tan esencialmente gramatical como la presencia o ausencia de constituyentes oracionales-. Sin olvidar que con fines estéticos se puede hacer un uso voluntariamente intensificado de esta tendencia a la brevedad de las lenguas.

Al utilizarse la elipsis para realizar "el principio de economía" perdía su uso exclusivamente estilístico para convertirse en un procedimiento normal de la lengua.

A pesar de lo que hemos expuesto, no se ha tenido siempre claro que la elipsis debía ser estudiada por la Gramática. De forma tradicional se incluía dentro de la sintaxis figurada, viendo en ella sólo un procedimiento de *ornatus*. La elipsis hacía patente el problema que se planteaba al considerar el lenguaje figurado como un desvío de la lengua estandar.

[1] (Del lat. *zeugma,* y este del gr. ζεῦγμα, yugo, lazo) **1.** m. *Ret.* Figura de construcción, que consiste en que cuando una palabra que tiene conexión con dos o más miembros del período está expresa en uno de ellos, ha de sobrentenderse en los demás; p. ej., ***Era*** *de complexión recia, seco de carnes, enjuto de rostro, gran madrugador y amigo de la caza*, el verbo no se repite delante de cada miembro.

Coseriu va a proporcionar una solución para este dilema: "el lenguaje poético resulta ser, no un uso lingüístico entre otros, sino lenguaje simplemente (sin adjetivo): realización de todas las posibilidades del lenguaje como tal.

Se llega, pues, a la conclusión de que el lenguaje poético representa la plena funcionalidad del lenguaje y de que, por tanto, la poesía (la "Literatura" como arte) es el lugar del despliegue, de la plenitud funcional del lenguaje.

Teniendo presente estas palabras podemos decir que la sintaxis figurada establece un puente entre Gramática y Retórica, según el cual el lenguaje figurado no sería tanto un desvío de la lengua estandar, cuanto la explotación consciente de muchos de los recursos normales en el funcionamiento de la lengua.

Elipsis y la dicotomía palabras / contexto

A partir de Sacy la clave para el restablecimiento de la plenitud oracional ya no la dan tanto las palabras realmente expresadas; no es sólo en el enunciado donde hemos de buscar los indicios de las palabras elididas, sino también en el contexto lingüístico en el que el enunciado se actualiza. Junto a los criterios de autoridad y los estrictamente gramaticales, hay que considerar, desde ahora, las circunstancias mismas que rodean al acto de habla en tanto que en muchos casos son una clave precisa para la interpretación.

Como creemos que ha quedado suficientemente probada la necesidad de incluir la elipsis en los estudios de gramática, y no contamos ni con tiempo ni con espacio para hacer un estudio pormenorizado de la elipsis, por ello, nos detendremos en ciertos aspectos significativos de la elipsis para los estudiantes extranjeros de español.

Las frases y su estructura

Eugenio Cascón Martín define las frases como: "aquellas combinaciones sintácticas que, a diferencia de las oraciones, no llevan verbo." Hay muchas en el habla diaria por la expresividad, agilidad comunicativa y económica lingüística que conllevan.

Según E. Cascón, su uso responde a tres situaciones fundamentales:

a) En la mecánica dialogal, se encuentran como respuesta o complemento a un enunciado anterior. Siendo el propio contexto lingüístico el que facilita la elisión de las palabras aparecidas con anterioridad.
   - ¿Qué te has comprado? - Una falda y unos zapatos.
   - ¿A qué hora vas a venir a comer? - A las tres / - A las doce y media.
   - ¿Está lloviendo? - No.

b) Expresiones apoyadas en factores pragmáticos y situcionales. Son muy numerosas: frases exclamativas e interrogativas: - ¡Mi pie!
   Puede exclamar la persona a la que acabamos de pisar, sin necesidad de añadir nada más para entender el mensaje.

c) Admiración, repulsa, llamada, juramento, cortesía, frases hechas, fórmulas de mandato y ruego, etc.
- Buenas tardes. - ¡Qué calor!, - ¡Qué asco!, - Usted primero, - Por favor,
- Marcos, -Por mis muertos.

Analizaremos a continuación algunas estructuras sintácticas que contienen elipsis:

1) Elisión del verbo copulativo

1.1 Aparece sólo el sujeto, frecuentemente suele estar modificado por una subordinada adjetiva, dando lugar a una frase bimembre.
- ¿Quién es el responsable? – Sara / - Sara que está loca

1.2 Queda reducida al atributo
- ¿No es verdad? (corresponde al frances: *n`est-ce pas?*) se reduce a ¿Verdad? // - En cuestión de números un hacha. // - Con eso ya, ¡feliz! // - Sí, todo corazón, pero a la hora de la verdad un andanas.

1.3 Respetando el orden normal, encontramos el sujeto y el atributo:
- El deber antes que nada. // - Su novia, lo primero. // - El resto, obligaciones y sinsabores.
O aparece en primer lugar el atributo:
- ¡Menudo idiota tu primo! // - Un buen día el sábado. // - ¡Pues, buena la que te ha caído a ti!

2) Pérdida del verbo predicativo

2.1 Como ocurría con los verbos copulativos, reducción al sujeto,

2.1.1 Acompañado a veces de una subordinada adjetiva.
- Eh tú, que ya está bien. // - A ver, el siguiente. // -Y yo, que estaba antes.

2.1.2 Puede ir acompañado de diversos adverbios y complementos: - Allá tú.
- Y a mí ¿qué me importa que Margarita sea así? Allá cada uno.
Warner Beinhauer señala que es mucho más frecuente esta forma elíptica "allá tú (él, ella, usted…)" que la plena "allá se las arreglen ellos (etc.). La forma plena puede aparecer también con las palabras: ·se las compongan", "se las apañen", y en un plano más elevado, "se las ingenien" o "se las industrien" en vez de "se las arreglen".

2.2 La pérdida del verbo predicativo es frecuente en las interrogativas y en las exclamativas:
-¿Cuánto?// -¿A qué hora?//-¿Qué? // -¿Ya? // -¡Hombre, tú aquí! = ¡¿Tú?!
- ¡Dichosos los ojos! // - ¡Vaya cara!

2.3 Aparece el objeto directo, en ocasiones juntamente con otros complementos. Los verbos que más suelen elidirse son los de uso habitual como: tener, dar, poner, etc.
- Pero muchísimo cuidado con el perro. // - Dos bocatas más, por favor // - Una ronda más, gracias. // - ¿No se encuentra bien? – Algo de jaqueca.

A este grupo pertenecen también las construcciones impersonales de haber y hacer:
- Hoy, diez años. // - Sí, aquí, mucho trabajo y poco sueldo. // - Ayer, mucho frío y hoy te asas. // - Mañana un año de casada.

En expresiones de saludo, deseo, advertencia, etc. se supone que se han suprimido verbos de este tipo. Igual que en las interrogativas que manifiestan interés u ofrecimiento:
- ¿Más pastel?// - ¿Agua o vino? // -Suerte en el examen. // -Cuidado, la farola.

2.4 También se produce, aunque es menos frecuente, la reducción al complemento indirecto.
- ¿A tu madre? // - Para los idiotas esos. // -¿Para mí?, no puedo creerlo.

2.5 Podemos encontrar circunstanciales de cualquier clase.
- A las diez, a la cama. / -Todos al coche. // -Por aquí, despistada. // -Mañana en la cafetería. // - Más rápido. //- A la derecha. // -Despacio, con cuidado. // ¡A cenar! // ¡Al recreo!
Se debe distinguir entre, lo que Cascón llama, el "imperativo adverbial" y el "imperativo afectivo", según lo denomina Beinhauer. Este último, cuando el verbo se expresa en imperativo, propicia que la imaginación del hablante se lance inmediatamente sobre el objeto con tal ímpetu, que la noción del movimiento como tal escapa a la consciencia. Para Werne, es una aparente elipsis este "imperativo afectivo", o lo que es lo mismo, en la construcción que recibe este nombre no se produce ninguna elipsis.

No podemos seguir poniendo ejemplos, por cuestiones de espacio, de los componentes oracionales que aparecen al elidirse el verbo, pero "*haberlos haylos*".

3) Omisión de otros componentes oracionales

3.1 El sujeto
Vamos a hacer mención de aquellos casos en los que no se expresa por su imprecisión, o en construcciones con "ser" para indicar un lugar o un tiempo. No nos referiremos a la falta de los pronombres personales, porque en español no es necesaría siempre su presencia ya que en el verbo se encuentra la información ("del pronombre").

-Es a las tres. // -Es justo a la vuelta. // -Sí, importa.

3.2 Otras veces lo que no aparece es el atributo.
- Mira que eres. // - Ya es. // Vamos, no seas.

3.3 Cuando son fácilmente deducibles, normalmente, se eliden el objeto directo y el suplemento o complemento regido:
- ¿Habrá suficiente comida? – Depende. // - ¿Faltará mucho? - Supongo

3.4 Si es un pronombre átono, puede aparecer omitido el objeto indirecto:
- Vamos, ¿se pasa ese mareo? // - ¿Sentó bien la cena?

3.5 La omisión del complemento circunstancial también se produce:

- Si me apetece, me acerco. // -Comemos en el río ¿os parece?

3.6 Cuando se omite una expresión negativa, suele quedar como resto el "no" que debía introducirla.
- Esos modales aquí no. // -Otra cosa no, pero gastar. // -Así no.// ¡¿Cómo que no?!

4) Supresión de elementos del sintagma nominal.

4.1 Lo que con más frecuencia suele suprimirse son los sustantivos que se refieren a algo consabido, por lo que como representante del sintagma queda el elemento modificador (determinante, adjetivo…)
- No gracias yo fumo rubio. // -Un poco de Nivea y listo. // -Dos de coñac. // -Marchando otra de pulpo. // Yo también quiero de los de crema. // - Dos con leche, uno cortado y otro solo.

4.2 Es normal que en los refranes no aparezcan artículos:
- Perro ladrador, poco mordedor. // - Quien a buen árbol se arriba, buena sombra le cobija.

En el lenguaje periodístico se está poniendo de moda las expresiones sin artículo, lo que es totalmente rechazable.

4.3 El complemento preposicional de un nombre o de un adjetivo puede elidirse:
- Si le haces cositas se pone loco. // -Haga el favor. // Después de lo que dijiste, se puso roja.

4.4 La pérdida de la preposición "de" que une un núcleo y un modificador se considera que es vulgar:
- Salió un peazo (*sic*) toro

Sin embargo, esta pérdida es normal cuando se trata de plazas, nombres de calles, teatros, etc.
- Calle Toledo. // - Viene por la calle Serrano. // Mariano vive en la calle Valencia.

Para Beinhauer no se trata de la elipsis de la preposición "de" sino de un fenómeno puramente fonético y lo explica con estas palabras: "ya muy relajada la【đ】de la preposición (en calle de…), una vez suprimida del todo, la 【e】se funde con la 【e】 final de calle: calle (e) Valencia".

5) Omisión de una partícula exclamativa o interrogativa:

-¿Sabes si ha venido Tere o va a venir? – No, ¿por?

-¿Tienes algún plan para esta tarde? - Sí, ¿Por?

6) De uno de los componentes de una perífrasis:

-Yo llamo y tú preguntas si se puede. // -¿Qué haces? – Ya ves, estudiando.

-¡Si yo pudiera!

7) Tanto Cascón en "Elipsis y economía lingüística" como Beinhauer en "Elipsis y comodidad" mencionan oraciones interrumpidas como:

"- Si yo te contara…

-Crea usted que estoy más harta de ir de aquí para allá dando estos

espectáculos…

Ya sabes que el maestro te tiene unas ganitas…

Hay que tener cuidado con él porque es un tío de unas fuerzas…

Fue una nochecita de perros que ya, ya…"

Me van a permitir una observación personal, yo creo que ni el hablante ni el oyente consideran que deban ser completadas, por considerar que el hablante dice solo lo que quiere decir. Además, ellos mismos hablan de continuaciones, no de los elementos elididos. Es más estas continuaciones que proponen no son lógicas y, personalmente, creo que cambian el significado; por ejemplo:

Fue una nochecita de peros que ya, ya 【puede usted imaginárselo】.

Werner se da cuenta que son diferentes porque hace la siguiente matización:

"Y sin embargo, aunque sólo sea de un modo impreciso, la oración es sentida como elíptica. Lo atestiguan incluso ortográficamente los puntos suspensivos."

Pero la elipsis no necesita un signo para darse a conocer, la elipsis se realiza cuando el hablante considera que el oyente puede inferir por el enunciado o contexto. Los puntos suspensivos indica la interrunción de lo que se va a decir, no se dice es verdad pero no se puede inferer de lo dicho o del contexto.

Además, según lo cual, si no apareciesen los puntos suspensivos no habría nada que atestiguara la existencia de la elipsis. La pregunta ahora sería si los puntos suspensivos los pone el gramático, el escritor conocedor de la gramática, o el hablante-oyente que cuenta sólo con su competencia lingüística y no con un conocimiento de lo que aparece en los libros de gramática.

W. Beinhauer considera que hay elipsis también en los siguientes ejemplos:

-¡A mí con ésas! // -Que no, le dijo al mío (en vez de … a mi marido).

Para mí aquí no hay elipsis ya que en este lugar tenemos un pronombre que según el DRAE: "Clase de palabras que hace las veces del sustantivo", no hemos de olvidar la función anafórica y deíctica de los pronombres.

Del mismo modo, en "me trae la negra" no se puede pensar en la existencia de una elipsis, es verdad, que se puede sustituir por "me trae mala suerte", pero no hay una suerte mala y otra suerte negra. En "me trae la negra" lo que ocurre es que el artículo recupera su función primaria, la de pronombre, como explica Bello; pero ese sería tema para otra conferencia. Si podemos hablar de elipsis en "me trae suerte" porque si hay buena y mala suerte, y el hablante no necesita adjetivarla porque el oyente ya sabe que se trata de buena suerte sino habría utilizado una partícula negativa: no me trae suerte.

La elipsis en realción con la teoría de los constituyentes oracionales. Elipsis y

transitividad

Empezamos por el esquema del planteamiento nocional que subyace en todas las gramáticas y que configura la oposición transitivo/intransitivo:

- Agente – acción – objeto
- Agente – acción

Ya que los gramáticos al tener este esquema como punto de partida llegaban a explicar, recurrendo a la teoría de la elipsis, aquellos verbos que a priori eran calificados como transitivos y no aparecían con su complemento directo. Esa calificación, a priori, puede realizarse porque, en la práctica lexicográfica de los diccionarios, aparece, en primer lugar, esta información. Muestra además del arraigo en el estudio de las lenguas del concepto de transitividad y su opuesto.

Respecto a estos verbos considerados transitivos y que aparecen sin objeto, Cano Aguilar va a escribir: "En este tipo de empleo de verbos transitivos normalmente no hay por qué suponer ningún objeto elidido, ni siquiera en una hipotética estructura profunda… Así en frases como ´Juan está leyendo´, ´ayer no comí´…, los verbos indican algo distinto a ´leer algo´, ´comer algo´..."

Como se puede comprobar con estas palabras se plantea un problema si seguimos empeñados en hablar de verbos transitivos e intransitivos. Ya que en ocasiones como muestra Cano hay verbos llamados transitivos, en un principio, y que ahora hay que llamar intransitivos en las frases del primer grupo de ejemplos. Por ello, creemos que la tesis de E. Alarcos de eliminar la categoría de la transitividad propia de la estructura del predicado, toma una mayor relevancia.

Hernández llega incluso a señalar que existe una profunda inconcluencia en los planteamientos generativistas que suponen la presencia en la estructura profunda de un objeto indefinido elidido posteriormente.

Además como apoyo a la tesis de Cano Aguilar se puede argüir que desde las primeras definiciones de elipsis, ésta se ha entendido como la ausencia de algún constituyente oracional necesario para la perfecta interpretación de la oración, pero del que se puede prescindir porque, de alguna forma, está suficientemente claro. Lo que nos parece inconcluente es suponer que se eliden elementos que si aparecieran nos darían una interpretación totalmente distinta. Además, la misma gramática generativa sostiene que las transformaciones no pueden alterar el significado específico en la estructura profunda.

El propio Cano va a escribir: "es muy frecuente que no se exprese el objetivo de un verbo transitivo si es fácilmente recuperable por el contexto lingüístico o por la situación: son los empleos elípticos. De forma especial, se hallan en los imperativos: ¡abre! (…la puerta), ¡sirve! (…la comida)… Podría decirse que la entidad real a que nos referimos, y que suele señalarse con un gesto, funciona como complemento de objeto directo".

Para H. Terres estas palabras son susceptibles de críticas. Ya que le parece innecesario suponer que algo se ha elidido entorno al verbo, si la realidad que

funciona como término de la acción indicada por el verbo está presente en el momento de la comunicación y es señalada con un gesto.

Argumento parecido al que argüí para las oraciones en las que aparecía un pronombre. Aunque todo depende de la situación una cosa es ¡Abre! Y señalar la puerta y otra es, por ejemplo, - ¿Abro la puerta? –Sí, abre.

Hankamer y Sag apuntan que oraciones como "María se ha quejado a los vecinos" pueden ser usadas sin que exista un contexto verbal previo (Basta, por ejemplo, con que nuestro interlocutor haya oído el mismo ruido que nosotros o que perciba lo que le mostramos a sus ojos.) La elipsis que puede darse en tales contextos no es una operación sintáctica en el sentido de que no son factores sintácticos los que regulan la ausencia de la información que se considera suprimida. (Explicación que serviría para los ejemplos de Cano). Cano plantea también que el español por medio de una forma pronominal tiende a expresar lingüísticamente el objeto, aunque sea inequívoco por el contexto o la situación: - ¿has traido el bolígrafo? -Sí, lo he traido (a la vez que lo muestra).

Realizándose así un intento de limitar el ámbito de los "empleos elípticos" de verbos transitivos a una explicación estrictamente contextual lingüítica (co-textual).

Una vez expuesto el razonamiento de Cano, podemos servirnos de él para matizar las opiniones de Allertón. Para él existe una "omisión obligatoria" y una "omisión opcional"

Para la omisión opcional del C. D., que se da en algunos verbos transitivos, propone dos clases de "omisiones opcionales" según el factor que las haya motivado:

1) La "omisión contextual" se produce cuando la motivación se encuentra en el contexto, caracterizada por la recuperación del objeto. Como ejemplo propone:

A. – No encuentro el mantel.
B. - ¿Buscaste bien? // ¿Miraste bien?

Nos vamos a centrar en la pregunta: ¿Miraste bien?. Aquí el verbo mirar aparece sin C.D. Teniendo en cuenta lo que anteriormente hemos expuesto de Cano, podríamos incluir este verbo dentro de ese tipo de verbos transitivos que aparecen sin C.D. y en los que no hay que suponer ningún tipo de objeto elidido. Ya que indica algo distinto al significado que se le da cuando aparece el C.D. La diferencia de significado se aprecia bien al añadir el C.D.: ¿Miraste bien el mantel?. A nuestro entender lo que se elide es el C.C.L.: ¿Miraste bien 【por todas partes】// 【en el mueble】…?

Como ya hemos mencionado en este ejemplo no se podría hablar de elipsis del C.D ya que como dijimos desde las primeras definiciones de elipsis, ésta se ha entendido como la ausencia de algún constituyente oracional necesario para la perfecta interpretación de la oración, pero del que se puede prescindir porque, de alguna forma, está suficientemente claro. También con anterioridad mencionamos que la gramática generativa sostiene que las transformaciones no pueden alterar el significado específico en la estructura profunda. Lo que como se ha visto sucede en el ejemplo de Allerton.

La solución, como dijimos, la da Alarcos: la categoría de la transitividad debe ser

eliminada como propia der verbo y centrarla como una característica propia de la estructura del predicado.

2) La“omisión indefinida” constituye la Segunda clase de “omisión opcional”. Se produce cuando el objeto no es recuperable porque se considera información irrelevante para el interlocutor. En este caso, el factor que ha motivado esta omisión se encuentra en el carácter “indefinido” e “irrelevante” de lo suprimido tanto para el hablante como para el oyente, como se ve en el ejemplo:

A. ¿Qué está haciendo Juan?
B. Está leyendo, escribiendo…
∗Está mirando, sirviendo…

Oscar Florez explica este ejemplo de la siguiente manera: “según Allertón, ´está mirando, sirviendo´no pueden ser aceptados, porque son verbos que no son autosuficientes sin su objeto; es decir, que necesitan de un objeto para recibir su interpretación semántica (precisamente eso les hace ser verbos transitivos). Según esto “miraste bien” se tendría que explicar como una respuesta elíptica, y ya hemos visto que no puede ser.

Lo que se deduce de su estudio es que él denomina “omisión indefinida” al uso de los verbos tradicionalmente llamados “transitivos” como “intransitivos”. Nos parece mucho más racional y justificable la explicación de Alarcos que esta separación que hace Allerton.

La elisión sintáctica en español

Según ha escrito Octavio Paz “Aquello que se muestra en el lenguaje sin que el lenguaje lo enuncie” o, lo que es lo mismo, el valor lingüístico del silencio es lo que vamos a estudiar ahora desde una perspectiva sintáctica.

Si como venimos viendo la elipsis es uno de los aspectos más descorcentantes de las lenguas naturales, también es verdad que en cualquier sistema lingüístico abarca un amplio abanico de construcciones sintácticas.

El estudio de los fenómenos de elipsis está fuertemente condicionado por el tipo de teoría que se tome como modelo de descripción:

El ESTRUCTURALISMO, que rechaza en el análisis la introducción de unidades que no estuvieran fonéticamente codificadas, tuvo que admitir la noción de “morfema cero”, equivalente morfológico de las categorías sintácticas vacías. Tuvo una transcendencia notable en la posterior evolución de los modelos de la descripción morfológica, la controversia desarrollada alrededor de este concepto, ilustra bien a las claras la dificultad de plantearse el estudio de la elipsis desde la perspectiva del inductismo.

Harris y Chomsky, aunque bajo supuestos bien distintos, desarrollaron casi simultáneamente el concepto de “transformación”, nombre que recibe el intento de conseguir un método de análisis sintáctico que fuera capaz de recoger ciertas regularidades subyacentes que quedaban superficialmente ocultas. En las primeras formulaciones de la GRAMÁTICA GENERATIVA Y TRANSFORMACIONAL (GGT), “los fenómenos de elipsis sintáctica fueron tratados por medio de

transformaciones de elisión que procedían a borrar unidades léxicas presentes en la estructura profunda siempre que se satisfacieran ciertas condiciones de identidad". En el ejemplo:

Ignacio saludó a Alicia y Tere---------- a Carlos

El hueco correspondiente a la categoría elíptica estaría ocupado en la estructura subyacente por la forma verbal saludó. Además "Tere a Carlos" deben interpretarse como argumentos del predicado elíptico "saludar" en tiempo pasado, porque en esas primeras formulaciones de la G.G.T el contenido semántico se obtenía directamente de la "estructura profunda" (EP)

La GGT sometió a revisión algunos de los supuestos básicos de su teoría estándar en los últimos años de la década de 1960. Brucat nos indica que en la "Teoría estándar ampliamente revisada" (TEAR), así es llamada la nueva perspectiva de la GGT, "la gramática contiene un repertorio de categorías sintácticas vacías que aparecen ya en la estructura profunda y cuya interpretación se realiza por medio de reglas que señalan cuál de las unidades del contexto oracional debe considerarse antecedente de la categoría desprovista de contenido léxico". Siguiendo este modelo se corría el peligro de la sobregeneración, "ya que una gramática que posea mecanismos irrestrictos de inserción de unidades vacías generará infinidad de secuencias agramaticales".

En 1979, Chomsky propuso, para evitar la hipertrofia productiva que tal modelo generaba, concebir "la gramática como un sistema modular constituido por una serie de subteorías con funciones altamente especializadas. De la interación de los módulos gramaticales se obtiene la generación de las oraciones gramaticales y el filtrado de todas las secuencias malformadas". Dentro de este marco, en 1981, Chomky expone de forma íntegra el "modelo de reacción y ligamiento".

Esto es a grandes rasgos una introducción sobre la elipsis en sintaxis, ahora habría que hablar de: 1. La elipsis verbal en sintaxis, 2.La formulación transformacional del vaciado, 3. El modelo reacción y ligamiento en la formulación de vaciado, 4. Principio de Maximalidad, 5. El hueco "vaciado" como unidad categorial única, 6. La asignación de papel temático en vaciado y el problema de los principios de localidad, 7. Truncamiento y polaridad, 8. La naturaleza categorial de pronombre interrogativo de truncamiento, 9. Truncamiento, un caso problemático de generación en la base, 10. Una tercera vía para el truncamiento, 11. Los fragmentos o la elisión innecesaria, 12. La elipsión nominal en la sintaxis, 13. La hipótesis O → SV.

Nos detendremos ahora, por ser de sumo interés para nuestros estudiantes, en:

Expresión y omisión del pronombre sujeto en español

Gili (1983), Bouzet (1961) y RAE (1973) son una mínima muestra representativa de los que opinan que los motivos de aparición de un pronombre en la posición de sujeto obedecen a dos causas principales: primera, motivos de énfasis expresivo, segunda, resolución de ambigüedad entre 1ª y 3ª personas verbales o entre los géneros

masculino y femenino. Keniston (1937) otorga prioridad absoluta al énfasis, restando importancia a la ambigüedad, como criterio decisivo para la aparición de pronombres sujetos.

Aunque Coste & Redondo (1965) indican los siguientes contextos: a) cuando el verbo está sobreentendido, b) cuando el atributo está antepuesto al verbo, c) cuando el sujeto aparece tras el verbo, como los principios para que aparezcan los pronombres léxicos; se considera que estas situaciones son asimilables a las dos causas señaladas en primer lugar: los casos de énfasis o a los de resolución de ambigüedad.

Al explicarse la omisión del sujeto por la riqueza morfológica verbal, es lógico pensar que la presencia de un verbo en forma personal posibilita la omisión del pronombre. Si por el vaciado el núcleo verbal de la oración está ocupado por una categoría vacía, la elisión del sujeto conllevaría la perdida de información semántica. Lo que explicaría la necesidad de que aparezcan los pronombres léxicos como segundo término de comparación o que *pro*[2] aparezca como parte de un constituyente coordinado.

Ej.: Yo he leído *La Regenta* y ella ∅ *La Busca*.
∗ Yo he leído *La Regenta* y pro PRO[3] *La Busca*.
Lucia tiene más dinero que yo.
∗ Lucia tiene más dinero que pro.

Fernández Ramírez (1951) realiza el recuento de las formas pronominales de primera persona del singular en dos textos narrativos y uno dramático y va a decir:

"En el diálogo, el uso del pronombre aumenta frente a la narración, tanto delante de las formas equívocas como inequívocas, en especial ante la primera persona de futuro y de presente de indicativo."

"La posición inicial en la réplica o el enunciado espontáneo favorece la presencia del pronombre, siempre que se den algunos de los elementos intencionales o de sentido.."

También indica que con los verbos de opinión es casi obligatorio el uso del pronombre. Sin embargo, en posición no inicial predomina la elipsis del pronombre. No se omite el pronombre si hay posibilidades de ambigüedad.

Con respecto a la forma de respeto Usted, Rosengren indica que "usted" se diferencia de todos los demás pronombres sujetos: su empleo es porcentualmente mayor que su no-empleo".

Gili menciona el uso redundante de ciertos pronombres:

> "En la conversación y en los textos hallamos de vez en cuando sujetos pronominales redundantes, o que al menos lo parecen para el que escucha o lee. En los pronombres complementarios encontramos casos análogos de redundancia, como por ej.: "a mí me gusta", que fueron enfáticos cuando se crearon, pero que hoy se repiten como frases hechas, sin que nos propongamos insistir particularmente en el pronombre. En los tiempos que tienen iguales las personas 1ª y 3ª del singular

[2] Pro =pronominal vacío, su posición es regida, tiene referencia independiente.
[3] PRO = anáfora pronominal vacía, su posición es no regida, carece de referencia independiente.

> (cantaba, cantaría, canté, cantara, etc.) la necesidad lógica de distinguirlas impone con alguna frecuencia la enunciación expresa del sujeto; de aquí ha podido propagarse a otras formas verbales en las que no aparece visible aquella necesidad. Puede haber además costumbres individuales o locales que dentro de ciertos límites, tiendan a emplear el pronombre sujeto redundante más amenudo que el uso general del idioma, sin que el habla lo perciba, ni se proponga manifestar interés especial hacia el agente."

En pocas palabras, según Gili, los pronombres tú y yo no suelen utilizarse para aclarar una ambigüedad acerca de quién es el sujeto de la acción. Sin embargo, el resto de pronombres si suele emplearse para este fin.

Tras esta leve pincelada sobre los pronombres pasamos a la elipsis en la negación.

La elipsis en el estudio de la negación

Tanto Ignacio Bosque como C. Plantin opinan que hay que diferenciar las respuestas negativas con elipsis y las respuestas respondidas únicamente con NO.

Plantin se apoya para hacer esta afirmación en que la elipsis es, esencialmente la supresión de cierta información que ha aparecido antes en la oración o en el discurso, es sumamente problemático identificar esa información en diálogos como por ej.:

A. ¿Vendrás tú aquí esta tarde?
B. No.

Porque salvo "esta tarde", los elementos que consideramos elididos 【yo, iré, allí】 no han aparecido en el diálogo citado y por tanto no podrían ser recuperados por el oyente.

La elipsis del SV en cláusulas negativas está fuertemente restringuida. A continuación ofrecemos a nuestro lector algunas de estas restricciones:

1) La elisión no puede darse en las coordenadas de carácter enfático en las que sólo la negación diferencia un miembro de otro.
Ejemplo: a) Quiere hacerlo y no quiere hacerlo. No acaba de decidirse.
b) ＊Quiere hacerlo y no ∅. No acaba de decidirse.
2) Las constricciones de naturaleza sintáctica son más significativas. Una regla general es que el SV que introduce la negación debe suprimirse de forma total. No se puede mantener uno de los constituyentes elidiendo el otro.
Ejemplo: a) Juan lee despacio, pero María no ∅. 【∅ = lee despacio】
b) ＊Juan lee despacio, pero María no lee ∅. 【∅ = despacio】
c) Juan lee despacio, pero María no lee así.
Como se ve, para que la oración no sea agramatical, si no se quiere repetir uno de los constituyentes que forman el SV, es necesario sustituirlo pero no elidirlo.

La excepción a esta "regla" son los sintagmas de infinitivo subordinados a ciertos

verbos (poder, deber, ser capaz, querer, etc.) que pueden ser elididos, sin necesidad de que se suprima todo el SV para que la oración sea gramatical.

Ej.: Juan consiguió terminar su trabajo, Pedro no fue capaz ∅. 【∅ = de terminar su trabajo】

Este ejemplo nos permite comprobar que además del infinitivo se eliden también los complementos de éste; pero no ha desaparecido todo el SV al que pertenece el infinitivo y sus complementos.

También estos predicados (poder, deber, ser capaz, querer, etc.) aceptan la elipsis del SV no infinitivo en ciertas subordinadas adverbiales (las introducidas por cuando, si, como, donde, porque, etc.):

Ej.: El chico estudia porque su madre quiere ∅ 【∅ = que estudie】

Por otro lado los verbos que rechazan la elipsis de infinitivo en el complemento de un SV negado son los mismos que no admiten la elipsis del complemento verbal en las subordinadas citadas.

3) Otro factor, aunque éste claramente sintáctico, que condiciona poderosamente la elisión del SV, ha sido estudiado por J. Martínez Alvarez. Consiste en las interesantes elipsis que ocurren en las construcciones de "verbo auxiliar más infinitivo". Pondremos un ejemplo para explicarlo: ¿Se puede beber esta botella? A esta pregunta se puede contestar: No se puede. Donde no aparece elidido el SV, según Martínez, porque el sujeto es "beber esta botella", siendo éste el elidido.

Sin embargo en el ejemplo: ¿Se pueden beber estas botellas?, dice que no sería posible contestar: "No se pueden". Esta posibilidad tiene que ver con la norma general que hemos mencionado en el punto anterior. Como para él, en este caso el predicado es "se pueden beber" y el sujeto "estas botellas"; al elidir "beber" no se estaría elidiendo todo el SV y por tanto la oración resultante es agramatical.

Es importante que el lector no confunda la elisión del SV que estamos estudiando con el tipo de elisis que se produce en la coordinación o en la yuxtaposición. A estas últimas en la bibliografía generativa se las conoce con el nombre de "gapping".

El lector tiene que tener presente que la elipsis parcial del SV en las coordinadas es difícil de realizar en SSVV negados, a menos que se altere el orden de los constituyentes.

4) Jackendoff (1971), Stillings (1975) y Sag (1977) han observado que, aunque podemos tener dos verbos negados en los dos miembros de una coordinación, es imposible elidir el segundo de ellos. No existe más solución que repetir el verbo o utilizar una conjunción negariva.

Ejs.: a) Eduardo no estuvo con Marisa, y Luis no estuvo con Raquel.

b)Eduardo no estuvo con Marisa, y Luis no ∅con Raquel. 【∅ = estuvo】

c) Ni Eduardo estuvo con Marisa ni Luis ∅ con Raquel. 【∅ = estuvo】

5) El que se pueda realizar una elipsis parcial del SV en coordinadas copulativas negadas no se extiende en español a un tipo particular de estructuras que son posibles gracias a la doble negación característica de nuestra lengua.

Ej.: Aparicio tiene dos hermanas, y Ricardo ∅ ningún hermano. ∅ debe incorporar un verbo negado, ya que en nuestra lengua los adverbios negados postverbales sólo son aceptables si el verbo está negado. La argumentación de Sag, según cree Bosque, sería

que este tipo de fenómenos apoyaría la hipótesis de que tal proceso de elipsis se realiza en el nivel de la forma lógica, donde no existen negaciones redundantes.

El lector de este artículo debe tener presente que la elisión en SSVV negados que estamos estudiando es un proceso inviable en estructuras subordinadas (salvo en las completivas), y sin embargo es frecuente en diversos tipos de coordinadas.
Ej.: Marta dice que irá si Javier no ∅. 【∅ = va.】

Kato señala que en portugués y en español ni las subordinadas temporales ni las condicionales admiten la elisión del verbo en la principal.

Ej.: Cuando veo a Carlos, ∅ también a su primo. 【∅ = veo】

En las oraciones que presentan conjunciones que pueden funcionar como coordinantes o como subordinadas, como es lógico, el SV se puede elidir si funciona la conjunción como coordinada; pero no si es subordinada.

6) Según Bosque: "La elipsis de SV es, igualmente, invariable en las estructuras sintácticas que los gramáticos generativistas llaman "islas" porque no es posible extraer de ellas ningún sintagma mediante una regla de movimiento. Los SSNN complejos (sustantivos con complementos preposicionales o subordinadas relativas) pertenecen a este grupo. La elisión de SV no es posible en tales contextos, como se observa" en la siguiente oración:

a) Leonor pensaba ir, pero mencionó que Enrique no ∅.
b) Leonor pensaba ir, pero mencionó el hecho de que Enrique no ∅.

7) Los SSVV negados incluidos en SSPP se pueden elidir si van regidos por adjetivos o verbos que cumplan las condiciones semánticas, o tal vez pragmáticas; pero resulta muy difícil llevarla a cabo en el resto de las situaciones.

Ej.: ∗ Yo no miré hasta que él no ∅. 【∅ = miró】

8) Útil es también estudiar la oposición entre preposiciones y conjunciones para conocer en que contextos se permite la elisión del SV, incluso en estructuras no negativas. Por ejemplo cuando "antes" funciona como locución conjuntiva (antes que) su valor comparativo, más que el estrictamente temporal, le permite elidir el SV de la oración que introduce.

Ej. Roque estuvo con ella antes que Leonor ∅. 【∅ = estuviera con ella.】

Cuando se trata de una locución prepositiva (antes de) y no conjuntiva, no se permite la elipsis en el término de dicha preposición.

Ej. ∗ Mario se encontró con ella antes de que Sara ∅. 【∅ = se encontrara con ella】

9) Algo esencial en la elipsis de SV que aquí nos interesa es la clase semántica a la que pertenezca el verbo principal.

En 1952, J. O. Urmson observó (seguimos al pie de la letra el texto de Bosque) que "existe un paradigma de verbos que admiten una doble interpretación contextual, según predomine o no el contenido proposicional de su subordinada sobre la aserción misma que se realiza al utilizarlos. Si alguien dice, por ejemplo "Creo que ha ganado Federico, es posible que obtenga como réplica una refutación del contenido de la proposición subordinada (No, no ha ganado) o una refutación de la afirmación misma (No estoy convencido de que creas eso). "A estos verbos, Urmson los llama "parentéticos" por su capacidad de aparecer en la posición final de la oración en

incisos conocidos por tal nombre.

Ej. Le tocó la lotería, creo yo…
Los gemelos son muy astutos, recuerda.

Los verbos creer, recordar, suponer, considerar, parecer, figurarse, en ocasiones decir, etc. se incluyen en este paradigma. J:B: Hooper denomina a estos verbos como "verbos de afirmación débil", y los opone a los "verbos de afirmación categórica": insistir, mantener, etc. que no poseen exactamente sus mismas propiedades, entre otras clases semánticas de predicados. Como el lector habrá deducido existe una notable coincidencia entre los verbos "parentéticos" de Urmson, los "verbos de afirmación débil" de Hooper y los que Lysvag llama en 1975 "verbos de aproximación".

Bosque ve cierta relación entre la propiedad que permite, en la lengua coloquial, elidir un SV negado en el segundo miembro de una coordinada adversativa y el paradigma de "verbos de afirmación débil"

Ejs. Fernando creyó que llovería, pero no ∅.
Me pareció que serviría, pero no ∅.
Frente a:
∗ Fernando se alegró con la noticia, pero no ∅.
∗ Lisa se entristeció al despedirse, pero ∅.

10) Se puede producir una elipsis catafórica de SV en los predicados de afirmación débil (y quizás también en este caso los de afirmación categórica), no siendo posible en los factitivos, asertivos o no.

Cremos que ha llegado el momento de diferenciar la ELIPSIS VERBAL DE LA NO VERBAL.

Es posible encontrar dos oraciones coordinadas, en las que un análisis superficial nos haría pensar que sólo se ha producido un cambio de constituyentes. Sin embargo, un análisis más profundo nos mostraría que en una de ellas se ha producido una elipsis verbal, mientras en la otra no hay ninguna elipsis. Pondremos un ejemplo para facilitar la comprensión.

Ej. a) Emilio confia en Roberto, pero no en Luis.
b) Emilio confia en Roberto, pero en Luis no.

En el ejemplo: "a", no hay ningún tipo de elipsis; en "b", hay elipsis verbal.

Los argumentos que proporciona Bosque para afirmar que en el primer ejemplo no existe elipsis verbal son:

1) este hecho se aprecia más claramente, si añadimos otros constituyentes al predicado verbal. Si hubiera elipsis los dos ejemplos que aparecen a continuación serían sinónimos. Para Bosque no lo son:

Ej.: Pedro invitó a Helena a cenar, y no invitó a su hermana.
Pedro invitó a Helena a cenar, y no a su hermana.

Si hubiera elipsis deberíamos derivar oraciones como "llegaremos el Lunes, y no el Domingo" de secuencias absurdamente redundantes como "llegaremos el Lunes, y no llegaremos el Domingo".

2) "La elipsis de SV en oraciones coordinadas puede realizarse en estructuras catafóricas con numerosas restricciones", algunas de las cuales vimos en el apartado

anterior. Las oraciones que ahora analizamos no están sujetas a esas restricciones, como deja patente el ejemplo:

a) Tomás no ∅, pero Alejandro sí es el verdadero culpable.
b) Tomás, y no Alejandro, es el verdadero culpable.

No se puede suponer ningún elemento elidido entre "no" y "Alejandro", en "b".

3) Otro argumento con el que se prueba la ausencia de elipsis en oraciones del tipo que venimos analizando, lo podemos obtener de las secuencias en las que dicha estructura aparece junto a un verdadero caso de elipsis.

Ej.: Samuel estuvo en París, y Leonor ∅ en Jerez, y no Samuel en Jerez y Leonor en París.

En esta oración hay sólo una elipsis y no tres procesos de elisión. Si quisieramos reconstruir los elementos supuestamente elididos alteraríamos gravemente la sintásis de la oración.

4) Es la teoría de los actos verbales la que nos puede dar una última confirmación del carácter no derivativo de las que estudiamos, es decir, de la ausencia de constituyente verbal en las combinaciones "No + SN" y "No + SP".

a) Te prometo que estudiaré con Pablo y que no estudiaré con Clara.
b) Te prometo que estudiaré con Pablo y no con Clara.

Estos ejemplos nos sirven para ver que en el primero estamos realizando dos promesas y en el segundo una sola. Si en "b" hubiese elisión no habría diferencia entre las dos oraciones, ya que el oyente entendería que en ambas oraciones se realizan dos promesas.

DESDE UN PUNTO DE VISTA SEMÁNTICO existe una gran diferencia entre las oraciones estudiadas en el apartado anterior. Tomando prestado el término de Bello, podemos llamar "correctivas" a las siguientes oraciones (que son las que aparecían en los ejemplos del apartado anterior):

Emilio confia en Roberto, pero no en Luis.

Pedro invitó a Helena a cenar, y no a su hermana.

Samuel estuvo en París, y Leonor ∅ en Jerez, y no Samuel en Jerez y Leonor en París.

Bosque escribe: "las negaciones correctivas presuponen que la proposición que puede "reconstruirse" (no "elidirse") en los sigtagmas en los que aparecen puede ser considerada cierta, o al menos esperable, de acuerdo con las inferencias normales de expectación, bien por el hablante o bien por el oyente, o incluso por otro participante de ese discurso. El acto locutivo ("primario", ya que no "explicito", según la términología de Austin) es propiamente una rectificación o una corrección, mientras que en (1) o (2) es una doble aseveración".

Para Bosque "las construcciones correctivas poseen unas características interesantes que tienen un claro reflejo sintáctico. Tales construcciones solo resultan apropiadas si el sintagma sobre el que incide la negación en el segundo miembro de la coordinación o la yuxtaposición es el correspondiente al que constituye el foco en el primer miembro."

Las relaciones formales que existen entre ambas son:

1) La negación correctiva incide sobre los constituyentes que permanecen tras las diversas elisiones. Pongamos un ejemplo para apreciarlo más claramente:

Juan piensa en ir de vacaciones a Italia este verano, y no { en irse de vacaciones a Francia este otoño. / a Francia este otoño. / este otoño. }

Estas variaciones son perfectamente compatibles con la posibilidad de identificar como foco un constituyente mayor o menor en el primer miembro de la coordinación.

2) Hankamer y Neijt han observado que la elipsis parcial de SV en coordinadas sólo puede aplicarse a los constituyentes mayores, y no a los fragmentos de estos, que rechazan los procesos habituales de extracción. Esto mismo puede aplicarse en las negaciones correctivas. Lo ilustramos con un ejemplo:

A.a) Enrique leyó el ejercicio de Félix, y Samanta ∅ el de Tom. 【∅ = leyó】

B.b) Enrique leyó el ejercicio de Félix, y Samanta ∅ de Tom. 【∅ = leyó el ejercicio】

B) Enrique leyó el ejercicio de Féliz, pero no { el de / de } Tom.

Si tenemos presente que los procesos sintácticos afectan a la totalidad del constituyente SN, nos resulta fácil explicar la agramaticalidad de "A.y B" porque "el ejercicio de Tom" es un SN completo, y en esta oración el proceso sintáctico hubiera afectado sólo a una parte.

En la yuxtaposición podemos usar la negación correctiva en un sentido cercano al metalingüístico. Pero tenemos que saber que el constituyente que recibe la negación es "de Tom" y no "Tom" como se puede apreciar en el siguiente ejemplo:

Se marcharon antes de las dos, y no { antes de las / de las / las } tres.

Ya que es "de las tres" y no "las tres" el constituyente que desempeña una función dentro de una categoría mayor.

3) Igualmente coincide la estructura sintáctica de las secuencias elípticas con las de las oraciones correctivas en la posibilidad de que sean varios los constituyentes que sigan a la conjunción, tanto si hay elipsis, como si no la hay.

Ejemplo con elipsis: Teresa llevó a Sara al cine, y Flor ∅ a Mónica al circo.

Ejemplo sin elipsis: Teresa llevó a Sara al cine, y no a Mónica al circo.

4) La elipsis parcial de SV en coordinadas (gapping) afecta a los constituyentes mayores, y no únicamente a sus complementos. Las negaciones correctivas se comportan exactamente igual. Todo un constituyente oracional puede ser precedido por la negación, pero no puede incidir sobre uno de sus miembros si permanece el

subordinante. Los ejemplos que nos pueden ayudar a comprender este cuarto apartado son:

a) Dijo que Irene quería ir al monte, y no que Paqui quisiese ir a la playa.
b) Dijo que Irene quería ir al monte, y no (Paqui) a la playa.
c) Dijo que Irene quería ir al monte, y no quería Paqui a la playa.

Estructura de las cláusulas "correctivas"

Creemos que ha llegado el momento de responder a la pregunta que seguramente el lector se ha estado planteando. Si las cláusulas que hemos llamado "correctivas" no son el resultado de un proceso de elisión, ¿cuál es entonces su estructura sintáctica?.

Bosque cree que la negación y el sintagma sobre el que incide constituyen una unidad sintagmática de clara función parentética. En su opinión el advervio modifica al sintagma al que precede y no a la conjunción en estructuras como:

a) Veré a Toni, y no a Goyo. // b) Llegaron a las dos, y tal vez antes. // c) Conoció a Luis, y quizás a su mujer.

Fukuchi (1975) ha estudiado oraciones como "Juan, y en consecuencia Pedro,…" y piensa que el SP o el adverbio modifica en ellas a la conjunción, y que entre ambas forman un "sintagma conjuntivo". Le parece a Bosque difícil adaptar esta idea a las oraciones de los ejemplos anteriores (a, b, c) porque en ellas puede desaparecer la conjunción sin alterar en absoluto la gramaticalidad. Cuando decimos que cláusulas como "y no a Goyo" tienen en (a) una función parentética, queremos indicar que su relación con la oración que le precede es similar a la que existe entre "creo yo" y "Juan lo sabe" en "Juan lo sabe, creo yo".

Stilling y Cornulier muestran detenidamente que no podemos considerar esta oración como una simple transformación de "Yo creo que Juan lo sabe", porque su estructura sintáctica responde a algunas características generales de las construcciones con incisos y no a la de una oración cuyo SV incorpore una subordinada sustantiva.

Bosque va a dividir, desde el punto de vista sintáctico, en dos grupos las construcciones en las que el adverbio "no" precede a un sintagma no verbal. En uno de ellos, figuran aquellas que reconstruya ninguna información verbal, porque pueden ser modificadas libremente por el adverbio "no": Vivía no lejos de aquí. // Lo hizo no del todo mal.

En el otro grupo figuran las negaciones correctivas, las que a nosotros nos interesan en este apartado, puesto que necesitan de dicho proceso de interpretación, cuya función es reconstruir, desde el punto de vista lógico, la información que se encuentra ausente en la estructura formal del enunciado. Dichas "reconstrucciones" o "interpretaciones semánticas" no se deben confundir con los procesos de elisión, que, por norma, están sometidos a rectricciones formales que no alcanzan a aquellas. Desde un punto de vista estrictamente sintáctico, podemos concluir que "no Juan" es un constituyente en "Vino María, no Juan", y que la información que se echa de menos entre el adverbio y el sustantivo no ha sido elidida por una regla sintáctica de supresión, sino que se reconstruye en un plano interpretativo claramente diferente del anterior.

El estudio de la elipsis no est'a acabado pero he agotado con creces el espaxcio

ofrecido así que he de terminar este artículo.

Bibliografía

ARDUINI, Stefano (1982): "La teoría de la elipsis en Francisco Sánchez de las Brozas: ¿una anticipación? En: *Anales de la literatura española de la universidad de Alicante*, Nº. 1.

BALLY (1947): *El lenguaje y la vida, traducción española*, Buenos Aires.

BEINHAUER, Werner: *El español coloquial*, Gredos. Biblioteca Románica Hispánica, Madrid.

BENVENISTE (1971, 1977): *Problemas de lingüística general*, I-II, traducción española, México.

BOSQUE, Ignacio: "Negación y Elipsis". En: *ELUA*, 2, 1984, págs.: 171-190.

BOSQUE, Ignacio - DEMONTE V. (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española*, Espasa, Madrid

BRUCAT (1987): *La elisión sintáctica en español*, Bellaterra, P.U.A.B.

CARNICER, Ramón (1969): *Sobre el lenguaje de hoy*, edit. Española, Madrid.

CATALÁN MÉNDEZ – PIDAL, Diego (1955): *La escuela lingüística española y su concepción del lenguaje*, Gredos, B.R.H., Madrid.

COSERIU, Eugenio (1986): *Introducción a la lingüística*, B.R.H., Gredos, Madrid.

GARCÍA DE DIEGO, Vicente (1951): *Lecciones de lingüística española*, Gredos, Madrid.

HERNÁNDEZ TERRES (1984): *La elipsis en la teoría gramatical*, Murcia: Universidad.

ESTILOS COGNITIVOS, INTERESES Y NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES DE E/LE EN BANGLADESH

Francesc Lucio González
Universidad de Dhaka
lec.ban.dhaka@aeci.es

1. Introducción

En un congreso que tiene como tema principal «Los estudios hispánicos y la globalización» es importante destacar que, en ocasiones, la globalización implica a menudo una estandarización de las clases impuesta por algunas instituciones educativas mediante planes de estudio a que suelen comportar un abandono de los intereses y necesidades concretas de nuestro alumnado.

Sin ir más lejos, en las conclusiones del reciente primer Encuentro de Profesores de Español de Asia-Pacífico celebrado recientemente en Manila los días 8 y 9 de septiembre de 2004 se destacó la necesidad de la elaboración de material didáctico adecuado a la idiosincrasia local, que tenga en cuenta la psicología propia del alumnado, sus valores, intereses y estilos de aprendizaje propios, diferentes a los occidentales (Galván, 2004).

El interés por el estudio de la teoría de los Estilos de Aprendizaje (EA) y sus muchas aplicaciones a la práctica educativa en educación formal y no formal no es un fenómeno nuevo, si bien ha crecido de manera importante en los últimos años. Una buena muestra de ello es la celebración en Madrid a principios de julio del 2004 del I Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje, organizado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, así como el congreso de Nancy en 1987, y la elaboración de numerosos estudios en occidente que abordan específicamente esta temática.

En el presente trabajo se analiza brevemente qué perfil o perfiles de aprendizaje posee el discente de ELE en Bangladesh. Además, se aportan datos acerca de la valoración del alumnado de diversas actividades de aprendizaje y dinámicas de clase. Para ello, el Departamento de Español de la Universidad de Dhaka llevó a cabo un diagnóstico de los EA a través de un proceso de recogida de datos mediante cuestionarios. La finalidad última del estudio es la elaboración de planes de clase y material didáctico que se ajusten a las necesidades de nuestro alumnado.

2. Metodología

2.1. Sujetos

Hemos examinado a 84 sujetos de ambos sexos, de entre 18 y 36 años, alumnos del Departamento de Español de la Universidad de Dhaka matriculados en los cursos Junior y Senior Certificate durante el año académico 2004-2005.

2.2. Instrumentos

Para el análisis del estilo cognitivo predominante se hizo uso de una adaptación del *Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje* –CHAEA– (Alonso *et al.* 1994). Por otro lado, para la valoración del alumnado de diversas actividades de aprendizaje y dinámicas de clase se elaboró un cuestionario propio de veinte ítems.

2.2.1. Sobre el cuestionario de EA

Son numerosos los modelos de estilos de aprendizaje propuestos a lo largo de los últimos años. Witkin (1954) y Myers (1978) proponen modelos basados en la personalidad, Schmeck (1983) y Kolb (1984) apuntan hacia modelos sobre el procesamiento de la información. Además, Reichmann y Grasha (1974) proponen un modelo basado en la interacción social mientras que Keefe (1989) y Dunn y Dunn (1978) basan sus modelos en factores mutidimensionales enmarcados en el procesamiento humano de la información. Finalmente Dangwal y Mitra (2000) trabajan en la actualidad en un modelo de análisis de EA que tenga en cuenta las peculiaridades de la población en el subcontinente.

De igual manera, son numerosos los materiales que han sido diseñados con el propósito de diagnosticar EA individuales, por lo que la elección del instrumento no resultó una tarea fácil. Sin embargo, finalmente optamos por trabajar con el cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje –CHAEA– (Alonso et al. 1994), que a su vez es fruto de la traducción y adaptación del Cuestionario de Estilos de Aprendizaje LSQ, Learning Styles Questionnaire, de P. Honey. Las razones que nos llevaron a ello fueron la sencillez de su manejo, la solidez de la base teórica en la que se sostenta el cuestionario y la aplicación del mismo en estudios previos en la región de Asia–Pacífico.

En primer lugar, el cuestionario consta de ochenta ítems de respuesta dicotómica, lo cual facilita enormemente la ejecución del mismo en estudiantes poco acostumbrados a la realización de cuestionarios en el aula. Prueba de todo ello es que sólo dos de los ochenta y cuatro encuestados ejecutaron el cuestionario incorrectamente, un margen de error que puede considerarse dentro de la normalidad si contrastamos estos datos con la aplicación del cuestionario en otros contextos educativos.

Por otro lado, el cuestionario es fruto de una seria investigación basada en la obra de Honey y Mumford (1986) y Kolb (1984), apoyada por una variedad de pruebas estadísticas, sobre una amplia muestra de alumnos, que mereció el Premio Nacional de Investigación del Consejo de Universidades del año 1991. El objeto de este trabajo fueron los universitarios de cuarto y quinto curso de las Universidades Complutense y Politécnica de Madrid y en él se intentaba averiguar algunas características de estos universitarios desde la perspectiva de los EA.

El estudio contrasta los resultados de los cuatro EA (activo, reflexivo, teórico y pragmático) con dieciocho datos socio-académicos (edad, sexo, curso, facultad, notas, etc.). Estos datos –variables independientes– se les formularon a los alumnos con la

intención de poder estudiar las posibles influencias que cada uno de ellos pudiera tener en los EA –variables dependientes.

Es cierto que podrían suscitarse críticas en torno a la aplicación de este cuestionario CHAE –y su división cuatripartita de EA– en un ámbito tan alejado, culturalmente, de aquél en el que se creó, como ya apunta Martínez en su tesis doctoral. Las dudas apuntarían, así, a la universalidad / no universalidad de esta tipología.

Conviene señalar que este cuestionario se aplica de forma experimental, por tanto, en esta investigación. Creemos que dicha experimentación es, no sólo conveniente, sino incluso necesaria, puesto que aún no ha sido probada dicha tipología en el contexto intercultural. No olvidemos que el mundo británico y español, en los que nació el cuestionario, mantienen fuertes lazos en común por su raíz indoeuropea. No se trata, por otra parte, de introducir forzadamente a los estudiantes bangladeshís en esta diversificación de los EA.

Finalmente, y siguiendo los pasos de Martínez (2005) que este estudio ha tomado como modelo y referente, para la adaptación del cuestionario se siguieron los siguientes pasos:

- Traducción íntegra del cuestionario –instrucciones e ítems– al bengalí con lo que se garantizaba la comprensión del mensaje. La traducción fue realizada por un colega bangladeshí del Departamnento de Español, el Prof. Rafique-um-Munir Chowdhury, especialista en enseñanza de ELE y conocedor de toda la problemática que entraña este tipo de didáctica en el subcontinente. De esta forma nos asegurábamos también la adaptación semántica al contexto educativo bangladeshí, donde esta prueba iba a ser aplicada.

- Modificación de la primera parte, dedicada en el cuestionario original, a integrar las 18 variables socio-académicas que se utilizarían como variables independientes en el estudio de Catalina Alonso. Ya se aconsejaba en este estudio cómo esta primera parte debía ser diferente en función del colectivo al que se aplicara la prueba (Alonso *et al.* 1994: 213). En cualquier caso, la idoneidad del cuestionario para alumnos de universidad se mantenía.

En nuestro caso, y siguiendo los pasos de Martínez, los datos socio-académicos quedaron reducidos a 6 y a éstos se añadieron 15 ítems dedicados a indagar sobre la experiencia previa de aprendizaje de L2 entre los encuestados y sobre sus representaciones en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

- Inserción del cuerpo íntegro de 80 ítems que se corresponde con el diagnóstico de los EA.

- Cambio de las instrucciones, fundamentalmente el orden, según la importancia que adquirían en nuestro estudio, y el tiempo dedicado a la realización del cuestionario, que se amplió, a fin de no anadir ansiedad a la actitud de nuestros estudiantes en la clase.

- Retirada de la hoja que facilita al aprendiz el autodiagnóstico de su EA, pues no iba a trabajarse con los encuestados este aspecto y, por lo tanto, carecía de interés en nuestra investigación.

2.2.2. Sobre el cuestionario de dinámicas de clase

Para el cuestionario de evolución de dinámicas en el aula, que sigue los pasos del Ueda (2004), se elaboró un cuestionario que por escasez de tiempo fue entregado en versión monolingüe en inglés y que se repartió entre estudiantes voluntarios de E/LE en la Universidad de Dhaka.

En primer lugar, aparecían las instrucciones de realización del cuestionario, breves y precisas, y las preguntas relacionadas con la identificación personal del sujeto. Posteriormente figuraba el cuerpo principal del cuestionario que estaba formado por 20 ítems sobre dinámicas de clase. Cada una de ellas debía ser valorada desde dos puntos de vista diferentes: por un lado, su grado de utilidad en el aprendizaje de una lengua extranjera y, por otro lado, el grado de amenidad de la actividad. Ambas variables eran valoradas del 1 al 5.

3. Resultados

Los resultados del estudio son todavía de carácter provisional, ya que se espera doblar el número de sujetos de la muestra en un futuro hasta alcanzar a la casi totalidad del alumnado de E/LE en la Universidad de Dhaka. También se espera en un futuro próximo contrastar los resultados del estudio en Dhaka con un sondeo de características similares con discentes con LM bengalí de la Universidad de Calcuta, India.

3.1. Cuestionario de valoración de dinámicas de clase y actividades en el aula de lengua

Chanda (2001) define el método de ensenanza en las escuelas bangladeshís como “constant lecturing and parrot-fashion repetition of the lesson”. Efectivamente la metodología tradicionalmente aplicada en las escuelas locales se basa en tres pilares fundamentales: repetición coral, uso de dictados y memorización, sin duda influenciados por los métodos de enseñanza en las *madrasas* o escuelas coránicas.

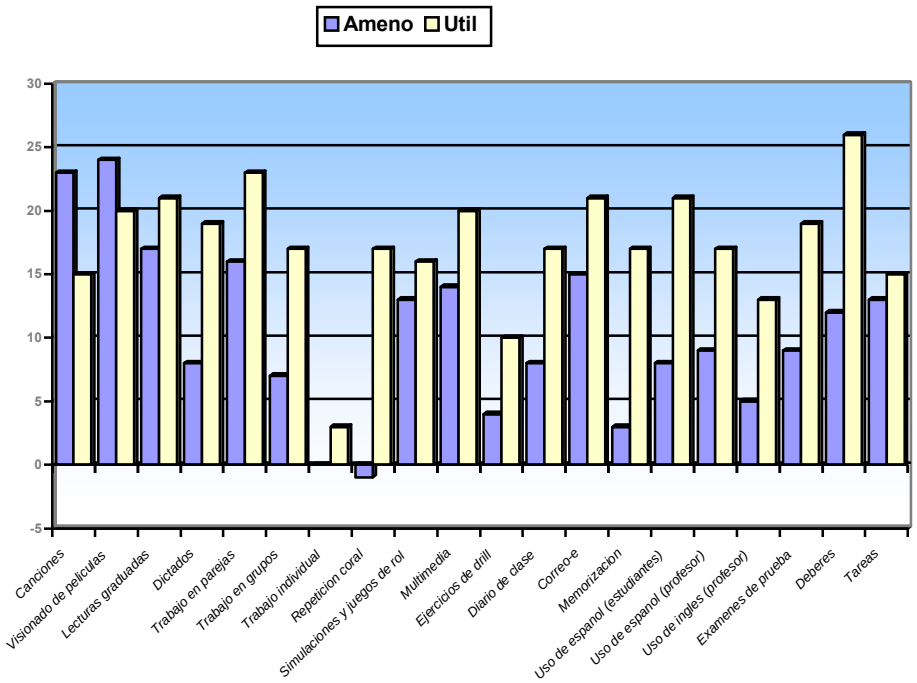
También en India, Saxena y González hablan de una metodología “tradicional en su concepción, muy dirigista hacia el alumno y bastante resistente a la autonomía del mismo. Aunque en ocasiones se realizan esfuerzos por plantear actividades del tipo más comunicativo, nos preguntamos si a veces no son más cosméticas que reales.”

En el prefacio de Greenfield (1942), uno de los manuales de E/LE más empleados en el subcontinente, se aboga por “la repetición persistente en abundantes lecturas y ejercicios de traducción” como las actividades más efectivas a la hora de aprender una segunda lengua.

Será interesante observar si los resultados provisionales de la investigación en Dhaka avalarían estas dinámicas como las más útiles a la hora de aprender una lengua extranjera, así como su grado de interés por parte del alumnado.

Los resultados comparativos de ambas variables estudiadas aparecen en la tabla 1.

Tabla 1



Las tablas 2 y 3 muestran los resultados de cada una de las variables analizadas de mayor a menor puntuación.

Así, en la tabla 2 aparecen las actividades valoradas desde el punto de vista de su amenidad, mientras que en la Tabla 3 es el grado de utilidad en el proceso de aprendizaje el que aparece reflejado en el gráfico.

Tabla 2

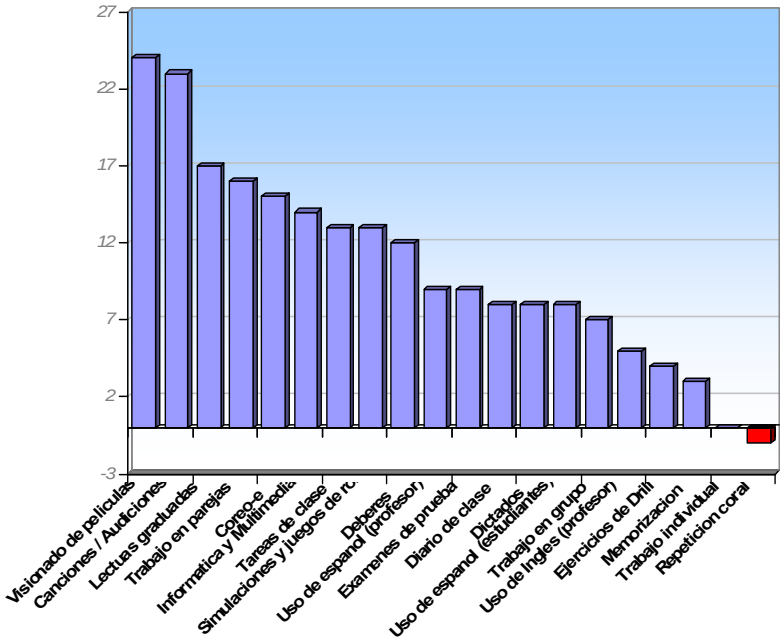
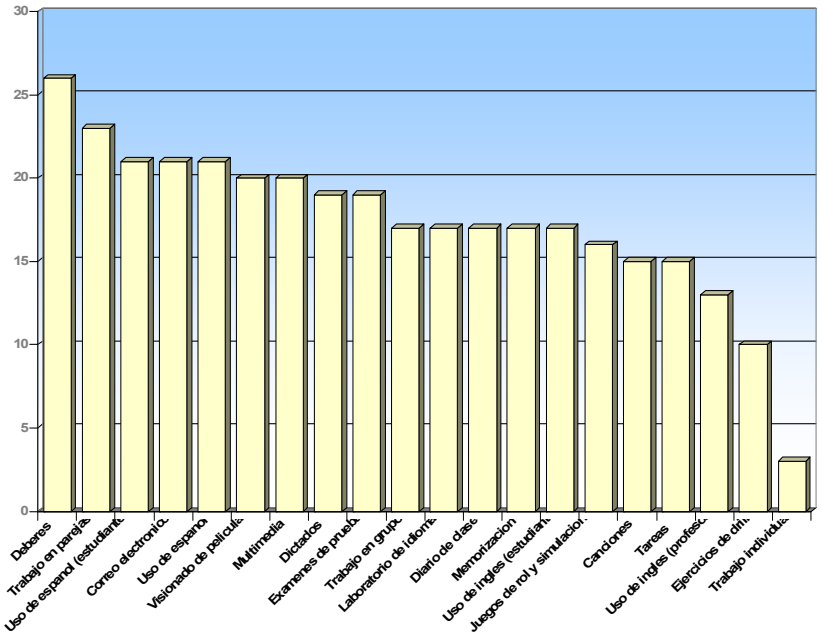


Tabla 3



Según los resultados provisionales del estudio, la actividad de clase que los discentes de E/LE de la universidad de Dhaka valoran como más amena es la explotación de películas en el aula, seguida de las audiciones/canciones. Resulta curioso destacar que la repetición coral, uno de los tres pilares de la metodología tradicional en Bangladesh y mencionada por Chanda, es la actividad de entre las veinte variables que aparecen en el estudio, que el alumnado considera más aburrida.

Por otro lado, los deberes son valorados como la actividad más útil a la hora de aprender una lengua y curiosamente es el trabajo individual la dinámica que recibió una puntuación menor.

3. 2. Cuestionario sobre Estilos de Aprendizaje

Los resultados preliminares del cuestionario de EA aparecen reflejados a continuación en la Tabla 4:

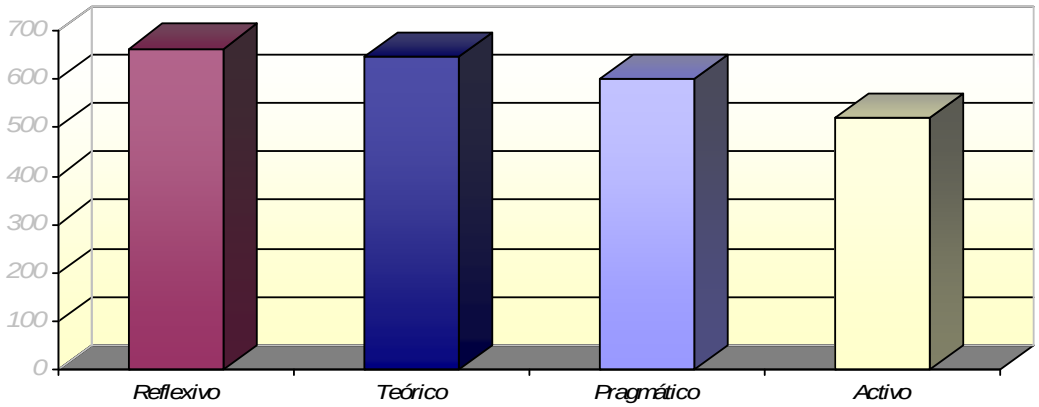


Tabla 4

Recordemos que el fundamento teórico en el que se apoya este cuestionario no es otro que el del enfoque cognitivo del aprendizaje que señala la división cuatripartita del aprendizaje, en línea con Kolb (1984), Honey & Mumford (1986) y Alonso (1994).

Estos autores proponían un proceso del aprendizaje dividido en cuatro etapas. Parece que las personas se concentran más en determinadas etapas del ciclo, de forma que aparecen claras preferencias por una u otra etapa. Estas preferencias reciben el nombre de Estilos de Aprendizaje (Alonso *et al.* 1994: 108):

1. Vivir la experiencia: *estilo activo*.
2. Reflexionar sobre la experiencia: *estilo reflexivo*.
3. Sacar conclusiones de la experiencia y generalizar, elaborar hipótesis: *estilo teórico*.
4. Planificar los pasos siguientes, es decir, aplicar lo aprendido: estilo *pragmático*.

En este diagnóstico sobre los EA de los estudiantes universitarios de E/LE –realizado sobre una muestra inicial de 84 sujetos– se confirmó la hipótesis inicial que señalaba sus preferencias en la manera de aprender cercanas a los perfiles Reflexivo y Teórico. Fueron estos perfiles los que obtuvieron las puntuaciones más altas en las medias.

Curiosamente, los resultados se asemejan a los obtenidos por Martínez en su estudio de EA de discentes japoneses que también reflejan una preferencia por el modelo reflexivo-teórico, mientras que en el caso de los universitarios españoles de Alonso, fue el estilo activo el que despuntaba como el más común entre el alumnado.

4. Conclusiones

Es todavía pronto para recoger conclusiones de un estudio que se encuentra todavía en su ecuador, pero lo que sí podemos avanzar ya es la preferencia por la agrupación en parejas en el aula y por unos planes de clase que incorporen el uso intensivo del material audiovisual en el currículo de lengua.

En lo referente a los EA de los discentes, el perfil de aprendizaje que parece despuntar entre el alumnado bangladeshí es el reflexivo-teórico, pero los resultados

no son todavía concluyentes. Sin embargo, es cierto que tanto el cuestionario como la observación empírica parecen demostrar que el estilo de aprendizaje menos presente en las aulas de la Universidad de Dhaka es el activo. Es decir, el alumnado en Bangladesh es en general poco arriesgado, espontáneo y competitivo en su acercamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Será necesario ampliar el estudio para corroborar los resultados iniciales de la investigación y poder empezar a trabajar en la elaboración de manuales de lengua y materiales didácticos apropiados a la realidad de la enseñanza de E/LE en Bangladesh.

Bibliografía

Alonso, C. et al. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. Bilbao: ICE Deusto-Mensajero.

Chanda, Shikha (2001) "Multiple Ways of Teaching and Learning in Bangladesh" en *Teacher's Forum,* Marzo 2001. www.unicef.org/teachers/forum/0301.htm

Dangwal, R. y Mitra, S. (2000): "Learning Styles Inventory – In the Asian Context" en *Indian Journal of Psychological Researches.*

Dunn, R. y Dunn, K. (1978): *Teaching Students Through Their Individual Learning Styles: A Practical Approach.* Reston, VA: Reston Publishing.

Galván, Javier (2004): "Conclusiones del Primer Encuentro de Profesores de Español de Asia-Pafico" en *Biblioteca Virtual redELE*, número especial (diciembre), http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca, ISSN 1697-9346.

Greenfield, E. (1942): *Spanish Grammar.* New York: Barnes & Noble.

Honey P. y Mumford A. (1986): *The Manual of Learning Styles*. Berkshire: P. Money, Ardingly House.

Keefe, J.W. (1989): *Learning Style Profile Handbook: AccommodatingPerceptual Study and Instructional Preferences (Vol.II).* Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.

Kolb, D. (1984): *Experiental Learning: Experience as the Source of Learning and Development.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Martínez, I. (2005): *Los estilos de aprendizaje y la concienciación formal*, Tesis doctoral, Madrid: Universidad Complutense.

Myers, I. (1978). *Myers-Briggs Type Indicator*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Reichmann, S.W., y Grasha, A. F. (1974) "A rational approach to developing and assessing the construct validity of a student learning style scale instrument" en *Journal of Psychology*, 87, 213-223.

Saxena, Rajiv y González, Eva (2004): "Contextos y libros de texto en la enseñanza de ELE en la India" en *Biblioteca Virtual redELE*, número especial (diciembre), http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca, ISSN 1697-9346.

Schmeck, R. (1983): "Learning Styles of College Students" en Dillon, R. y Schmeck, R. (ed.) *Individual Differences in Cognition.* Nueva York: Academic Press.

Ueda, Hiroto (2004): "Pruebas y tareas en la enseñanza del español como segundo idioma extranjero" en *Biblioteca Virtual redELE*, número especial (diciembre), http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca, ISSN 1697-9346.

LA ENSEÑANZA DEL LÉXICO Y SU ESTRATEGIA

Hyosang Lim
Universidad Kyung Hee
hslim@khu.ac.kr

Resumen

En este trabajo, nos proponemos presentar algunos métodos prácticos para incrementar la capacidad comunicativa de los estudiantes del español basándonos en la teoría de la semántica estructural que es muy productivo para enseñar el sistema léxico. Para este propósito, vamos a utilizar el método didáctico más práctico a través del cual podemos incrementar la competencia de los estudiante en el nivel léxico.

Palabras clave: didáctica, léxico, semántica estructural, competencia, motivación

1. Introducción

Dada la importancia de la didáctica, a veces conviene preguntar y examinar nuestro propio método didáctico. ¿Qué hacemos a fin de ayudar a los alumnos a aprender el mundo léxico, por supuesto, tan abierto? ¿Qué hacemos o qué debemos hacer para acompañar a nuestros alumnos al viaje al misterio del mundo léxico? Como es bien sabido, el vocabulario pertence al sistema abierto. En la mayoría de los manuales, se da mucho enfoque en los aspectos gramaticales y la función comunicativa, pero no tanto en el sistema léxico de que nos ocupamos. En el Instituto Cervantes, se nos presenta una cierta orientación en la guía de los textos y en otros tantos manuales, los alumnos pueden acceder a una lista del vocabulario fundamental o básica. En algunos diccionarios, se puede ver una explicación de nivel léxico con una cantidad de asteriscos. Los alumnos pueden ampliar su vocabulario a través de las lecturas continuas, y sistemáticas. ¿En qué consiste dicha lectura sistemática? Aquí queremos resaltar la importancia, por supuesto, del profesor como un mentor. Los profesores deben activar la capacidad cognitiva de los alumnos a través de su programa bien preparado. En lo que a la enseñanza del léxico se refiere, estamos muy a favor del método basado en la semántica estructural y presentaremos aquí una estrategia para promover la competencia de los alumnos , en especial, los pricipiantes universitarios. A pesar de la pasividad general de los estudiantes coreanos en el aula, los profesores debemos actuar como mentor o incluso como un actor para motivar a nuestros alumnos de tal manera que podemos llegar a una meta, que es directa o indirectamente vinculado al sistema de la evaluación.

La teoría del campo léxico es bastante difundia en la lingüístca estructural, en particular, dentro del ambito europeo. A lo largo de la historia de la lingüístca general, se ha dado mucho énfasis sobre la forma, pero en menor grando, sobre el significado.

El hecho de que el significado del signo lingüístco no haya recibido mucha atención de los linguistas viene por varias razones, entre los cuales, la relativa dificultad de acceder a su esencia del significado.

El campo campo léxico es una representación léxica del mundo real. En la literatura lingüístca, ha habido abundantes estudios sobre la motivación lingüístca de nuestro signo lingüístco. Sin embargo, no podemos excluir la posiblidad de que exista alguna desviación de nuestra lengua real. Un ejemplo clásico es que en el mundo de los esquimales, la lexicalización del mundo con respecto a la palabra 'nieve' es detalladamente establecida, esto nos hace pensar que el mundo real se refleja en el mundo léxcio de su propia comunidad.

Los intentos de sistematizar el mundo léxico han encontrado muchas dificultades debido a una inmensa diversidad de él mismo. La necesidad de expresar algún pensamiento, idea o emoción se transifiere al cerebro humano, allí empieza un proceso de codificación mental y lingüístca al mismo tiempo. Lo que pasa es que la verdadera comunicación consiste en la perfecta recepción del código del emisor por parte del receptor. Sin embargo, hay varias circunstancia en donde no se permite el entendimiento mutuo esperado.

Vamos a poner un ejmeplo. Para hablante del español, el sistema de cortesía se refleja en la diferencia del tratamiento de 'tú' y 'usted', en cambio, en la lengua coreana, se ha desarrollado un sistema muy sofisticado de cortesía, no en el sistema verbal, sino en el propio sistema léxico. Según varios analisis de los errores cometidos por los hispanohablantes que estudian el coreano como una segunda lengua, lo más destacado es, sin duda, la confusión de las expresiones honoríficas del coreano.

Por supuesto, las expresiones honoríficas del coreano no sólo se limitan al sistema léxico, sino también al sistema morfológico. En la gramática coreana, algunas partículas, por ejemplo, "-queso" se emplea para referirse a una persona mayor o de estatus social más alto. Pero no suele parar aquí. En la sintaxis de una oración, existe una regla que domina la cominatoria de los elementos integrantes de la oración. Veamos los siguientes ejemplos:

1a) Sonsengnimun/queso siksarul jasoda.
profesor+particula de honorífico comida+caso objeto +hizo.
1b)*Sonsengnimun/queso babul jasoda.

En los ejemplos anteriores, podemos notar que la gramática coreana exige la combinación ideal y adecuada de los tres elementos gramaticales. Es decir, un hablante del coreano tiene que tener en cuenta la edad de la persona referida, y al mismo tiempo debe elegir una palabra. La agramaticalidad viene dada por la incompatibilidad del nombre 'bab'(=comida) con el verbo 'jasoda'(expresión honorífica). Algunos nativos del coreano pueden insistir en que esto corresponde a una norma demasiadad estricta, pero la gramática escolar exige este tipo de combinación.

Lo más interesante es que nos encontramos a la hora de traducir algunas expresiones del parentesco del español al coreano. Por ejemplo, la palabra 'tío' o 'tía' en español puede referirse a varias personas, sin embargo, debemos pensar mucho

tiempo, o a lo mejor, debemos entender el contexto completo, puesto que el sistema léxico del coreano tiene varias palabras independientes según la relación de la familia.

2. El problema de la traducción y el campo léxico

Hemos oído muy a menudo que “el traductor es traidor”. Eso parece ridículo, pero en la simple confusión de una palbra del parentesco, algún lector puede estar totalmente despistado por el motivo de la mala orientación de la obra traducida.

Otro punto a tener en cuenta es que se puede cometer un grave error por la diferencia del uso de código lingüístco del español. Me refiereo a la variación de las expresiones para designar a la misma persona. Por ejemplo, en la novela La Regenta, se emplean casi 4 nombres para designar al protagonista, que es el padre de la iglesia. Incluso se emplea algún diminutivo en varias ocaciones. Y eso es un gran monstruo para la tarea de la traducción literaria.

Hay muchos estudios sobre el concepto de la gramática femenina. Por supuesto, el sexo del hablante es un elemento muy importante. En cada lengua, existe su propia división y sistematización del mundo extralingüístco. En el campo léxico 'llorar' del coreano, existe una diferencia léxica según el sexo del hablante. Se puede decir que existe una discriminación sexual o el "machismo" en la lengua coreana. Este factor ha dominado mucho tiempo la mentalidad del hablante del coreano, pero recientemente se puede notar un pequeño cambio, pero no destacado en el uso.

Las expresiones despectivas o algunos tacos tienen estrecha relación con esta costumbre arraigada en cada comunidad lingüuistica.

Según la defínción de Jost Trier, "el camp léxico es el conjunto de palabras no emparentadas etimológicamente en su mayoría, ni tampoco unidades entre sí por asociaciones psicológicas, individuales, arbitrarias, contingentes que, cococadas una al lado de otra como las palabras de un mosaico, recubren exactamente todo un terreno bien delimitado de significaciones." Lo claro es que dicho campo corresponde, sin duda, a una red que engloba una serie significaciones. El argumento de Saussure de que existe el sistema en el mundo léxico sirvió de punto de partida para la investigación semántica propiamente dicha. Los rasgos distintivos de determinado campo léxico correponden a un átomo según el cual se clasifican o mejor dicho se dividen las palabras. Para los principiantes, la distinción entre 'ave' y 'pájaro' no es tan importante, ni lo es el significado de la clase de la oposición entre 'día' y 'noche'. Sin embargo, cuando los alumnos entran en el nivel intermedio o superior, la orientación didáctica debe someter a un cambio crucial.

En el proceso de la adqusición del español como segunda lengua (E2), hay varios factores que los profesores deben tener en cuenta. Sin duda, el sistema verbal es uno de los elementos más importantes en español. La oposición de la realidad/irrealidad que se refleja en el sistema modal del español no puede aplicar al coreano. Pero lo que ocurre que la necesidad de expresar algo o cualquer lo que sea, es algo cotidiano y los maestros deben desarrollar el sistema didáctico para fomentar o activar dicha necesidad.

En los últimos años, se ha dado mucho énfasis sobre la necesidad de la compentencia oral. Dicho en otros términos, hay muchos profesores que sostienen en

la importancia de la enseñanza práctica en el centro docente. La gramática no es panacea. La gramática no debe ser la meta prioritaria en la didáctica del español en el aula. Pero existe también un peligro de que la falta de combinación entre la gramática y la conversación en el programa pueda producir unos resultados indeseables.

El campo léxico es un conjunto de lexemas por un valor léxico común. El clásico ejemplo del campo léxico 'asiento' puede parecer algo extralingüístico. Los semas 'para sentarse', 'para dos personas' y 'con respaldo' son mecanismo que podemos establecer un criterio para lexicalización de dicho campo. Sin embargo, los principiantes pueden tener dificultad a la hora de analizar cada segmento.

Aún másdidáctica, el virtuema de determinado campo de cada lengua se convierte en una norma. Sin embargo, en el aula universitario, no se toma en consideración este aspecto. La verdad es que la enseñanza del español como segunda lengua a nivel universitario se enfrenta con muchas dificultades en Corea. Normalmente la mayoría de los estudiantes empiezan a aprender la pronunciación a la dead de los 18. Desd el punto de vista didáctico, hay que adoptar una metodología más eficaz y práctica para este grupo. El problema es que no podemos aplicar la misma metodología que se emplea en una academia de los niños. El rendimiento académico es un barómetro en el momento de calificar la calidad del curriculum del profesorado. Los profesores deben tomar en cosideración esta situación e intentar motivar a los alumnos a estudiar el español según la necesidad. La didáctica práctica no es aquella que sólo se limita a enseñar la gramática sino que aquella que se enfoca en los aspectos culturales y léxicos del español. En dicho aspecto, el campo léxico puede contribuir a la ampliación del proceso de aprendizaje por parte los estudiantes.

Ahora vamos a pasar a analizar el campo léxico 'mujer' en español y lo compararemos con el coreano. Por lo que se refiere a la estructura léxica, se puede decir, en términos generales, que la relación social entre los interlocutores y su estatus social son elementos fundamentales que repercuten directamente en dicha estructuración.

Según Juan Ramón Rodares, la lexía 'mujer' viene de muliere, es de uso general en todas las épocas y común a todos los romances; pero fuera del castellano, el portugués y el rumano, ha quedado reducido en todas partes al sentido de 'esposa'.

Si consultamos el diccionario de uso de María Moliner, en el lenguaje corriente, para designar a las mujeres se emplea unas veces mujer y otras señora u otro tratamiento. Aquella palabra se emplea corrientemente para contraponerlo a niña, refiriéndose a las de las clases populares ya no muy jóvenes.

Podemos observar que es muy corriente el empleo de mujer cuando uno se refiere a su propia esposa o a la esposa de un hombre con quien tiene confianza. Curiosamente existe una similiaridad entre el español y el coreano en cuanto a la distinción según el referente. Por supuesto, la relación entre los interlocutores es un factor decisivo en la selección léxica en el coreano. Por el simple hecho de que la comunicación es un acto interpersonal, el sistema de tratamiento en ambas lenguas es un resultado de la costumbre social sostenida durante mucho tiempo.

En el uso cotidiano del coreano, suele distinguir 'buin' para referirse a la esposa de otra persona y 'chipsaram' para referirse a la espesa del hablante. Aquí debemos fijarnos en otro aspecto interesante. Cuando se trata de la esposa del hablante, el posesivo 'mi' no se traduce simplemente en 'mi' coreano, sino que se emplea otra

expresión de respesto, mejor dicho, se usa una expresión de cortesía, 'che chipsaram'. Los extranjeros, si no están acostumbrados a este tipo de expresión de cortesía, no pueden escaparse de cometer algunos errores muy serios en la norma de la lengua coreana.

Si vemos el esquema general del campo léxico 'yoza' en coreano, debemos comparar la extensión del significado de la archilexía española mujer con el lexema yoza.

Desde el punto de vista clasemático, dicho lexema coreano constituye un sistema opositivo junto con namza 'hombre' de acuerdo con el sexo del ser humano. El hecho de que sea un término más extensivo en lo referente a la persona de sexo femenino no significa necesariamente que posea el mismo empleo o uso en el lenguaje.

Desde el punto de vista diacrónico, mulier/uxor se caracteriza por la oposición de una relación privativa. Así que en el latín mulier es un término genérico y uxor es un específico con la añadidura de su carácter 'casada'.

En el español actual, esposa no forma una oposición de tipo privativo con mujer. Es un sinónimo de la mujer casada con una caracterización de tipo contextual, un sema variable o virtuema que podríamos definir como 'consideración formal respetuosa' de la casada, frente a mujer que es la lexía genérica.

Teniendo en cuenta estas distribuciones, es de nuestro deber buscar una equivalencia dinámica a la hora de la traducción. Si analizmos los datos de la traducción, podemos observar que lo más frecuente es traducir a un término más genérico con el fin de evitar algunos errores.

Con respecto a los rasgos distintivos del campo léxico del coreano en general, el estatus de los oyentes y de los referentes también desempeña un papel importante en la lexicalización. En el uso corriente, la jerarquía de la familia exige las distintas palabras para referirse a la esposa del hermano mayor y del hermano menor.

Cuando se trata de la traducción, nos conviene tener en cuenta que las palabras no tienen autonomía propia fuera del contexto y necesitan de él para concretar su sentido. Si una palabra puede tener varias significaciones, el interlocutor se da cuenta de cada significación a través de la estructura sintáctica.

Ahora veamos cómo funciona el sema 'estimación social' en dicho campo léxico. Hemos dicho anteriormente que en la lengua coreana la determinación léxica está relacionada con el factor extralingüístico, por ejemplo, el respeto del hablante hacia el oyente o el referente. Los lexemas que componen el campo léxico 'mujer' constituyen una estructuración bipolar, que se caracteriza por la oposición <'joven'/'no joven'> como vemos en los siguientes ejemplos:

(3) damisela dama
(4) señorita señora
(5) madamisela madama

En el paradigma léxico del coreano no existe dicha estructuración. De todas formas, vamos a observar unas lexías que poseen como sema 'distinguida'.

Con respecto a la palabra 'madama', hay que notar que es la palabra españolizada de la francesa madame y se usa como fórmula vulgar de cortesía o título de honor, equivalentes en ambos casos a señora y dama.

A pesar de su mismo origen, la voz de extranjerismo ha pasado una trayectoria diferente entre ambas lenguas. El significado de dicha palabra es "dueña de cafetería o taberna', así que se ha producido una connotación especial.

En lo que atañe a su profundo cambio del significado en coreano, podemos atribuirlo, entre otras cosas, a la razón socio-cultural. Esta lexía coreanizada, al adaptarse al sistema léxico, ha contribuido a introducir nuevo concepto, pero con el tiempo, su significado original está perdiendo paulatinamente su terremo.

3. La enseñanza léxica en el aula

Con el fin de facilitar la capacidad léxica de los alumnos, hemos empleado un sistema interactivo durante el segundo semestre 2005 para el nivel inicial e intermedio. alumnos de nivel universitario. En un test, hemos comprobado la diferencia de la capacidad de los alumnos en cuanto a su asociación léxica. Hemos pedido a los alumnos de ambos niveles que hagan una lista de palabras que se asocian con la palabra ‘amor’.

(a) Nivel Inicial
amor: amar, amigo(a), novio(a), besar, teléfono
(b). Nivel intermedio
amor: amar, amigo(a), novio(a), corazón, labio, luna de miel, dulce, boda

Según nuestra encuesta, los alumnos en el grupo del nivel intermedio, pueden ampliar su relación asociativa hasta la palabra abstracta, por ejemplo, corazón. Este proceso de abstracción depende en cierta manera de la capacidad de los alumnos. En la segunda etapa, exigimos a nuestros alumnos que hagan otra lista de palabras que tengan relación con las palabras asociadas con la palabra ‘amor’. En este test, los alumnos de nivel inical tenían muchas dificultades en ampliar su mundo léxico o mejor dicho no se atreveían a empezar nuevo viaje al laberinto léxico, pero en el grupo intermedio, podemos notar un pequeño pero muy importante avance en su viaje. Concretamente, algunos de dicho grupo nos dieron una sorpresa. La sorpresa viene dada por una búsqueda de una palabra inesperada ‘odio’. Tal vez la palabra antonímica de ‘amor’ sea un resultado de la práctica de nuestros alumnos de aprendizaje del vocabulario. Curiosamente hay una palabra compuesta en coreano. Si se combinan dos palabras amor y odio en coreano, sale una nueva forma ‘ejung’ pero no ‘junge’ En el antiguo sistema, los alumnos debían apreder de memoria los sinónimos y antónimo de una nueva palabra. En cierto modo, este médodo ayudó a los alumnos a ampliar su vocabulario. Entre otro método, había varios manuales que daban la importancia del origen de la palabra.

La lengua es el reflejo de la cultura. Hay expresiones idiomáticas que deben aprender los alumnos. Sin saber el trasfondo de dicha expresión, los alumnos pueden sentirse aburridos de aprender de memoria. Los profesores también debemos emplear,

en alguna circunstancia, método morfosintáctico para explciar cómo es el proceso de la derivación y formación de palabras. El diminutivo y el aumentativo son típicos del español. La manera de expresar el afecto o el sentimiento del hablante se refleja en el sistema morfológico en español.

Otro aspecto a tener en cuenta es que cada hablante emplea una determinada palabra para expresar algo. Dicho en otros términos, el matiz o rasgo distintivo lo expresa seleccionando una palabra entre otras. Por ejemplo, los rasgos 'intensidad' y 'físico' son aquellos que distinguen una palabra con las demás palabras.

(6) cansancio/fatiga/reventón/agotamiento

En este trabajo, hemos adoptado la teoría de la semántica estructural. Ahora vamos a ver el aspecto de la oposición. Los alumnos pueden adquirir con facilidad el sistema léxico si se dan cuenta de tipos de las oposiciones. Hay tres tipos de oposiciones, la oposición privativa como 'día/noche' y oposición equipolente como los términos de color, y por último la oposición gradual como los términos del grado de la temperatura En el últimos caso, son los adjetivos graduables.

En cuanto a la relaciión sintagmática, hay que enseñar el concepto de la restricción de selección. Los alumnos deben saber el significado de una palabra en un concreto contexto. De tal manera que los alumnos deben entender la relación paradigmática. Con respecto al campo léxico 'beber' en inglés, hay varias posibilidades, pero el objeto en sí mismo selecciona el verbo como vemos en el siguiente ejemplo:

(7) He sipped (drank/sucked, nipped, gulped, swallowed) the cognac he offered to her.

En español, el rasgo distintivo 'aspirando' hace a los hablantes seleccionar el verbo 'sorber' como la siguiente:

(8) Sorbió una horchata.

Durante el segundo semestre de 2004, hemos intentado convertir la clase gramatical en la clase del uego en el aula, por supuesto, produciendo una competencia a través del bingo por la clase de palabras, entre otras cosas, fruta, árbol, profesión, etc. Otro método interesante es lo de relacionar("*matching*").

A veces, el análisis de los errores puede ayudarnos en la elaboración de nuestro progrma de la asignatura. El típico error en las oraciones copulativas como *Estoy alumno. nos hace pensar en la importancia del proceso de conceptualización de los alumnmos. A pesar de que la diferencia entre 'ser' y 'estar' es un tema muy básico y fundamental, se puede observar frecuentes errores de los alumnos, incluso, de nivel alto. ¿Por qué se comete este tipo de error?

El concepto tradicional del sistema copulativo en español ha basado en la oposición binaria. Lo de permanente y esencial y lo de temporal y accidental han sido diferencia fundamental entre ambos verbos. Sin embargo, el hecho de que el verbo 'estar' se refiera a algún estado temporal induce a los alumnos a emplear el verbo 'estar' creendo que su estatus como alumno no es permanente, así que elige erróneamente el verbo 'estar'.

Dicho concepto tradicional también nos presente dilema a la hora de explicar la siguiente oración:

(9) Juan está muerto.

El hecho de que alguien esté muerto no es un estado temporal, sin embargo, se emplea el verbo ‘estar’. A pesar de lo fácil del concepto, hay alguna contradicción en su proio sistema. El sistema léxico, a veces, nos produce una gran confusión, así que los profesores debemos cuidar mucho con el proceso y su método didáctico. No podemos dejar a nunestros alumnos perderse en el laberinto, sino que debemos dar alguna pista para salir alegre de dicho laberinto.

5. Conclusión

En el programa de español como segunda lengua, hay varios factores que debemos tener en cuenta. Hasta ahora, la importancia de la gramática ha sido indudable en las aulas universitarias coreanas, pero queremos proponer la necesidad de la competencia oral basada en la enseñanza sistemática del vocabulario principal, por supuesto, a través de la teoría del campo léxico. Por supuesto, nos conviene establecer unas estraterias diferentes segúl el nivel de los alumnos.

Por último, la problemática de la sinonimia, por ejemplo, enter algunos adverbios de grado, es un buen ejemplo del dilema de la semántica estructural que hemos tratado en este trabajo. El matiz de cada palabra y el perfecto o adecuado manejo del mismo es algo que deben aprender los alumnos.

Bibliografía

Baldinger, Kurt (1977) Teoría semántica, Alcalá, Madrid.

Breal, Michel, Ensayo de semántica, la España Moderna, Madrid, sin año.

Coseriu, Eugenio (1977) Principios de semántica, Gredos, Madrid.

_____ (1978) Gramática, semántica, universales, Gredos, Madrid.

_____ (1982) Teoría del lenguaje y lingüístca general, Gredos, Madrid.

Di Pietro. Robert (1986) Estructuras lingüístcas en contraste, Gredos, Madrid.

García Yebra, Valentín (1984) Teoría y práctica de la traducción, Gredos, Madrid.

Geckeler, Horst (1984) Semántica estructural y teoría del campo léxico, Gredos, Madrid.

Germain, Claude (1986) La Semántica funcional, Gredos, Madrid.

Greimas, A. J. (1976) Semántica estructural: investigación metodológica, Gredos, Madrid.

Lehrer, Adrienne (1974) Semantic fields and lexical structure, Northholland, Amsterdam.

Lodares, Juan Ramón (1988) El campo léxico 'mujer' en español, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Lorenzo, Emilio (1980) El español y otras lenguas, SGEL, Madrid.

Lyons, John (1980) Semántica, Barcelona, Teide.

_____ (1981) Lenguaje, significado y contexto, Barcelona, Paidos.

Nida, E. A. (1975) Componential analysis of meaning: an introduction to semantic structure, Mouton, La Haya.

Mounin, George (1977) Los problemas teóricos de la traducción, Gredos, Madrid.

Salvador, Gregorio (1987) Semántica y lexicología del español, Paraninfo, Madrid.

_____ (1987) Lengua española y lenguas de España, Ariel, Barcelona.

Trujillo, Ramón (1979) Elementos de semántica lingüístca, Cátedra, Madrid.

Ullmann, Stephen (1987) Semántica, Aguilar, Madrid

Wotjak, Gerd (1979) Investigaciones sobre la estructua del significado, Gredos, Marid.

EL VOSEO EN *LA LOZANA ANDALUZA*

Francisco Carranza Romero
Universidad Hankuk de Estudios Extranjeros

1. Introducción

El voseo que ya aparece en el "Cantar de Mío Cid", es de uso general en los siglos XV y XVI tal como vemos en "La Lozana Andaluza" de Francisco Delicado. Este fenómeno afecta al pronombre, verbo y adjetivo posesivo.

2. Pronombre de segunda persona

2.1. Latín

Tu (singular) / *Vos* (plural).

Tu fue usado solamente en nominativo; para acusativo y ablativo se usó *te*. Para el caso dativo se usó *tibi*.

Vōs, vos fueron usados en nominativo y acusativo respectivamente. La diferencia, fuera del contexto, estaba en el acento de duración: el nominativo tenía cronema, mientras el acusativo carecía (era una vocal breve).

2.2 Romance castellano

Si inicialmente el castellano siguió la diferenciación latina del pronombre por número (*tu / vos*); con el uso frecuente de los tratos respetuosos: "Vuestra Merced, Su Merced, Su Señoría, Su Majestad, Vuestra Alteza, Su Alteza" con verbo en tercera persona singular, el pronombre *vos* fue desplazado. Entonces *vos* fue usado en singular invadiendo el campo de *tú*. El uso alternativo de estos pronombres crea dos resultados:

Tú, vos > *vos* (voseo) / Vuestra Merced > usted
Tú, vos > *tú* (tuteo) / Vuestra Merced > usted

> "En la España del 1500 *tú* era el tratamiento que se daba a los inferiores, o entre iguales cuando había máxima intimidad; en otros casos, aun dentro de la mayor confianza, se hacía uso de *vos*"[1].

[1] Lapesa, Rafael: "Historia de la lengua española". 132.1, p. 579.

"Los pronombres usados en el período medieval para segunda persona singular eran *tú,* como fórmula familiar; *vos*, como fórmula de respeto"[2]. En funciones de objeto directo y objeto indirecto *vos* se convirtió en *os*, y con imperativos se usó en posición enclítica: andaos, poneos, salíos, subíos.

Pero hay casos en que el tú y vos son usados sin mucha distinción creando confusiones.

M. B. Fontanella cita dos cartas bonaerenses de la misma remitente (Rosa Basabilbao) al mismo destinatario (Manuel): "Hermano *aseme* el favor de prestarme cincuenta pesos que necesito… i *perdona* la molestia… *tu* hermana que *te* estima" (1776, Sucesiones 4310) "Hermano Manuel si te *quereis* aser cargo de las dos capellanias…, *podeis* aser el Boleto firmado por *Vos* aver si los que corren con otras capellanias quieren transpassar *tu* cargo" (1784, Sucesiones 4310)[3].

Lapesa distingue este fenómeno en España y las colonias de América: "En España, el puntilloso cuidado por distinguir los matices de tratamiento impidió que las confusiones entre *tú* y *vos* llegaran a crear norma; en la joven sociedad colonial prevaleció un sentido más igualitario"[4]. El mismo autor, al hablar de España, señala sobre la causa de la expansión de tú con el repliegue de vos: "Al generalizarse *vuestra merced* > *usted* como tratamiento de respeto, *tú* recobró terreno a costa de *vos* en el coloquio familiar, hasta eliminarlo durante el siglo XVII y quizás parte del XVIII"[5]. Y, a finales de la Edad Media en España, *nos, vos* "se reemplazaron por *nos-otros, vos-otros*, antes empleados sólo enfáticamente para poner la primera o segunda persona en contacto con otra, y luego usados en todo caso como formas única. *Nos, vos* quedan relegados al estilo elevado y cancilleresco"[6].

El proceso de cambios de Vuestra Merced es largo: Vuestra Merced > vuessarced, vusançed > vuested, > vusted, vuced, voacé, vucé > usted.

La distinción de los plurales *vosotros* (informal, familiar) / *ustedes* (formal, de respeto) se neutraliza en Hispanoamérica con la imposición total de ustedes y la ausencia de vosotros. Este rasgo caracteriza al español de América y lo distingue de España. Como con el pronombre ustedes el verbo va en tercera persona del plural, la segunda persona desaparece. Sin embargo, Rafael Lapesa dice que en Andalucía hay casos de ustedes con el verbo en segunda personal del plural.

3. Terminaciones verbales de segunda person plural

3.1. Latín

Para mostrar los morfemas indicadores de persona recurrimos al tiempo presente del indicativo:

Singular
1ra. persona: *-o, -m* (adsum, possum, adsum, absum)
2da. persona: *-s*
3ra. persona: *-t*

[2] Fontanella, María Beatriz: "El español de América". p. 81.

[3] Fontanella, M. B.: op. cit., p. 90.

[4] Lapesa, Rafael: op. cit., p. 582.

[5] Lapesa, Rafael: op. cit., p. 579.

[6] Menéndez Pidal, Ramón: "Manual de gramática histórica española", 93.1, p. 251.

Plural
1ra. persona: *-mus*
2da. persona: *-tis*
3ra. Persona: *-nt*

Como la segunda persona del plural es el tema que nos interesa, a continuación se presenta el paradigma latino añadiendo el infijo indicador de la conjugación:

Amatis (-a-tis) primera conjugación
Temetis (-e-tis) segunda conjugación
Regitis (-i-tis) tercera conjugación
Vivītis (-ī-tis) cuarta conjugación

3.2. Romance castellano de siglos XV, XVI

Como nuestro tema es el voseo, ahora se presenta los cambios diacrónicos desde el latín hasta el castellano.

Primera conjugación : amatis > amades> amáis > amás
Segunda conjugación: temetis > temedes > teméis > temés, temís (algunas veces)
Tercera conjugación : vivitis > vivides > vivís

Los últimos resultados *amás, temés, vivís* son los usados con *vos* en las áreas del voseo más generalizado.

4. Imperativo

4.1. Latín

Primera conjugación : sing. ama / pl. amate (-a-te)
Segunda conjugación: sing. time / pl. timete (-e-te)
Tercera conjugación : sing. rege / pl. regite (-i-te)
Cuarta conjugación : sing. vivi / pl. vivīte (-ī-te)

4.2. Romance castellano

En el romance castellano el imperativo con sujeto vos sufre la apocopación como se observa a continuación:

Primera conjugación: *amate* > *amad* > *amá*. Este último resultado podemos ver con otros verbos: cantá, mirá, contá, contáme.

Segunda conjugación: *timete* > *temed* > *temé*. Otros verbos: tené, sabé, comé, cométe.

Tecera conjugación: *dormite* > *dormid* > *dormí*. Otros verbos: viví, vení, moríte, reíte.

"Los imperativos *sin* la desinencia –d, originalmente plurales, pertenecen siempre en el voseo al número singular e interpelan a un solo interlocutor"[7].

"Las formas andá, corré, vení, después de haberse usado en el período clásico, están hoy relegadas a los dialectos, especialmente a América"[8]. En la siguiente cita el autor localiza el fenómeno *antiguo* en un país sudamericano. "Vos, -TE > **-d**, la *–d* antiguamente podía escribirse *–t*: *andat, sabet*. También se pierde en la pronunciación, y esa pérdida estuvo de moda entre nuestros clásicos: *andá, hazé, subí*; como hoy, por ejemplo, es corriente en la Argentina: *cantá, poné*"[9].

5. El voseo

Dos casos de voseo *nos* interesan en este estudio:

5.1. Vos como singular, con el verbo en segunda persona del plural

Es el más generalizado y ya aparece en el "Cantar de Mío Cid" 261 veces, frente a 114 de *vos* con valor plural (ENGLE, 2.14.3, p. 339). Y en España estaba relacionado con el uso de *os* y *vuestro* como veremos en "La Lozana Andaluza".

En nuestros días este voseo sin *vuestro* y *os*, ahora, pertenece al español americano: Argentina, Uruguay, Paraguay, América Central y sur de México (Rafael Lapesa). Y el imperativo con el voseo tiene su particularidad. "En el voseo americano la pérdida de la –d desinencial dio como resultado una forma aguda terminada en vocal, y el empleo de la tilde, cuando el imperativo no lleva enclíticos, es normal"[10].

5.2. Vos como singular, con el verbo en segunda persona del singular

Está localizado en Chile, Perú (zonas rurales de Arequipa y Cajamarca, y zonas andinas de La Libertad y Piura), Ecuador, Colombia. Algunos ejemplos: vos sabes, vos sabrás, vos verás, vos vienes, vos me puedes ayudar. En estas áreas el uso de *vos* se alterna con *tú*. "Nos tratamos de tú y vos" es una expresión para expresar mucha confianza e intimidad. Dato recogido en Cajamarca (Perú).

Algunos lingüistas (Andrés Bello, Rufino Cuervo, Pedro Benvenuto, Joaquín Montes), que han investigado en sus países han calificado al voseo como forma rústica y vulgar; para ellos, el tuteo es propio del habla culta. Sin embargo, en el caso de Argentina, el voseo es general puesto que se usa en la urbe como en el campo.

[7] Real Academia Española: "Esbozo de una nueva gramática de la lengua española" (ENGLE), 1.8.3.H.6 nota 47, p. 143.

[8] Menéndez Pidal, Ramón: op.cit., 115.3, p. 303.

[9] Menéndez Pidal, Ramón: op.cit., 107.2, p. 281.

[10] ENGLE: 1.8.3.H.6, nota 48, p. 143.

El uso de *vos* y *vosotros* como plural y con verbo en segunda persona del plural es lo normativo y que sigue la evolución desde el latín. Por eso no lo consideramos como voseo.

6. *La lozana andaluza*

6.1. Referencias del libro

El libro "Retrato de la Lozana Andaluza", aunque escrito desde años antes, su versión base fue transcrita en 1524, desde el 30 de junio hasta el primero de diciembre: *"Compuesto el año mil y quinientos y veinte e cuatro, a treinta días del mes de junio, en Roma, alma cibdad*" (Resumen de Parte Prima*). "Fenezca la historia compuesta en retrato, el más natural que el autor pudo, y acabóse hoy primo de diciembre, año de mil quinientos e veinte e cuatro a laude y honra de Dios trino y uno"* (LXVI). En los siguientes años fue retocado. Rampín y Lozana comentan refiriéndose al año del saqueo de Roma, 1527:

Rampín*: El año de veinte y siete me lo dirán.*
Lozana*: Por ellos padeceremos todos* (XII).

Se publicó en Venecia en 1528 como una obra anónima. Aunque el castellano es el que predomina, pero hay la presencia del latín, italiano y catalán (X).

La obra consta de 66 mamotretos o capítulos, y está dividida en tres partes:

Primera Parte: desde el mamotreto I hasta el mamotreto XXIII. Adaptación de Lozana en el ambiente lupanar de Roma.

Segunda Parte: del XXIV al XL. Por su experiencia, malicia, sabiduría y prudencia Lozana se mueve como pez en el agua. El Autor dialoga con un Compañero, y éste describe la actividad de ella: *"[…] tiene ésta la mejor vida de mujer que sea en Roma. Esta Lozana es sagaz, y ha bien mirado todo lo que pasan las mugeres e esta tierra… y tiene tal labia que sabe quién es el tal que viene allí, y cada uno nombra por su nombre, y no hay señor que no desee echarse con ella… y siempre es llamada señora Lozana, y a todos responde, y a todos promete y certifica, y hace que tengan esperanza, aunque no la haya*" (XXIV).

Tercera Parte: del XLI al LXVI. Para vivir recurre a su sabiduría: es curandera, bruja, consejera y experta en todos los afeites.

Lozana: *[…] quien veza a los papagayos a hablar, me vezará a mí a ganar. Yo sé ensalmar y encomendar y santiguar cuando alguno está aojado… Sé quitar ahitos, sé para lombrices, sé encantar la terciana, sé remedio para la cuartana y para el mal de la madre. Sé cortar frenillos de bobos y no bobos, sé hacer que no duelan los riñones y sanar las renes, y sé medicar la natura de la mujer y la del hombre, sé sanar la sordera y sé ensolver sueños, sé conocer en la frente la fisionomía, y la quiromancia en la mano, y penosticar* (XLII). "*Vezar*" significa enseñar.

El autor prefirió la palabra "mamotreto" en vez de capítulo porque cada capítulo contiene muchas y variadas informaciones de los personajes, hechos históricos,

cosméticos, curación de muchas enfermedades, arte culinario, supersticiones, grabados, etc. Los mamotretos, en este trabajo, están mencionados solamente con números romanos entre paréntesis.

La obra tiene mucha influencia de "La Celestina" de Fernando de Rojas. El personaje Caballero compara al mundo de Lozana con la de Celestina: *"Monseñor, ésta es la Cárcel de Amor; aquí idolatró Calisto, aquí no se estima Melibea, aquí poco vale Celestina"* (XXXVI). Lozana pide a Silvano que le lea sus libros preferidos: *"Mi señor, no sea mañana ni el sábado, que terné priesa, pero sea el domingo a cena, y todo el lunes, porque quiero que me leáis, vos que tenéis gracia, las coplas de fajardo y la comedia Tinalaria y a Celestina, que huelgo de oír leer estas cosas muncho"* (XLVII).

A pesar de la estricta censura de escribir y publicar libros relacionados con el sexo en la Edad Media, época de la literatura de castidad, Delicado retrató la vida de la gente de estrato social bajo, el mundo de las prostitutas y rufianes. Sus descripciones y hechos son hedonísticos. Con "El retrato de la Lozana Andaluza" (título de la primera edición) se expuso a la censura y marginación. Por eso, la primera edición fue de autor anónimo.

Para este trabajo se utiliza las ediciones y comentarios de Claude Allaigre (Cátedra, Madrid, 1985) y Ángel Chiclana (Espasa Calpe, Madrid, 1988).

El clérigo Francisco Delgado, que en Italia cambió su apellido a Delicado para latinizarlo o italianizarlo. Posiblemente nació entre 1475 y 1485 (Ángel Chiclana: Introducción, "La Lozana Andaluza", p. 16). Fue natural de Córdoba, España.

Lozana: *Señor Silvano, ¿qué quiere decir que el autor de mi retrato no se llama cordobés, pues su padre lo fue y él nació en la diócesis?*

Silvano: *Porque su castísima madre y su cuna fue en Martos, y como dicen: no donde naces sino con quien paces* (XLVII).

En su obra relata que su madre fue natural de Peña Martos cuya patrona era Santa Marta. Al explicar sobre la patria materna expone su juego verbal y conceptual. La peña dedicada al dios guerrero Marte hace contraste con la virtuosa Marta, hermana de Lázaro y María Magdalena. El mogollón Sagüeso ilustra a Lozana: *"El nombre de la ciudad que fue allí edificada por Hércules, sacrificando al dios Marte, y de allí le quedó el nombre Martos a Marte fortísimo"* (LIII).

7. Análisis gramatical y cuantitativo

Nuestro análisis se limita solamente a la Primera Parte del libro incluyendo el prólogo; pues 23 mamotretos son suficientes para ver el tipo de voseo y los fenómenos relacionados.

7.1. Vos

Es el caso del pronombre *vos* refiriéndose a la segunda persona del singular. Se usa como expresión de respeto, cortesía, discurso formal y falta de confianza.

Como sujeto expreso: 93. Con el imperativo aparece después del verbo: id vos, salí vos, decíme vos, mirá vos, entrá vos; algunas veces en desiderativo con subjuntivo: viváis vos.

Con preposición: 37: a vos 12 veces, de vos 8 veces, para vos 7 veces, en vos (voz) 5 veces, con vos 3 veces, cabo vos, tras vos.

Como vocativo: 1. "Señor, *vos*, estos corales al brazo, por mi amor" (Lozana a Maestresala, mamotreto XIX).

Sumando se obtiene **131** veces la presencia del pronombre vos.

En la Primera Parte, solamente hay dos casos de vosotros expreso: *"¡En Valencia ligaros ían a vosotras!"* (Lozana a las catalanas, X). *"Sobrino, cená vosotros"* (Tía a Rampín y Lozana, XIII). Sin embargo, hay 3 casos de vosotros tácito: *"Señoras, ¿en qué habláis, por mi vida?"* (Lozana a Teresa y Beatriz, VIII). *"Decíme, señoras mías, ¿sois casadas?" "Decíme, señoras mías, ¿hay aquí judíos?"* (Lozana a Teresa y Beatriz, IX).

7.2. Verbo en segunda persona del plural

Aunque *vos* se refiera al sujeto singular, el verbo está en plural y en segunda persona. Este fenómeno es el más frecuente en la obra que analizamos, pues en los 23 mamotretos hay un total de **377** casos. Entre paréntesis aparecen las formas verbales actuales. Aquí excluimos la forma imperativa por sus terminaciones particulares y que trataremos aparte.

El orden está según la frecuencia, de mayor a menor.

7.2.1. Indicativo: 292

Presente: **204**: veis 27, queréis 20 o querés 3 *"Mirá, si querés algo"* (Rampín a Lozana, XV), sois 20, tenéis 16 o tenés, sabéis 16, decís 11, venís 10, hacéis 7, estáis 7, habéis (tener) 2 *"¿Qué habéis, amores?"* (Lozana a Rampín), habéis de 5, traéis o traés 6 (traéis), podéis 6, pensáis 5, parecéis 4, buscáis 3, miráis 3, esperáis 3, dais 3, oíslo 2, laváis, andás 2 *"Andás aquí, andás"* (Estufero a Rampín, XIII), echáis 2, apretáis, acordáis, sentís, lleváis, sudáis, comenzáis, batís, conocéis, halláis, pagáis, valéis, mandáis, sacáis, servís, hiláis, tornáis, dormís, llamáis, olvidáis, asoméis, moráis.

La forma verbal *"das"* (dais) podría ser italianismo porque el personaje Estufero, en la misma oración, usa otra palabra italiana (mancha: propina) que confunde a Lozana: *"Señora, das aquí la mancha"* (XIII).

Paradigma: 1ra. conjugación: -áis > -ás
2da. conjugación: -eis > -és
3ra. Conjugación: -ís

Futuro imperfecto: **50**: veréis o verés 12 *"...verés el templo, veréis Setemzoneis, y reposarés"* (Rampín a Lozana, XV), dormiréis 3, ganaréis 3, hallaréis 3, podréis 2,

pasaréis 2, habréis 2, quedaréis 2, oirés u oiréis 2 *"...que agora oirés tengo de estar años"* (Diomedes a Lozana IV), seréis o serés 2, vernéis, perderéis, viviréis, sabréis, maravillaréis, peligrarés *"Guardaos de tomar lo ageno, que peligrarés"* (Lozana a Rampín, XI), derramaréis, haréis, calentaréis, gastaréis, reposarés, llevaréis, vello hés (verlo habéis > lo veréis) *"Vamos allá y vello hés"* (Rampín a Lozana, XVI), reirés, andaréis, haréis, ternéis *"... de aquí a cinco días no ternéis nada"* (Lozana al canónigo, XXIII).

Paradigma: 1ra. conjugación: -aréis > -arés
2da. conjugación: -eréis > -erés
3ra. conjugación: -iréis > -irés

En casos vernéis (vendréis), ternéis (tendréis) hay metátesis de r con n y síncopa de d.

Pretérito imperfecto: 9: habíades o habíedes 3 *"¿Quién me lo dijo a mí que lo habíades de hacer?"* (Tía a su esposo, XIII), morábades "*¿Y a qué parte morábades?"* (Sevillana a Lozana, VI), veníades, sabíedes *"Esto no sabíedes vos; pues que no se os olvide"* (Lozana a Rampín dándole lecciones de hacer el amor, XIV), sirvíedes *"Y a vos no's conocí... cuando sirvíedes al señor canónigo"* (Autor a Rampín, XVII), llorábades, queríades *Pues, ¿qué me enviastes a decir que me queríades dar nuevas de mi madre?* (Cortesana a Lozana, XXIII).

Paradigma: 1ra. conjugación: -ábades
2da. conjugación: -íades, -íedes
3ra. Conjugación: -íedes

Pretérito indefinido: 19: nacistes 3 *"¿A vos vezo yo, que nacistes vezado?"* (Lozana a Rampín, XIV), vistes 2, echastes 2, enviastes 2, hecistes 2, soñastes, salistes *"Cuánto ha, señora mía, que salistes de Córdoba?"* (Beatriz a Lozana, VII), paristes *"Ansí veáis vos de lo que paristes" (Napolitana a Lozana, XI),* subistes, acordastes (despertasteis), posistes, dejastes, conocistes.

Paradigma: 1ra. conjugación: -astes
2da. conjugación: -istes
3ra. Conjugación: -istes

Pretérito perfecto: 10: habéis visto 2, habéis comido 2, habéis hecho 2, habés llevado *"Vos me habés llevado la flor"* (Lozana a Rampín, XV), habéis mudado, habéis tomado, habéis cenado.

Paradigma: haber + participio pasado.

7.2.2. Subjuntivo: 75

Presente: 61: seáis 7, veáis 7, viváis 4, habléis 4, vais 4 *"Y vení presto, que quiero que vais conmigo para que traigáis a esta señora cierta cosa que le plazerá"* (Mastresala a Rampín, XIX), tengáis 3, dispongáis, vengáis 2, gocéis 2, mostréis 2, estéis 2, maravilléis 2, hagáis 2, olvidéis, muráis, gocéis, sirváis, pongáis, deis, digáis, asentéis *"quiere que os asentéis"* (tía al esposo invitándolo sentarse, XIII), dejéis, ahinquéis, vecéis (enseñéis), fatiguéis, calléis, llaméis, hiléis, acompañéis, jabonéis, traigáis, enojéis, miréis, seáis, halléis.

Paradigma: 1ra. conjugación: -éis
2da.conjugación: -áis
3ra. conjugación: -áis
La forma *vais* equivale al actual *vayáis* (con epéntesis de *ya*).

Pretérito imperfecto: 7: fuésedes 2, supiésedes (supiéseis), enviásedes, probásedes *"Si vos me probásedes"* (Rampín a Lozana, XII); hubiérades, viérades *"¡… si la viérades vos desnuda en la estufa!* (Rampín al tío, XIV).

Paradigma: 1ra. conjugación: -ásedes
2da. conjugación: -ésedes
3ra. conjugación: -ésedes

Futuro imperfecto: 6: quisiéredes (quisiéreis) 3, mandáredes (mandáreis) 2 *"Mi señor, yo iré de muy buena voluntad donde vos, mi señor, me mandáredes"* (Lozana a Diomedes, IV), hiciéredes.

Paradigma: 1ra. conjugación: -áredes
2da. conjugación: -éredes
3ra. conjugación: -éredes

Condicional simple: 1: podríades *"…en Roma no podríades encontrar con hombre que mejor sepa el modo de cuántas putas hay"* (Valijero a Lozana, XX).

El presente del indicativo es de mayor frecuencia debido al diálogo sobre los hechos de la vida cotidiana.

7.3. Imperativo

En 23 mamotretos hay un total de **324** casos.

7.3.1 Afirmativo Con **298** casos

a) Con –d apocopado. Es de frecuencia alta: **255**. Como consecuencia de esta elisión, la vocal final lleva el acento de intensidad, se usa la tilde para evitar la confusión.

Mirá 61 *"Mirá qué bellacas"* (Lozana a Sevillana, VI), descí o decí 25, vení 22, andá 17, dejá 11, tomá 10, hacé 6 *"Vos llegá cortés y hacé una reverencia"* (Tía a Lozana, III), esperá 6, entrá 5, dormí 4, mostrá 4, quitaos 3, alzá 3, catá (mirad) 3, pensá 2, passaos 2, salí 2, guardá 2, serví 2, comprá 2, acordá, traéme 2, torná 2, caminá 2, asentaos 2, echá 2, abrí 2, procurá 2, meté 2, enjaboná o jaboná 2, asomaos 2, prestáme, buscá, volveos, tirá, laváme, cobijaos, esté, enlodá, disponé, reposá, matá, quedaos, llegaos, bebé, llegá, retraeos, ecomendámela, respondé, acabáme, perdonáme, notá, callá, sentáos, válaos (Posiblemente: Idos a Dios, porque luego el Auctor le manda al diablo a Rampín: *"Válale el diablo"* XVII), teneos, poneos, comé, aparejáme, estaos, solicitá, sobí, rogá, tené, dáme *"Mi vida, dáme licencia …besaros de buena gana"* (Valijero a Lozana, XXII. Por el contexto del trato recíproco se deduce que no se trata de tuteo), guardá, empleá, prometé, sahumáos, ponelle.

Muchos usan pronombres personales enclíticos: dejáme, decíme, decínos, perdonáme, echaos, traéme, tornásela, tornáme guardaos, compráme, esperáme abríme, prometéme.

Paradigma: 1ra. conjugación: –á
2da.conjugación: –é
3ra. conjugación: -í.

b) Con –d. El mantenimiento del morfema del imperativo es de frecuencia **43**.

Id 8 *"Id vos, y besaldo donde sabéis"* (Lozana a Sorolla, X), andad 4, sed 2 *"Hija, sed buena"* (Madre a Lozana, I), dad 2, dalde 2 (le se refiere a hombre), daldo 2 (lo se refiere al diamante) *"Andá, Trigo, daldo y mirá si podéis sacalle más"* (Rampín, XVI), abrilde 2, decilde 2, decilda 2*"Decilda que Trigo me mandó que viniese a hablalla"* (Mastresala a Rampín pidiendo audiencia con Lozana, XIX), socorred, mostrad, quitad, cobrildas (cubridlas), besaldo, mirad *"Mirad que me ha traído cebada"* (Lavandera a Lozana, XII), tomad, bebed, comed, guardaldo, sabeldo, llamaldo, notad (el autor se refiere al lector), ved, llevalde, haceldo, untaldo.

Cuando este imperativo *–d* lleva los enclíticos le, lo, la o sus plurales se produce la metátesis de la lateral /l/ con /d/: cobrildas, besaldo, abrilde, dalde, sabeldo, decilde, decilda (evidente diferenciación de género en las vocales finales: *e* para masculino; *a* para femenino), daldo, hacelde, llamaldo, llevalde.

Pero también hay uso alterno de imperativo con y sin *–d*: tomad, tomá, bebed, bebé *"Señora, tomad, bebed, bebé más"* (Estufero a Lozana, XIII), mostrad, mostrá, notad, notá.

7.3.2. Negativo Hay **26** casos de imperativos negativos con la forma del subjuntivo.

No curéis (curés: 3 veces) 11 *"No curéis, que a todo me hallaréis"* (Rampín a Lozana, XIX, *"No curés, que el canónigo tiene la culpa"* Cortesana a Lozana, XXIII), no digáis 2, no lo hagáis 2 *"¡Ay, prima Hernández, no lo hagáis!"* (Beatriz, VII), no's envolváis, no toméis, no os alteréis, no vecéis, no gastéis, no's desnudéis, no lo rompáis, no me lo mandéis, no aparajés, no tardéis, no's maravilléis.

7.4. Os

Este pronombre es el resultado del desgaste de vos. En esta Primera Parte aparece **148** veces. Puede estar como proclítico o enclítico.

7.4.1. Como reflexivo: 28. *"Señora, sentaos"* (Beatriz a Lozana, VIII). *"No's maravilléis"* (Lozana a Napolitana, XI). *"Señora, quedaos aquí"* (Napolitana a Lozana, XI).

7.4.2. Como objeto directo: 59. *"Si os hablare, abaja la cabeza y passaos…, si os tomare la mano, retraeos"* (Tía a Lozana, III). *"Ya os entiendo"* (Camisera a Teresa, VII). *"Señora, para serviros más que hermano"* (Mastresala a Lozana, XIX).

7.4.3. Como objeto indirecto: 61. *"¿Y la humildad os hace hundir la boca?"* (Lozana a Lavandera, XII). *"Pues hago's saber que ese hurón no sabe cazar en esta floresta"* (Lozana a Rampín, XIV). *"Sea ansí, yo os lo traeré"* (Rampín a Lozana que pide un *morterico chiquito*, XV).

7.5. Vuestro

"El latín, junto a vester conocía vŏster, y la analogía generalizó esta forma en el latín vulgar: nŏstru, vŏstru dieron *nuestro, vuestro,* con *–a* en femenino, con *–s* en plural"[11]. Vuestro puede estar en función adjetiva o pronominal; y en la Primera Parte hay **51** casos.

7.5.1. Como adjetivo: 43. *"¡Socorred el vuestro siervo!"* (Diomedes a Lozana, III). *"¡Por vuestra vida!"* (Sevillana a Lozana, V). *"…si no viene vuestro marido, podréis vos ganar la vida"* (Rampín a Lozana, XV).

7.5.2. Como pronombre: 8. *"Soy vuestra muerta y viva… Disponé como de vuestro"* (Lozana a Rampín, XIV). *"Señora, por mi fe, que tengo de ser vuestro, y vos mía… y más agora, que soy vuestro yo y cuanto tengo… Esta cadenica sea vuestra"* (Mastresala a Lozana, XIX).

Aquí no tomamos en cuenta el primer elemento del trato cortés: vuestra merced, ya que lo vemos aparte.

7.6. Vuestra Merced

Vuestra Merced, que puede estar en minúscula, es el tratamiento de respeto y humildad ante el interlocutor, y lleva el verbo en tercera persona. Y su frecuencia en la Primera Parte es de 28. *"¿Y cuándo quiere **vuestra merced** que partamos?"* (Lozana a Diomedes, IV). *"¿Qué es lo que manda **vuestra merced**?"* (Rampín a Mastresala, XIX). *"Ya lo he dicho a **vuestra merced** que busque una persona que mire por casa, pues que ni **vuestra merced** ni yo podemos, que cuando duele la cabeza todos los miembros están sensibles, y **vuestra merced** se confía en aquel judío de Trigo"* (Mayordomo al canónigo, XXIII).

Otros tratos de cortesía: Su merced 5 *"Beso las manos de vuestra merced. Vení vos, hermano, que lo manda **su merced**"* (Valijero a Lozana y a Rampín, XIX). Su señoría: 2 veces. Vuestra señoría (en el prólogo y dirigido a un supuesto noble, quizás

[11] Menéndez Pidal, Ramón: op. cit. 97, p. 258

el príncipe de Orange): 1. Vuestra excelencia 1 *"Pues venga vuestra ecelencia"* (Rampín a Mastresala, XIX).

No tomamos en cuenta las expresiones: mi señor, señor mío, mi señora, señora mía porque algunas veces se usa sin el adjetivo posesivo.

7.7. Tuteo

Es el trato de mayor a menor, de superior a subalterno, y entre personas muy conocidas. Con el pronombre tú el verbo va en segunda persona del singular. En la Primera Parte de "La Lozana Andaluza" hay una frecuencia de **78**.

"Daca el aguapiés. Muda aquellas sábanas. Toma esa cabellera. Dale el escofia. Descalza a su meced. Sírvelo porque él te dé la bieandada (propina)*"* (Lozana a Rampín que se ha vuelto su criado, XIX).

"¡Ven abajo, daca un cojín…, apareja que coman algo de bueno!" (Trigo a su esposa Tina, XVI).

Vecina: *Española, ¿por qué no atas aquel puerco?*
Lavandera: *Anda, vete, bésalo en el buz del hierba.*
Vecina: *Bien, yo te aviso.*
Lavandera: *Pues mira, si tú me lo miras o tocas, quizá no será puerco por ti.*
Vecina: *Bien, espera.*
Lavandera: *¡Va d'aquí, borracha, a un como tú he lavado la cara con cuajares!* (XII).

El tuteo también es usado en lo refranes como generalizador: *"Ve do vas, y como vieres, ansí haz, y como sonaren, así bailarás"* (Trigo aconseja a Lozana, XXII). Este refrán equivale a: A donde fueres, haz lo que vieres.

7.8. Mezcla de tuteo y voseo

Hay casos de mezclas de tuteo y voseo del mismo hablante refiriéndose al mismo interlocutor, lo que nos hace pensar que el paradigma aún estaba inseguro.

"Dame acá ese morteruelo de azófar. Decí, hija, ¿echastes aquí el atanquía y las pepitas de pepino?" (Napolitana a su hija, XI).

Tuteo: dame.
Voseo: decí, echastes.

"Disponé como de vuestro, con tanto que me lo tengáis secreto… ¡Aguza, aguza, dale si le das!... Dormí, por mi vida, que yo os cobijaré. Quite Dios de mis días y ponga en los tuyos, que cuanto enojo traía me has quitado. ¡Oh, pecadora de mí!, ¿y despertéos?" (Lozana a Rampín en la primera noche de amor, XIV).

Tuteo: aguza, aguza, dale, das, tuyos, has quitado.
Voseo: disponé, vuestro, tengáis, dormí, os, os.

"Dilo tú, por mi vida… Duérmete… Andá, abridle" (Lozana a Rampín en diferentes momentos, XXII).

Tuteo: di, tú, duérmete.
Voseo: andá, abrilde.

8. Comentario final

El voseo y sus fenómenos relacionados se iniciaron en España, de donde se expandió a América después de 1492. En otro libro del siglo XVI encontramos estos ejemplos: *"Todo eso es así como vos, señor Antonio, lo habéis dicho."* (Luis a Antonio, Tratado Primero). *"Decías verdad; pero no se han de tomar las cosas tan por extremo como vos lo hacéis"* (Antonio a Bernardo, Tratado Segundo)[12].

En América, Hernán Cortés en 1520 transcribe en castellano lo que dice que Moctezuma le había dicho:

> *"A mí véisme aquí que soy de carne y hueso como vos… Ved cómo os* han *mentido; verdad es que tengo algunas cosas de oro que me han quedado de mis abuelos: todo lo que yo tuviere tenéis cada vez que vos lo quisiéredes; yo me voy a otras casas donde vivo: aquí seréis proveído de todas las cosas necesarias para vos y para vuestra gente. Y no recibáis pena alguna, pues estáis en vuestra casa y naturaleza"*[13].

Bernal Díaz del Castillo, en 1568, escribe lo que le dijo el gobernador de Cuba: *"Bien sé que pasastes muchos trabajos, y ansí es descubrir tierras nuevas para ganar honra. Su Majestad os lo gratificará, y yo así lo escribiré, y ahora, hijo, volved otra vez a la armada que hago, que yo mandaré al capitán Juan de Grijalva que os haga mucha honra"*[14]. El mismo autor refiere que Hernán Cortés escogió al viejo Heredia ("tenía mala catadura en la cara, y la barba grande y la cara medio acuchillada, y un ojo tuerto, y cojo de una pierna, y era escopetero") para asustar a los de Cingapacinga (Tizapancinco) que eran malos vecinos: *"Id con estos caciques hasta el río (que estaba allí un cuarto de legua) y cuando allá llegáredes, haced que os paráis a beber y lavar las manos, y tirad un tiro con vuestra escopeta, que yo os enviaré a llamar, que esto hago porque crean que somos dioses, o de aquel nombre y reputación que nos tienen puesto (*culúa*), y como vos sois mal agestado creerán que sois ídolo"*[15].

En las dos riberas del Océano Atlántico el voseo evolucionó de diferentes maneras.

España: Usan *tú* y *usted* en singular; pero en plural prefieren *vosotros*. *Vuestro*, como adjetivo y pronombre, está en uso. *Os* también está en uso como objeto directo o indirecto.

América: Usan *tú* y *usted* en singular, pero en plural prefieren *ustedes*. En áreas llamadas voseantes se usa, generalmente, *vos* con verbo en segunda persona del plural, y en algunos lugares con verbo en segunda persona singular.

[12] Torquemada, Antonio de: "Jardín de flores curiosas". Páginas 107, 216.

[13] Cortés, Hernán: "Cartas de relación", segunda carta, 30 de octubre de 1520, p. 52.

[14] Díaz del Castillo, Bernal: "Historia verdadera de la conquista de la Nueva España", cap. VII, p. 15.

[15] Díaz del Castillo, Bernal: Op. Cit. cap. XLIX, p. 83.

Bibliografía

Cortés, Hernán: "Cartas de relación". Edit. Porrúa, México D.F., 1979.

Delicado, Francisco: "La Lozana Andaluza". Edición de Claude Allaigre, Edit. Cátedra, Madrid, 1985. Edición de Ángel Chiclana, Edit. Espasa Calpe, Madrid, 1988.

Díaz del Castillo, Bernal: "Historia verdadera de la conquista de la Nueva España". Edot. Porrúa, México D.F., 2002.

Echauri, Eustaquio: "Lengua latina". Edic. Atlas, Madrid, 1944.

Fontanella, María Beatriz: "El español de América". Mafre, Madrid, 1992.

Lapesa, Rafael: "Historia de la lengua española". Gredos, Madrid, 1981.

Lausberg, Heinrich: "Lingüística románica". Edit. Gredos, Madrid, 1985.

Mateos, Agustín: "Gramática latina". Edit. Esfinge, México, 1940.

Menéndez Pidal, Ramón: "Manual de gramática histórica española". Espasa Calpe, Madrid, 1958.

Moreno de Alba, José: "El español en América". FCE, México, 1988.

Quesada, Miguel Ángel: "El español de América". Edit. Tecnológica, Costa Rica, 2000.

Real Academia Española: "Esbozo de una nueva gramática de la lengua española". Espasa Calpe, Madrid, 1973.

Torquemada, Antonio de: "Jardín de flores curiosas". Clásicos Castalia, Madrid, 1982.

ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL PARA LA DIPLOMACIA Y POLÍTICA

Francisco Luis Pérez Expósito
Universidad Tamkang
paco@mail.tku.edu.tw

Resumen

La enseñanza del español para fines específicos cobra mayor importancia ante el desarrollo de los contactos sociales, científicos, técnicos, políticos, etc., entre los países que hablan español y el resto del mundo. La globalización ha aumentado la necesidad de especialistas en todo el mundo que tienen que comunicarse en español con colegas o clientes.

Taiwán mantiene lazos diplomáticos con 26 países, de los que 13 están situados en América Latina y el Caribe, lo que genera una especial necesidad de profesionales en la diplomacia y política que dominen el español. Ante la escasez de programas de enseñanza del español para la diplomacia y la política, se desarrolló un programa para el curso 2004-2005. Es este trabajo se comparten las bases teóricas de la creación de este programa y las dificultades y experiencias encontradas en el camino, con el fin de que sirva de referencia para los profesores del español para la diplomacia o la política.

Abstract

Spanish teaching for special purposes is becoming more important, due to the strengthening of international contacts between Spanish speaking countries and the rest of the world, in the realms of Industry, Business, Academia, Science, Politics, Society and so forth. Globalization has increased the need of communication in Spanish for professionals of the whole world.

Thirteen of the 26 diplomatic allies of the Taiwan are Latin American countries; this shows the great need of Spanish for diplomacy in Taiwan. The scarcity of specific programs to teach Spanish for Diplomacy and Politics became an impulse to develop a new subject and its corresponding program for the academic year 2004-2005.

In this communication there is a summary of the theoretical premises used for writing the syllabus, and an account of the difficulties encountered and experiences gotten.

1. Introducción

El diseño de un programa para la asignatura de “Español para la Política y Diplomacia”, en el Departamento de Español de la Universidad Tamkang, durante el

curso académico 2004-2005, exigió revisar los trabajos de investigación sobre la enseñanza de idiomas para fines específicos y sobre el español para diplomáticos, y sirvió para adquirir experiencia. Este trabajo busca transmitir lo aprendido, tanto en contenidos teóricos como en experiencia práctica, con el fin de facilitar el diseño de programas similares para profesores de español en Asia y otras partes del mundo.

La importancia y necesidad del español para la política y diplomacia se deriva del creciente peso del español como idioma diplomático y del interés de los politólogos asiáticos en el estudio de España e Iberoamérica. El español es idioma oficial de la ONU y organismos periféricos, de la Unión Europea, de numerosos y destacados organismos internacionales, y de 21 países: Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, Rep. Dominicana, Uruguay y Venezuela. Todo esto justifica la importancia del español como idioma diplomático para el mundo y Asia.

Esta comunicación comienza con una breve presentación de la enseñanza de idiomas para fines específicos, en concreto se trata de sus orígenes y características. Luego se estudian algunos puntos claves en el diseño de programas en la enseñanza de idiomas para fines específicos: capacidades necesarias para la exitosa comunicación en ambientes profesionales o académicos; adquisición del idioma para fines específicos y para fines generales; y desarrollo de materiales. Y se finaliza recogiendo algunas aplicaciones y experiencias en el caso de la asignatura "Español para la Política y la Diplomacia", pensada para preparar a los estudiantes del Departamento de Español a utilizar el español en actividades ligadas a las Ciencias Políticas y a la Diplomacia, sobre todo a leer y entender textos en español sobre esos campos y a mantener conversaciones.

2. Noción de la enseñanza de idiomas para fines específicos

La enseñanza de idiomas para fines específicos (o Lenguas para Fines Específicos, que en inglés se suele llamar "Languages for Specific Purposes" o LSP), está especialmente desarrollada en la enseñanza del inglés, francés y alemán (Dudley-Evans y St. John, 1998).

En *The encyclopedia of language and linguistics* (Asher y Simpson, 1994: 2010), el término idiomas para fines específicos se refiere al uso de la lengua asociado a una comunicación en el ámbito de una disciplina o profesión, en la que existen términos y expresiones técnicas y fórmulas fijas de comunicación.

El desarrollo de la enseñanza de idiomas para fines específicos ha recibido un fuerte impulso, a fines del siglo XX, con el avance del proceso de globalización, la mayor movilidad de profesionales a través de las fronteras, y también debido a la hegemonía del inglés como idioma de la enseñanza, técnica y comercio.

No es fácil definir con límites entre los "idiomas de especialidad" y los "idiomas con fines generales" (Cfr. Robinson, 1991; Hayes, 1998). Para el caso del inglés, Robinson (1991: 1) considera que el inglés de especialidad es una disciplina distinta por su contenido de lengua, pedagogía y contenido. El idioma de especialidad añade un contexto académico y/o profesional específico, por lo que su enseñanza requiere una familiarización previa sobre la comunicación textual y oral en una disciplina o

profesión específica. Otros autores señalan además las consiguientes necesidades y objetivos específicos del estudiante. Strevens (1977: 89) y Hutchinson y Waters (1987) caracterizan la enseñanza de idiomas para fines específicos como un enfoque de la enseñanza de lenguas en el que el contenido y método debe adaptarse a los objetivos y necesidades del alumno. A mediados de la década de 1990, la revista IATEFL (International Association of Teachers of English as a Foreign Language) preguntó a diez profesionales de la teoría y de la práctica de la enseñanza del inglés, qué entendían por inglés con fines específicos. Las respuestas coincidieron en afirmar que no se trata tan sólo de un vocabulario profesional o técnico, sino de una especialidad que exige un enfoque metodológico diferenciado, palpable en la motivación, la programación, las tareas y el material didáctico.

3. Características de la enseñanza de idiomas para fines específicos

Strevens (1998) definió la enseñanza del inglés con fines específicos por medio de características fijas y variables. Las características absolutas de la enseñanza para fines específicos eran cuatro:

- Diseñada para responder a necesidades específicas del estudiante;
- Relacionada en contenido con disciplinas, ocupaciones o actividades concretas;
- Centrada en el lenguaje adecuado para esas actividades en sintaxis, léxico, discurso, semántica, etc..., y el análisis de este discurso;
- En contrate con la enseñanza de idiomas para fines generales.

Las características variables eran dos:

- La enseñanza de idiomas para fines específicos podía restringir la capacidad lingüística aprendida (por ejemplo, sólo la lectura):
- No enseñarse con una metodología predeterminada.

Diez años más tarde, Dudley-Evans y St John (1998) modificaron las definiciones de Strevens, durante una conferencia sobre la enseñanza del inglés para fines específicos en Japón, durante 1997. En esa definición revisada, Dudley-Evans y St. John ofrecen las siguientes características:

I. Absolutas:
- Definida para responder a necesidades específicas del estudiante;
- Utiliza la metodología y actividades de la disciplina a la que sirve;
- Se centra en la lengua (gramática, léxico, registro), capacidades, discurso y géneros apropiados para esas actividades.

II. Variables:
- Puede estar relacionada o diseñada para disciplinas concretas;
- Puede utilizar una metodología diferente de la de la enseñanza de idiomas para fines generales;

- Probablemente se destina a la enseñanza de adultos, a nivel terciario o en situaciones de trabajo profesional, aunque también puede enseñarse a nivel de escuela secundaria.
- Se destina normalmente a estudiantes de nivel intermedio o avanzado.
- Exige conocimientos básicos de la lengua objetivo, pero puede utilizarse con principiantes (1998, pp. 4-5).

Relacionados con todas estas características, Dudley-Evans y St John (1998: 11) señalan dos conceptos esenciales para entender el idioma de especialidad y su motivación. Así, cualquier actividad docente, sea con el objetivo de impartir lengua, o bien con el propósito de enseñar destrezas, se presenta dentro de un contexto. Estos autores denominan "contenido portador" (*carrier content*) al tema que se utiliza para enseñar el lenguaje específico objetivo de la unidad en cuestión dentro del diseño del curso. Suele ser un tema de fácil comprensión para los alumnos que se considera apropiado para conseguir los verdaderos objetivos del curso de idioma de especialidad, y es siempre un tema real, relacionado con la práctica profesional futura o con las disciplinas de su especialidad, que se utiliza como vehículo para llegar a lo que estos autores llaman "contenido real" (*real content*), que es el aspecto de la lengua que se desea enseñar.

La gran variedad de objetivos específicos para la enseñanza de idiomas hace que, al final de cuentas, sea la situación concreta la que determina el contenido y la metodología de cada curso, sin que sirvan de muchos los presupuestos teóricos generales o los análisis de discursos, a menos que hayan sido diseñados para situaciones similares.

Desde el punto de vista metodológico, los expertos en la enseñanza de idiomas para fines específicos, destacan que su objetivo es preparar a los estudiantes para llevar a cabo propósitos o finalidades específicas. Todo esto lo hace dependiente de las necesidades en otras disciplinas (Bhatia, 1993); exige la familiaridad con ese entorno y un análisis previo de necesidades de destrezas y habilidades que deben adquirirse, de los textos y tareas que necesitan dominar, de las situaciones en las que participarán y de los papeles que asumirán después del curso (Dudley-Evans y St John, 1998). El éxito en la enseñanza se medirá por la habilidad de usar el lenguaje para comunicarse en un área determinada (Bhatia, 1993).

Dudley-Evans y St John (1998) señalan que las etapas clave en la enseñanza del idioma para fines específicos son el análisis de necesidades, el diseño curricular, la selección y producción de materiales, la metodología, y la evaluación.

4. Importancia del análisis de necesidades en la enseñanza de lenguas para fines específicos

El hecho de que los estudiantes de lenguas para fines específicos tengan necesidades y objetivos específicos muestra la gran importancia del análisis de necesidades. Estas necesidades determinan el contenido léxico, los materiales, las situaciones, las destrezas y habilidades, y también la didáctica.

El análisis de necesidades no puede reducirse a una actividad previa al curso sino que debe ser un proceso continuo que acompañe a la enseñanza (Dudley-Evans y St

John, 1998), debido a la capacidad de mejora del docente y a los cambios que conlleva el paso del tiempo.

En relación con los conceptos de "necesidades" y "análisis de necesidades" están los términos "necesidades de la situación meta" o *target situation analysis* (Munby, 1978), que proporciona información profesional, especificando en qué actividades el alumno deberá utilizar el idioma extranjero; las "necesidades de aprendizaje" (*learning needs*), son para Hutchinson y Waters (1987: 54), las que se refieren a las necesidades para el aprendizaje más efectivo de la lengua y las destrezas; "necesidades metas" o *target needs* es, para los autores anteriores, un término que engloba tres tipos de necesidades:

- *Necessities*, determinadas por los requisitos de la situación concreta en la que los estudiantes utilizarán la lengua; es decir, qué necesitan para comunicarse de forma efectiva en la situación meta.
- *Lacks,* qué es lo que les falta a los estudiantes, qué lagunas hay entre su nivel del idioma extranjero y las actividades en las que van a tener que utilizar dicha lengua.
- *Wants*, las necesidades subjetivas que perciben los propios estudiantes sobre cuáles son sus necesidades a la hora de aprender para una determinada situación.

Robinson (1991: 9), además de los anteriores conceptos, utiliza el término "análisis de la situación actual" (*present situation analysis*), que ofrece información sobre el nivel actual del idioma extranjero de los estudiantes. Dudley-Evans y St John (1998) mencionan también el "análisis lingüístico", el "análisis del discurso" y el "análisis de géneros, con los que se obtiene la información necesaria sobre cómo se utiliza la lengua y las distintas destrezas en una situación en concreto. Además, esos autores hablan del "análisis de medios" (*means analysis*) que estudia el entorno en el que se desarrolla el curso, para saber con qué se puede y con qué no se puede contar, y un tipo de análisis que determina lo que se espera del curso en general. Todo lo anterior, considera a los estudiantes como usuarios y aprendices concretos (Dudley-Evans y St John, 1998: 126).

En el caso de la enseñanza de idiomas para fines profesionales, una parte básica del análisis de necesidades es definir las destrezas necesarias para la buena comunicación en el ámbito profesional.

Cummins (1979) quién establece una diferencia entre las destrezas básicas de comunicación entre personas ("*basic interpersonal communication skills*") (BICS) y dominio cognoscitivo del lenguaje académico (o profesional) "*cognitive academic language proficiency*" (CALP), distingue tres destrezas básicas para el usuario de un idioma extranjero en un ámbito profesional:

- La primera destreza se refiere al uso de la jerga (las frases y términos) característica de esa profesión;

- La segunda se refiere a las destrezas generales de muchos profesionales, tal como preparar presentaciones, responder a memorandos, establecer comunicaciones telefónicas, planificar actividades, etc.
- La tercera es la destreza de utilizar el idioma en situaciones informales, diarias, sin que estén necesariamente ligadas a temas estrictamente profesionales. Por ejemplo, una conversación en un pasillo con un colega, una conversación sobre una taza de café, un mensaje "no profesional" de correo electrónico a un cliente, etc.

La amplitud de la tarea del análisis de necesidades y la escasez de tiempo y medios hace imperativo que se aplique el criterio de relevancia y de pragmatismo, que limitará el ámbito y los medios para obtener la información, con el uso de materiales secundarios preparados por expertos y de la propia experiencia didáctica como guía intuitiva.

5. Diseño curricular

La importancia de los resultados obtenidos en el análisis de necesidades radica en su aplicación al diseño curricular, es decir, determinan el contenido apropiado para cada curso de español de especialidad. El diseño del curso es el proceso de interpretación de los datos obtenidos, de forma que ayude a tomar una serie de decisiones que aseguren el aprendizaje de los alumnos (Hutchinson y Waters, 1987: 65).

La naturaleza de la enseñanza de idiomas con fines específicos hace muy difícil crear un único modelo de diseño curricular (Hayes, 1998: 149). Existen muchos y muy diversos parámetros que han de ser considerados. A continuación presentamos algunos de dichos parámetros, siguiendo lo expuesto por Dudley-Evans y St John (1998) y por Donna (2000):

- si el curso es intensivo o no,
- si se ha de valorar el resultado de los estudiantes o no,
- si el curso responde a unas necesidades inmediatas o a largo plazo,
- si el papel del profesor es el de proveedor de conocimiento y actividades o, por el contrario, se trata de alguien que facilita actividades según lo que los estudiantes precisan, cómo es el campo que pretende abarcar el curso, amplio o más básico,
- si el curso tiene lugar antes de iniciar los estudios o la carrera profesional para los que se necesita el inglés, o es un curso simultáneo con los estudios o trabajo en cuestión. En estos cursos siempre es una ventaja que los estudiantes tengan cierta experiencia profesional o académica previa,
- si se necesita un material muy específico o más general,
- si el grupo de estudiantes es homogéneo o heterogéneo, y
- si el diseño del curso es responsabilidad del profesor, previa consulta con los estudiantes o la institución encargada, o está sujeto a un proceso de negociación con los propios alumnos. Es decir, si se trata de un diseño fijo

pre-establecido o si es más flexible y dispuesto a incluir cambios según necesidades.

Al planificar un curso, los profesores de español para fines específicos tienen que conocer todas las opciones y limitaciones según las expectativas de la institución responsable y los estudiantes (Robinson, 1991).

En el caso concreto de los Departamentos de Lenguas Extranjeras como carrera universitaria, se debe tener en cuenta que la enseñanza debe superar el marco de los cursos de las Escuelas de Idiomas y de las academias, orientadas básicamente al dominio práctico del idioma objetivo.

El objetivo de la universidad es ofrecer una formación integral, académica y profesional, y no la oferta de un mero recetario de soluciones prácticas a problemas técnicos o profesionales. La universalidad no puede enseñar sólo una disciplina sino que ha de ofrecer saber sobre el ser humano y sobre sus necesidades, orientaciones y metas prioritarias. En el caso de los Departamentos de Lenguas y Literaturas Extranjeras, los conocimientos prácticos orientados al dominio de los idiomas extranjeros deben servir de base para abrir una ventana a un mundo diferente de expresiones literarias, culturales y sociales, y deben estar acompañados por una formación en otros aspectos vitales.

La dicotomía entre conocimientos "útiles" e "inútiles" sólo adquiere sentido con el añadido de la preposición "para". Los conocimientos, objetos y capacidades son útiles con respecto a una meta, cuando ayudan a conseguirla e inútiles cuando no lo hacen. Por tanto, el juicio sobre la utilidad está ligado a los objetivos de las personas y sus valores. Para quienes el ganar dinero lo sea todo, lo que no lleve a eso es inútil. Una visión más amplia del ser humano ayuda a justificar como útiles muchos de los conocimientos que se ofrecen en las universidades y en los Departamentos de Lenguas Extranjeras.

Etimológicamente, educación es sacar las capacidades de dentro de las personas, satisfacer sus necesidades de conocimiento para vivir, pero también es abrir nuevos horizontes, ayudar a descubrir tendencias, necesidades, inclinaciones humanas valiosas. Muchas veces educar es crear interrogantes, forjar gustos y aficiones, poner a la gente ante sus responsabilidades sociales y de protección del medio ambiente, enseñar a respetar, dialogar y convivir con personas, estilos de vidas e ideas variadas. Otras veces educar es enseñar a criticar, a utilizar las armas de la lógica para dilucidar una cuestión. Y educar es también ofrecer herramientas para encontrar un trabajo y para realizarlo bien. La educación es por tanto educar para ser y educar para hacer educar para pensar, educar para apreciar, educar para pensar, educar para resolver problemas vitales, educar para convivir, educar para trabajar, etc.); pero también es educar para descubrirse y para descubrir.

Los Departamentos de Lenguas Extranjeras deben superar el concepto restringido de la capacitación para el dominio de los idiomas objetivos, ofrecer conocimientos académicos sobre lingüística y literatura, y capacitar en habilidades humanistas; pero, también deben capacitar para el dominio práctico del idioma, para su enseñanza (al menos para quienes quieran especializarse en este campo), y para el uso en actividades profesionales específicas. Y aquí, en la enseñanza del español con fines específicos, en un ámbito universitario, debe aprovechar para abrir horizontes nuevos

a los estudiantes, en el campo de la diversidad cultural, derechos humanos, medio ambiente, justicia internacional, etc.

Por supuesto, todo esto se debe construir sobre la eficiencia en la enseñanza práctica del idioma orientado a un uso específico. Por ello, es importante considerar la variedad de situaciones y tareas que realizarán los estudiantes, junto con sus necesidades retóricas como, por ejemplo, las realizaciones lingüísticas (gramática, vocabulario, características de cada género, etc.) y las destrezas relevantes. En resumen, se trata de unir todos los factores que juegan un papel relevante en el diseño del curso y aplicar después dos operaciones clave (Alcaraz Varó, 2000: 194). En primer lugar, es necesario realizar una selección que tenga en cuenta el tiempo disponible, la importancia de las necesidades comunicativas y la frecuencia de ciertas estructuras. En segundo lugar, es conveniente establecer una gradación de dificultad e importancia comunicativa en cada aspecto. Así existen tres conceptos asociados a las necesidades comunicativas: la comunicación propiamente dicha, el lenguaje y el género. La comunicación engloba las cuatro destrezas. El lenguaje se caracteriza por una serie de componentes formales y funcionales. Por último, el género funciona como un puente entre las destrezas comunicativas y el dominio del lenguaje.

La gramática no se considera un objetivo fundamental. Sin embargo, ciertos errores o dificultades gramaticales interfiere en las destrezas comunicativas necesarias, por eso la importancia que se le dé a la gramática en la enseñanza depende del nivel de dominio del idioma del alumno. Además, existen algunos rasgos gramaticales del registro característico de ese idioma de especialidad, lo que exige insistir en las estructuras recurrentes en el tipo de español estudiado.

Otro aspecto lingüístico relevante que hay que incluir en el diseño curricular es el vocabulario, que debe presentarse contextualizado, en textos y situaciones reales, sabedores de que una enseñanza basada únicamente en el aprendizaje de vocabulario no es idéntica a la de una lengua de especialidad.

Con respecto al vocabulario de las lenguas de especialidad, los especialistas suelen distinguir tres categorías o grupos. En primer lugar, aparece la terminología o vocabulario técnico, formado por unidades léxicas de carácter técnico. Este es el vocabulario estrictamente específico, y en muchos casos, el menos numeroso. El segundo grupo de vocabulario es el "semitécnico" o "subtécnico" formado por palabras comunes que poseen un significado especial en la disciplina específica. Este grupo suele ser abundante. Por último, está el vocabulario general de uso frecuente en una especialidad determinada. Generalmente es el grupo más numeroso. Estos vocablos mantienen el mismo significado dentro y fuera de la especialidad pero son importantes por la frecuencia de uso y relación con el campo profesional o académico objetivo.

Los diccionarios y léxicos especializados o, en su defecto, los diccionarios temáticos pueden servir de base para la preparación de unas metas de aprendizaje de vocabulario, pero estas listas deben contrastarse con los materiales reales que las completarán o adelgazarán. Además, es importante distinguir entre el vocabulario necesario para la comprensión y el destinado a la producción, porque los métodos de aprendizaje pueden diferir. Por ejemplo, algunos autores recomiendan actividades de deducción de vocabulario a partir del contexto o de la estructura de la palabra, para el reconocimiento de vocablos, y ejercicios de asociación de palabras, para la producción.

La enseñanza de idiomas para fines específicos debe desarrollar las cuatro destrezas comunicativas tradicionales (comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita) o las cinco que mencionan Dudley-Evans y St John (1998) (lectura, comprensión oral de un monólogo, comprensión y producción oral, producción oral (monólogo), y escritura). Sin embargo, los fines puede hacer que algunas de ellas tengan prioridad y, dada la limitación de tiempo, se puede restringir la enseñanza al desarrollo de una o varias destrezas. La mayoría de los estudiantes afirman necesitar un buen conocimiento y dominio de ciertas destrezas en particular, y dentro de ellas, funciones y usos muy específicos, para desempeñar sus actividades profesionales actuales o futuras con éxito.

5. Materiales

La elección de qué aspectos se deben enseñar y el orden en que se deben tratar también afectan y pueden verse condicionados por el material que se seleccione (Dudley-Evans y St John, 1998). Por tanto, una vez superadas las etapas de análisis de necesidades y diseño curricular hay que convertir la información obtenida en el material que se va a utilizar en clase. Para ello, según Hutchinson y Waters (1987: 96), existen tres posibilidades:

-elegir entre los materiales existentes disponibles,
-diseñar materiales propios, o
-modificar materiales existentes (combinación de las posibilidades anteriores).

Todo profesor de idioma de especialidad debe saber seleccionar el material apropiado para cada curso. El material de un curso de lengua de especialidad debe basarse en textos o documentos que se utilizan en contextos académicos o profesionales específicos. Por eso, se hace hincapié en la "autenticidad" de los materiales, de la finalizada y del modo en que son utilizados en la enseñanza (Robinson, 1991, Dudley-Evans y St. John, 1998).

El material que se debe usar en un determinado curso de idioma de especialidad dependerá de los objetivos, el nivel de lengua y el enfoque que se desee dar (Dudley-Evans y St John, 1998). La motivación y el estímulo se consiguen a través de materiales que planteen retos alcanzables, es decir, deben ofrecer información nueva, siempre basada en la experiencia y conocimientos previos del alumno. La finalidad y la conexión con la realidad del estudiante son dos factores que siempre deben estar presentes. En el caso de diseñar material propio hay que unir el contenido específico y técnico de la especialidad (*carrier content*) con el contenido lingüístico pertinente (*real content*), a partir de uno o del otro, y después crear actividades.

La escasez de materiales hace que en muchas ocasiones se deba preparar un curso para un grupo muy particular y en un plazo muy breve. En el caso del español para la diplomacia, la escasez de textos es absoluta y la tarea de crear un texto adecuado exige años de trabajo, por eso se puede optar temporalmente por la creación de un banco de textos y materiales de creación propia o tomados de fuentes reales que sirvan de base para la creación de materiales más acabados.

6. Metodología

Hutchinson y Waters (1987) abogan por una metodología centrada en las necesidades de aprendizaje del estudiante al mismo tiempo que se tiene en cuenta la situación meta en la que los estudiantes tienen que utilizar el idioma objetivo. La enseñanza del idioma de especialidad debe crear un equilibrio entre el conocimiento concreto de la disciplina específica del estudiante y su conocimiento de la lengua objetivo.

Robinson (1991) defiende una metodología comunicativa tanto en idioma de especialidad como en el idioma en general. Dudley-Evans y St. John (1998) consideran que la enseñanza del idioma de especialidad utiliza una metodología diferente de la que se usa en la enseñanza del idioma general, entendiendo por "metodología" la interacción entre el profesor y los estudiantes. En las clases de inglés de especialidad, el docente se convierte en un asesor de la lengua y los alumnos aportan su experiencia y conocimiento sobre el tema. La metodología del idioma de especialidad debe reflejar la de las disciplinas y profesiones de las que se trata en cada caso. Si se adopta un enfoque comunicativo, la metodología del idioma de especialidad difiere del general en la diferencia de fines, necesidades y objetivos comunicativos.

7. Evaluación

La evaluación es el proceso mediante el cual se establece la efectividad del curso y sus diferentes aspectos (Robinson, 1991; Dudley-Evans y St John, 1998). Cualquier curso de lengua requiere un proceso de evaluación pero, en el caso concreto de las lenguas de especialidad, dicho proceso tiene que ver con la efectividad y eficacia del aprendizaje respecto a la consecución de los objetivos específicos del curso. La evaluación real del éxito o el fracaso de un curso de idioma de especialidad se basa en la actuación de los estudiantes en situaciones reales, académicas o profesionales, para las que éstos han sido formados (Bhatia, 1993).

Según Hutchinson y Waters (1987), es conveniente llevar a cabo una evaluación de los estudiantes y la evaluación del propio curso. Por una parte, se necesita evaluar el aprendizaje del alumno en diversos momentos a lo largo del curso para determinar la capacidad que éste va adquiriendo para desempeñar unas tareas comunicativas en particular. Por otra parte, hay que evaluar el curso propiamente dicho para comprobar si sus objetivos se cumplen. Estas dos vertientes de la evaluación no son independientes, sino que se complementan. También es aconsejable aplicar el proceso de evaluación a los materiales que se utilizan durante el curso (Robinson, 1991).

8. La aplicación a la enseñanza del español de la política y la diplomacia

El análisis de necesidades es básico y puede realizarse por medio de sondeos y del análisis lógico de los presumibles objetivos de los estudiantes y su conexión con las necesidades lingüísticas.

La mayoría de los estudiantes de la asignatura abierta en la Universidad Tamkang, en 2004, buscan mejorar su español con el fin de:

1) ingresar en el servicio civil, para lo que necesitan pasar oposiciones en las que hay exámenes de español;
2) estudiar posgrados de Estudios Latinoamericanos o Europeos, a los que se ingresa con exámenes en los que el español es importante:
3) estudiar posgrados relacionados con la política y la diplomacia en España o Latinoamérica;
4) mejorar el español para su uso en tareas ligadas al estudio de la Ciencia Política y la Diplomacia.

La aplastante mayoría de estudiantes que vinieron al curso para mejorar su español en el ámbito de la política y diplomacia como medio para pasar exámenes de español supuso un cambio en los planes iniciales, ante la imposibilidad de dar la espalda a este objetivo. Eso llevó a no hacer hincapié en objetivos dirigidos a la mejora del español para el uso inmediato en la diplomacia o la política y a la adopción de un doble objetivo de mejorar el español de los estudiantes en las temáticas de los exámenes de su interés y al mismo tiempo en el uso de materiales reales de la diplomacia y política.

El excesivo número de estudiantes que se matricularon en el curso también hizo cambiar todos los planes de metodología, que pasó a ser una explicación de léxicos y estructuras específicas, textos con participación de los estudiantes, la realización de ejercicios escritos y orales sobre necesidades y destrezas básicas, la confección de una página web con enlaces a recursos y con materiales reales, y poco más.

La gran diversidad de niveles de los estudiantes fue también un obstáculo serio para la adopción de actividades adecuadas y para la selección de materiales, por lo que se recurrió a un sistema doble de utilizar actividades y materiales para todo el grupo y, en paralelo, tareas y materiales específicos para estudiantes y grupos.

Después de casi un semestre completo, la experiencia dicta que es necesario disminuir el tamaño de la clase y lograr una relativa homogeneidad de niveles y objetivos, con el fin de crear un programa más eficiente.

En la preparación del programa inicial y en el transcurso de cuatro meses de enseñanza se han localizado interesantes materiales, libros, diccionarios y enlaces de Internet que sirven para la creación de actividades de enseñanza del español para la política y diplomacia. Los estudiantes también se benefician de su uso directo y como fuentes para la preparación de actividades. Estos materiales pueden servir de base para la confección de nuevos programas.

Bibliografía

Alvarez Villagómez, M. (1997). *Tipos de escrito III: Epistolar, administrativo y jurídico*. Madrid: ANESTUR.

Asher, R.E. y Simpson, J.M.Y. (Eds.) (1994). *The encyclopedia of language and linguistics*. Oxford: Pergamon Press.

Bhatia, V.K. (1993). *Analysing genre: Language use in professional settings*. Londres y Nueva Cork: Longman.

Carver, D. (1983). Some propositions about ESP. *The ESP Journal, 2*, 131-137.

Crandall, J. (Ed.). (1987). *ESL through content-area instruction: Mathematics, science, social studies*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents.

Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism, 19*, 121-129.

Donna, S. (2000). *Teach business English*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dudley-Evans, T., & St John, M. (1998). *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Johns, A., & Dudley-Evans, T. (1991). English for Specific Purposes: International in scope, specific in purpose. *TESOL Quarterly, 25*, 297-314.

Johnson, D., & Johnson, R. (1975). *Learning together and alone: Cooperation, competition and individualization*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Johnson, R. (Ed.). (1989). *The second language curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

Jones, G. (1990). ESP textbooks: Do they really exist? *English for Specific Purposes, 9,* 89-93.

Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.

Mackay, R., & Mountford, A. (Eds.). (1978). *English for Specific Purposes: A case study approach*. London: Longman.

Mackay, R., & Palmer, J. (Eds.). (1981). *Languages for Specific Purposes: Program design and evaluation*. London: Newbury House.

McDonough, J. (1984*). ESP in perspective: A practical guide*. London: Collins ELT.

MAE (1996). *Guía del funcionamiento del Ministerio de Asuntos Exteriores*. Madrid, Secretaría General Técnica del Ministerio de Asuntos Exteriores.

MAP (1993). *Manual de estilo del lenguaje administrativo*, Madrid: Ministerio para las Administraciones Públicas.

_____ (1994). *Manual de documentos administrativos*. Madrid, Ministerio para las Administraciones Públicas y Editorial Tecnos.

Munby, J. (1978). *Communicative syllabus design*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (1987). *The teacher as curriculum developer: An investigation of curriculum processes within the Adult Migrant Education Program*. South Australia: National Curriculum Resource Centre.

_____ (Ed.). (1992). *Collaborative language learning and teaching*. New York: Cambridge University Press.

Perren, G. (1974). Forward in Teaching languages to adults for special purposes. *CILT Reports and Papers, 11*, London: CILT.

Robinson, P.C. (1991). *ESP today: A practitioner's guide*. London: Prentice Hall.

Sagliano, M., Stewart, T., & Sagliano, J. (1998). Professional training to develop content-based instruction in higher education. *TESL Canada Journal, 16*, 36-51.

Selinker, L., Tarone, E., & Hanzeli, V. (Eds.). (1981). *English for Academic and Technical Purposes: Studies in honor of Louis Trimble*. London: Newbury House.

Strevens, P. (1977). *New orientations in the teaching of English.* Oxford: Oxford University Press.

_____ (1988). ESP after twenty years: A re-appraisal. In M. Tickoo (Ed.), *ESP: State of the Art* (pp. 1-13). Singapore: SEAMEO Regional Centre.

Stryker, S., & Leaver, B. (Eds.). (1997). *Content-based instruction in foreign language education: Models and methods*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Urbina, José Antonio de (1991). *Manual de protocolo diplomático español*. Madrid, Secretaría General Técnica del Ministerio de Asuntos Exteriores.

Van Patten, B., & Lee, J. (1990). *Second language acquisition - Foreign language learning.* Avon: Multilingual Matters.

Yogman, J., & Kaylani, C. (1996). ESP program design for mixed level students. *English for Specific Purposes, 15*, 311-24.

LA PRESENCIA DEL ESPAÑOL EN LA VIDA DIARIA EN TAIWÁN

Mauh-Tsun Chang
Universidad Tamkang
maochang@mail.tku.edu.tw

En Taiwán existen muchas marcas comerciales cuyas denominaciones son vocablos extraídos del español, del italiano, portugués o del inglés, pero que, por su origen común en el latín, son equivalentes en español. Así tenemos, por ejemplo, que ***NOVA*** y ***AURORA*** corresponden a dos famosos centros de compras (especializados en productos ofimáticos); que dos cadenas de panadería se llaman ***CASAMÍA*** y ***BRAVO***; que un hipermercado se llama ***HOLA***; que una cadena de servicentro y hasta un canal televisivo coinciden en llevar la denominación ***FORMOSA***; que un telediario se denomina ***ERA***; que una famosa revista turística se llama ***BLANCA***; que un alimento enlatado para perros tiene la marca ***CÉSAR***; que la gastronomía está representada por la famosa cadena de pizzería ***DOMINÓ***; de chocolates como el caso de ***CHOCOS***; además del caso del ácido láctico ***BÍFIDO***; mientras que las marcas de coche son numerosísimas[1] como ***PRIMERA***, ***CÉFIRO***, ***TIERRA***, ***SOLIO***, etc., y mucha gente se va a probar el buen café de ***DANTE*** que vale treinta y cinco yuanes (moneda taiwanesa), aproximadamente un euro. Las marcas aparecidas en las calles son numerosas. Como hemos dicho, algunas de ellas han sido tomadas del inglés, otras del español y otras son comunes a diferentes lenguas.

¿Cómo aparecen estas palabras? Hemos indicado en nuestro artículo "Aprender español con placer: desde el punto de vista de la publicidad comercial" que cuando una empresa busca una denominación para su marca suele adoptar un nombre breve. Wang (2002) señala igualmente: "para lograr un nombre de éxito para una compañía, el mismo tiene que ser breve y fácil de recordar". Esta idea también fue previamente señalada por Bassat (1993), para quien un eslogan había de ser: "Corto y memorable; profundo y brillante; simple y único; impactante, perdurable, creíble y relevante". A su vez hemos de añadir que los diseñadores profesionales de las empresas de marketing, cuando tienen que traducir o adaptar una marca a un nuevo mercado, se apoyan en la transliteración para dar con el nombre definitivo, bien ajustándose al máximo a la pronunciación original de la marca, o a su significado, u ofreciendo una connotación de producto de calidad.

¿Puede reportarnos este fenómeno algún beneficio? Antaño, Taiwán era más bien una sociedad cerrada y conservadora, pero con el fenómeno de la globalización la sociedad taiwanesa se dirige hoy hacia la internacionalización. Por eso pueden verse claramente diversos letreros por la calle, incluyendo los productos europeos y americanos. Generalmente, las marcas populares son la primera selección del público y, a la inversa, influyen en la gente, pues todo el mundo conoce las principales marcas

[1] Cfr. Chang (2002b).

famosas, hasta las puede decir sin olvidarlas; y aún más, las marcas se convierten en una parte de nuestra vida diaria. Sin tomar conciencia de ese fenómeno, la gente y las marcas famosas ya forman parte de nuestra cultura popular y así lo recordamos. Por consiguiente, dependemos principalmente de los productos cuyas marcas tienen algún significado en español, o sea términos hispanizantes.

Si logramos canalizar la atención de los alumnos del español hacia tales marcas en nuestras clases, es muy posible que elevemos el interés y la capacidad de los alumnos para aprender el español. Una manera puede ser en resaltar lo grotesco, divertido, o sorprendente de los paralelismos que casualmente se producen. Por ejemplo: una cadena de restaurantes en Taipei ha utilizado la homofonía del vocablo ***MALA*** para describir a su plato principal que es un "shabu shabu" superpicante[2]. El paralelismo resulta en este caso gracioso y contradictorio, ya que tan picante es ese plato que a la vez lo hace muy sabroso, y hasta produce en quien lo come una extraña sensación que entremezcla el amor con el odio, amor por su delicia y odio por el extremo picante insoportable. Es decir, una sensación buena y **mala** a la vez. Pero, el caso del chocolate ***CHOCOS*** (un caramelito) no presenta mayor dificultad ya que es un claro ejemplo de la transliteración. No es fácil racionalizar los paralelismos, ya que se mueven con imágenes de sentido no unívoco, pero si pudiéramos clasificarlos y darles un uso lúdico en la clase, con ellos motivaríamos a nuestros estudiantes y podríamos convertir al aprendizaje del español en algo placentero o lúdico.

Para un mejor desarrollo sistemático del tema, haremos una sección de alimentos de términos comerciales hispanizantes encontrados en Taiwán. Las siguientes marcas son ampliamente conocidas en el mercado taiwanés, y las vamos a analizar conforme a su significado en español:

a. Cafetería. Tras una búsqueda exhaustiva hemos encontrado y verificado las siguientes marcas que llevan términos españoles o extraídos del español, a saber: ***DANTE, GUSTO, MAYA, MODO, OSO CAFÉ, CAFÉ DE ROMA, PRIMO CAFÉ, TÚ CAFÉ, TINA.***

b. Golosinas. En esta sección hemos hallado las siguientes marcas que llevan términos españoles o extraídos del español: ***CHOCOS (caramelitos), CHUPA CHUPS, EXTRA (chicle), IRIS (galletas), MARINA (soja tosada), MILANO (galletas), OREO (galletas), ORIÓN (bombón), PATATA, KINDER BUENO, PEZ (caramelos), POCA (patatas), VIVA (pistachos), SERENA (rollo de huevo).***

c. Vinos y tabacos. Aquí hemos hallado las siguientes marcas que llevan términos españoles o extraídos del español: ***CAMELLA (cigarrillos), CORONA (cerveza), CUBA LIBRE, HABANO (puro), MARQUÉS DE PUERTO, SAN MIGUEL (cerveza), SIGLO, TORRE, SANTA HELENA, SANTA RITA.***

d. Restaurantes. La verdad es que hay demasiados restaurantes y dentro de nuestra posibilidad hemos hallado los siguientes que llevan términos españoles, extraídos

[2] ***Shabu Shabu*** o ***Hwo Kuo*** (olla de fuego) consiste en un especial caldo de verduras, mariscos y carnes que se sirve típicamente en el invierno.

del español, o "hispano-sonantes": ***AYA, BOLERO, CELESTIAL, COCA, DITA, FLOR, DON QUIXOTE, IR*** *CHINA*, ***MALA, PONDEROSA, PRONTO, SABRINA, SARA, SOSO, TAPAS BAR, TOROS, VINO VINO.***

e. **Panadería y pastelería.** Son menos los ejemplos que en el caso de los restaurantes. Individualizamos los siguientes que llevan términos españoles o extraídos del español: ***AMO, BRAVO, CASAMÍA, DOMINÓ (pizza), IRIS, ROSA.***

Para completar este panorama, cabe citar que últimamente en Taiwán ha surgido la moda de adoptar marcas publicitarias fusionando términos de diferentes lenguas[3]. Bhatia (1997), Chang (2002, 2003 y 2005), Martin (1998), Tanaka (1994) y Takahashi (1990) han apuntado la misma idea. Así tenemos ***APPLE SIDRA***, que es un agua gaseosa de manzana combinada por la unión de un vocablo español (***SIDRA***) con otro inglés (APPLE); *KINDER* ***BUENO*** (chocolate).

¿Poseen algún valor persuasivo estos vocablos? Creemos que sí. Cuando mencionamos en Taiwán algo sobre España, las ideas que surgen de inmediato en la mente de la gente son el flamenco y la tauromaquia, además de una melodía combinada con el ritmo alegre de la guitarra. O sea, imágenes de una cultura llena de color y calor hispánico. Cuando una compañía desea denominar con términos extranjeros a su producto, tiene que considerar, además de dichos términos, la cultura que lo representa. La lengua y cultura española es muy eficaz porque además de ser rica y colorida, tiene una pronunciación que no es tan difícil como la de algunas otras lenguas extranjeras. Entonces no supone un problema adoptar términos del español como marcas comerciales. Para mayor facilidad de recordarlas, muchas publicidades utilizan un ambiente extranjero a fin de crear un escenario atractivo para atraer a los consumidores de una manera natural y espontánea. Un buen ejemplo es el de la empresa BenQ, muy afamada en productos de informática y ofimática, incluyendo la telefonía móvil. La filosofía de BenQ se basa en una concepción de disfrutar en el mundo, insistiendo en que el placer está en nuestro alrededor. En una serie de la publicidad televisiva de su teléfono móvil, se muestra a una mujer esperando el autobús en la parada, y de repente suena su móvil con una melodía típica del flamenco; entonces ella, como si estuviera hipnotizada, comienza a bailar al son de las castañuelas. Un rato después, ella se da cuenta de que está todavía esperando al autobús, entonces coge el teléfono y contesta en español *"Perdona. ¡Hola! ¿Paco?"*. Esa forma de viva presentación no se conseguiría con otras lenguas extranjeras, salvo con el español. Es increíble la eficacia de persuasión de la cultura y lengua española, más que ninguna otra. De manera similar, encontramos otras publicidades televisivas que presentan cortinas y mueblerías procedentes de España, y ponen de evidencia la tendencia creciente de la difusión de la cultura y el uso de la lengua de Cervantes. En otras palabras, el poder influyente del español llega hasta la industria local.

Adicionalmente, cuando una marca en español o de connotaciones españolas logra

[3] Otros ejemplos publicitarios que no se relacionan con los alimentos son: ***Dr.Bella*** (marca de un producto cosmético); ***Mr. Paco*** (un restaurante famoso de Taipei); ***Luna sea*** (nombre de una banda musical); ***Para dogs*** (un negocio de carteras); ***Rebecca Taylor*** (una tienda de pañueletas); y ***Uno tour*** (una agencia de viajes).

satisfacer al consumidor local, seguramente va a crear un interés, y se producirá un efecto multiplicador positivo en su paulatina promoción entre las amistades y familiares. Y como, por lo dicho, no es difícil descubrir términos hispanizantes en los numerosos productos ofrecidos en el mercado de Taiwán, nos encontramos en una situación que hay que aprovechar. En otras palabras, un buen ambiente en sí facilita un buen aprendizaje, y mucha gente aprende el español sin darse cuenta. Si podemos hacer que los consumidores se encariñen con los productos que llevan denominaciones hispanizantes, igualmente podríamos hacer que les guste el español mediante tales productos; y así los estudiantes, como consumidores más proclives a interesarse por estas palabras, van aprendiendo el español en su interacción lúdica con la ciudad.

Bibliografía

Bassat, L., *El libro rojo de la publicidad* (*Ideas que mueven montañas*), Barcelona, Ed. Folio, 1993.

Bhatia, Tej K. "Language mixing in global advertising", to appear in the Proceedings of The Three Circles of English: A Conference in Honor of Professor Braj B. Kachru, University of Singapore, December 16-18, 1997.

Chang, Mauh-Tsun, "Aprender el español con placer: desde el punto de vista de la publicidad comercial", (Colección de ponencias presentadas en la sexta conferencia sobre didácticas de la lengua española a los dos lados del estrecho de Taiwán), Tamsui, Ed. Universidad de Tamkang, páginas 591-606, 2002a. 《 http://dctsp.ec.tku.edu.tw/QuickPlace/090621qp/Main.nsf/h_Library/82794D7B24A5380948256F55000FCC48/?OpenDocument》

Chang, Mauh-Tsun, "Aprender el español con placer: ejemplo de marcas de coches", *Literatura Mundial* vol. 6, páginas 8-29, 2002b. 《 http://dctsp.ec.tku.edu.tw/QuickPlace/090621qp/Main.nsf/h_Library/18BF37D4E1278D3748256F6300309AA0/?OpenDocument》

Chang, Mauh-Tsun, "Aprender el español con placer: desde el punto de vista del consumo de la cultura actual y aprendizaje de lengua extranjera", Primera Conferencia sobre las Lenguas y los Currículos de Cultura, Universidad Taipei, páginas 123-140, 2002c. 《 http://dctsp.ec.tku.edu.tw/QuickPlace/090621qp/Main.nsf/h_Library/C17D99F75AF3065548256F720007F31B/?OpenDocument》

Chang, Mauh-Tsun, 《Análisis de unas marcas de coche que llevan términos hispanizantes》, **Encuentros en Catay** 2003, páginas 317-323, Taipei, Fu-Jen

Catholic University. 《 http://dctsp.ec.tku.edu.tw/QuickPlace/090621qp/Main.nsf/h_Library/F0BC175E5A6F269448256F930048EAEC/?OpenDocument》

Chang, Mauh-Tsun, "El Kaleidoscopio del mundo español, Análisis de las marcas comerciales que llevan términos del español" (en preparación) , 2005b.

Martin, Elizabeth, "Code-mixing and imaging of America in France: The genre of advertising", Ph. D. dissertation, University of Illinois at Urbana-Champagin, 1998.

Peña Pérez, Gloria, "El valor persuasivo del eslogan publicitario", *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación* Número 6, ISSN 1576-4737. 《http://www.ucm.es/info/circulo/no6/pena.htm》 y Publicado en *La lengua y los medios de comunicación*, Madrid 1999, Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid, 2001, páginas 143-154.

Romera, César San Nicolás, "La nominación publicitaria. Procesos semionomasiológicos para la creación estratégica de nombres de marcas", 《http://www.um.es/tonosdigital/znum3/estudios/NominacionPublicitaria.htm》 2002.

Tanaka, Keiko, *Advertising Language, A pragmatic approach to advertisements in Britain and Japan*, London, Routledge, 1994.

Takahashi, Kyoko, "A sociolinguistic analysis of English borrowings in Japanese advertising texts", *World Englishes*, 9.3:327-341, 1990.

Wang Wen-hwau, "Los cuatro elementos para crear un buen logo: nombre, visión, música y eslogan", *Revista Tecvantage*, 2002, edición digital.

Apéndice

Alimentos en Taiwán cuyos nombres llevan los términos hispanizantes



Poca (少) 波卡洋芋片



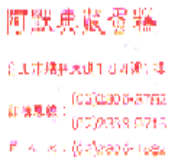






話匣子













http://www.formosa.com.tw/supermakert/view2.asp?type2_no=4&Page=9&type1_no=4

EXÁMENES DE AP SPANISH LANGUAGE EN LOS ESTADOS UNIDOS

Jae-Chul Choi
Universidad Nacional de Chonbuk
cjc@chonbuk.ac.kr

Resumen

Este trabajo trata de presentar y analizar el examen "Advanced Placement Spanish Language Exam" (APSLE) de los Estados Unidos que es menos conocido entre hispanistas asiáticos. Primero, se ve la posición del examen en el currículo de lenguas extranjeras. El currículo consta de cuatro componentes: objetivos, contenidos, metodología y evaluación. El examen es un tipo de evaluación y forma una parte de la evaluación. Luego, se ojean en breve bases teóricas de la evaluación con las que se formula el examen. Los criterios propuestos por ACTFL fueron aceptados, usados y modificados para calificar el examen APSLE. Tercero, se presentan la estructura y algunas muestras ejemplares del APSLE. Cuarto, se describen sus características importantes enfocando en el currículo, en comparación con el DELE de España y con el EPLE de México. Por último, se consideran algunas implicaciones del APSLE para la enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo asiático.

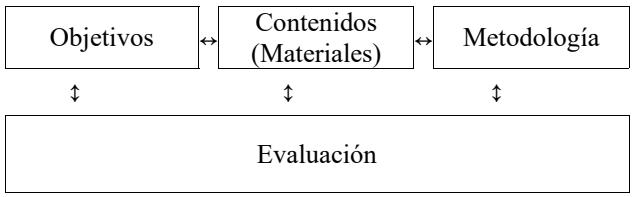
Introducción

Para la prueba del dominio del inglés existen varios exámenes internacionalmente reconocidos: TOEFL, TOEIC, Cambrige Test of English, ELTS, IELTS, OTESOL..., etc. Pero para la prueba del dominio del español no hay tantos exámenes como para los de inglés. No obstante, tenemos unos exámenes internacionalmente reconocidos: el Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE) de España, el Examen de Posesión de la Lengua Española (EPLE) de México y el examen "Advanced Placement Spanish Language Exam" (APSLE) de los Estados Unidos. Este último es un tipo de exámen cuyo enfoque es evaluar lo que los estudiantes logran en la comprensión y producción del español generalmente después de tomar clases de AP Spanish Language en la escuela secundaria –'high school' en inglés– las cuales son equivalentes a las clases universitarias en cuanto al nivel y al contenido del español. En general, aquellos estudiantes que quieren entrar en la universidad y recibir la convalidación de sus estudios de español a nivel universitario toman clases de AP en la escuela secundaria y se examinan de AP. Aquellos estudiantes que aprueban no necesitan tomar clases de español de nivel introductorio en su universidad y por eso pueden ahorrar tiempo y dinero. Este examen es preparado por el ETS (Educational Testing Service) de los Estados Unidos, la prestigiosa organización que prepara y administra TOEFL, TOEIC y SAT. Este trabajo trata de presentar y analizar el examen APSLE, que es menos conocido entre hispanistas asiáticos.

Primero, veremos la posición del examen en el currículo de lenguas extranjeras. Luego, se ojearán en breve las bases teóricas de la evaluación con las que se formula el examen. Tercero, se presentarán la estructura y algunas muestras ejemplares del APSLE. Cuarto, se describirán sus características importantes en comparación con el DELE y con el EPLE. Por último, se considerarán algunas implicaciones del APSLE para la enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo asiático.

1. Posición del examen en el currículo

Bae (1999) nos presenta un esquema del currículo que consta de cuatro componentes para hacernos ver la relación entre el currículo y los materiales de lenguas extranjeras: objetivos, contenidos, metodología y evaluación. Los libros de texto o materiales nos presentan el contenido y la situación, y nos muestran qué aprendemos y en qué situaciones. El contenido debe concordar con el objetivo del aprendizaje y ser estructurado por el método más eficaz. Los criterios de la evaluación también se deben presentar en el currículo. He aquí su esquema:



"Según este esquema, los cuatro componentes se enlazan y relacionan entre sí en el currículo de E/LE. Por ejemplo, el método de aprendizaje puede ser determinado por los objetivos pero puede estructurar los contenidos o los materiales de una manera coherente. Si tomamos como base que el objetivo del aprendizaje de E/LE es desarrollar la facultad comunicativa del español, todos los componentes del currículo necesitan girar alrededor de este eje. Si el enfoque comunicativo es adoptado para un programa de lengua, el currículo debe reflejar sus características. Se pone énfasis en la comunicación y la comunicación se produce naturalmente por la necesidad de los estudiantes cuando participan en las actividades o tareas. Por eso, se orienta hacia las actividades/tareas. Los criterios de la evaluación se aplican a cada componente para que se logre una mejor comunicación" (Choi, 2004). El examen es un tipo de evaluación y forma una parte de la evaluación.

2. Base teórica del APSLE

Chomsky hizo énfasis en la competencia lingüística en los años sesenta y Hymes lo hizo en la competencia comunicativa en los setenta. En la teoría de Hymes la competencia lingüística forma una parte de esta competencia. En los ochenta Swain y Canale nos presentaron cuatro clases de competencias: competencia gramatical (equivalente a competencia lingüística en Chomsky), competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica. En los noventa Bachman y Palmer nos introdujeron un modelo interaccional en que el elemento cognitivo y el elemento afectivo se enfatizan (Shin, 2003). Hoy día la mayoría de los exámenes consideran importante este concepto de 'competencia comunicativa' y tratan de evaluar esta competencia de una manera eficaz.

El APSLE ha sido diseñado, desarrollado y formulado por el *Educational Testing Service* en colaboración con *College Entrance Examination Board* de los Estados Unidos. Para calificar este examen los criterios de ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) y de OPI (Oral Proficiency Interview) fueron tomados o modificados en su base teórica. El nivel de la facultad comunicativa estudiantil se determina tomando en consideración sus relacionados criterios de la evaluación con la descripción de tareas globales/funciones, contexto/contenido, precisión y tipo de texto. Concretos niveles y criterios se describieron con aquella famosa pirámide invertida en Swender (1999).

3. Estructura y muestras del APSLE 2003

El examen consta de dos secciones: sección I (Selección Múltiple) y sección II (Respuesta Libre). La primera sección prueba el nivel de competencia del estudiante usando varios contextos para la comprensión auditiva y lectora y la segunda es útil para la evaluación de las destrezas lingüísticas productivas.

He aquí toda la estructura del APSLE 2003. Desde aquí en adelante se citan los datos del manual *2003 AP Spanish Language Exam* (cfr. http://apcentral.collegeboard.com).

2003 AP Spanish Language Exam Format

	Item Type	Approximate Number of Items	Suggested Time	% of Final Grade	Total Time
Section I	**Multiple Choice**	**90 items**		**50%**	**99 minutes**
Part A	Dialogues and Narratives	31 items	(spaced by CD)	20%	39 minutes
Part B	Cloze Paragraphs	20 items	10 minutes	10%	60 minutes
Part C	Error Recognition Sentences	12 items	10 minutes	5%	
Part D	Reading Comprehension	27 items	40 minutes	15%	
Section II	**Free Response**			**50%**	**80 minutes**
Part A	Paragraph Completion	10 items	8 minutes	7.5%	60 minutes
	Ver Fill-Ins	10 items	7 minutes		
	Essay	1 prompt	45 minutes	22.5%	
Part B	Picture Sequence	1 set of 6 frames	(spaced by CD)	10%	20 minutes
	Directed Responses	5 prompts	(spaced by CD)	10%	

He aquí algunas muestras ejemplares del examen siguiendo el orden de cada elemento.

Sección I

Part A

[Dialogues]

Dialogue Number 1

1. (A) Para devolver algo que no le gusta.
   (B) Para comprarse una prenda de vestir.
   (C) Para buscar un regalo para un amigo.
   (D) Para gastarle una broma a un amigo.

2. (A) Insistente.
(B) Juguetona.
(C) Indiferente
(D) Burlona.

[Narratives]

Narrative Number 1

12. (A) Un apellido distinguido.
(B) Un apellido inglés.
(C) Un apellido sonoro.
(D) Un apellido largo.

13. (A) Sigue las tradiciones de Goya y Dalí.
(B) Es mejor que la de los contemporáneos.
(C) Es distinta de la de otros pintores.
(D) Sigue una línea clásica.

Part B

[Cloze Paragraphs]

La familia crece

Habían debajo su casa ya (32) tiempo pues, una vez (33) los hijos, les venía demasiado grande. Fue un buen arreglo. Cambiaron con el hijo mayor, que ya esperaba a su quinto hijo y apenas podía moverse en aquellas tres habitaciones; (34), a los padres les sobraba, y (35) tan soleado el pisito nuevo, tan alegre.[...].

32.	33.	34.	35.
(A) llevaba	(A) casar	(A) asimismo	(A) fue
(B) estaba	(B) casando	(B) en cambio	(B) era
(C) hacía	(C) casaron	(C) tampoco	(C) sea
(D) había	(D) casados	(D) pocas veces	(D) fuera

Part C

[Error Recognition Sentences]

52. Si tiene (A) tiempo cuando llegues a casa, por favor pon (B) la mesa para la cena pues (C) nosotros llegaremos tarde (D).

Part D

[Reading Comprehension]

El atuendo típico de la mujer panameña es un traje de origen popular conocido como pollera, conformado por dos piezas-falda y blusa-integradas en un tono armonioso. La parte superior es una camisa de cuello abierto adornada con trencillas y diversos diseños, y la parte inferior es una falda con adornos que reflejan la variedad de colores de la flora del lugar, entrelazada con exóticos arabescos.[...].

64. De acuerdo con la selección, ¿dónde se halla el origen de la pollera?
(A) En la falda gitana
(B) En la flora del país
(C) En los exóticos arabescos
(D) En los atuendos árabes típicos

65. Según el paisaje, ¿qué era necesario para confeccionar una pollera en la época colonial?
(A) Diferentes tipos de algodón
(B) Varios materiales de origen europeo
(C) Algunas flores de colorido poco usado
(D) Unos artículos de joyería

Sección II

Part A

[Paragraph Completion]

Muy (1) saben que la flor de Pascua o *poinsettia* es originaria de México. Su nombre científico es *euphorbia pulcherrima, cuitlaxochitl*, como se le dice en náhuatl. Hoy, mucha gente del mundo (2) conoce como la flor de Nochebuena, de Pascua, o *poinsettia.* Este último nombre se le dio el Dr. Joel R. Poisett, un diplomático (3) que era ministro en México alrededor de 1820.[...].

1. _____(poco)
2. _____(lo)
3. _____(estadounidense)

[Verb Fill-Ins]

11. Si tú (11) a Perú, tendrás que visitar las ruinas incaicas de Machu Picchu.
11. _____ (ir)
12. Hemos decidido trabajar juntos a fin de (12) el proyecto lo antes posible.
12. _____ (finalizar)
13. Durante esa semana, el dueño de la casa tratró de poner todo en orden, pero no (13).
13. _____ (poder)
14. Antes de haberlo sabido, yo ya lo (14).
14. _____ (intuir)

[Essay]

Muchos consideran que los estudios universitarios son esenciales para la vida de una persona, algunos creen que son aún más importantes las experiencias no académicas. ¿Qué opinas tú y por qué?

Part B

[Picture Sequence]

Los dibujos de estas dos páginas representan una historia. Utilizando los dibujos interpreta y reconstruye esta historia.

[Directed Responses]

Número 1... En tu opinión, ¿qué factores contribuyen a la destrucción del medio ambiente? En tu opinión, ¿qué factores contribuyen a la destrucción del medio ambiente? TONO (20 seconds)

Número 2... ¿Qué puedes hacer tú a nivel personal para proteger el medio ambiente? ¿Qué puedes hacer tú a nivel personal para proteger el medio ambiente? TONO (20 seconds)

Número 3... Convence a un amigo o a una amiga para que participe contigo en un programa de reciclaje. Convence a un amigo o a una amiga para que participe +++++contigo en un programa de reciclaje. TONO (20 seconds)

Número 4... ¿Cómo crees tú que se puede reducir la contaminación causada por los automóviles? ¿Cómo crees tú que se puede reducir la contaminación causada por los automóviles? TONO (20 seconds)

Número 5... ¿Qué recomiendas que haga el gobierno para proteger el medio ambiente para futuras generaciones? ¿Qué recomiendas que haga el gobierno para proteger el medio ambiente para futuras generaciones? TONO (20 seconds)

4. Naturaleza curricular del APSLE en comparación con el DELE y el EPLE

4.1. Objetivos

El objetivo del APSLE es dar un crédito, en la nota oficial, y válida en los EE.UU., a aquellos estudiantes que quieren entrar en la universidad y aprender un nivel avanzado de español. Ya teniendo el nivel, no necesitan tomar clases de español del mismo nivel que ha sacado con el APSLE. Muchas universidades aceptan convalidar la nota obtenida en el examen. Los estudiantes pueden ahorrar tiempo y dinero y también pueden tener ventajas a la hora de entrar en la universidad ya que generalmente este examen ha sido tomado por los estudiantes de nivel alto con respecto a la capacidad de estudio. El APSLE es una prueba de logro mientras el DELE y el EPLE son una prueba de competencia.

4.2. Estructura y contenido

El APSLE fue formulado para probar el dominio de cuatro destrezas lingüísticas. La primera sección es para evaluar la facultad de comprensión mediante audición y de lectura. La segunda sección evalúa la facultad de producción a través de la escritura y el habla. Los conocimientos culturales no se evalúan explícitamente pero se consideran importantes. Los temas del examen están bien vinculados a la cultura del mundo hispano o americano y a la vida cotidiana. Ya hemos visto toda la estructura del examen en la figura 2. El DELE nos ofrece una sección independiente para la prueba de gramática y vocabulario frente el APSLE y el EPLE que no la tienen. El EPLE incluye la prueba de vocabulario en la comprensión de lectura y la prueba de

gramática en la expresión escrita. Una cosa especial del EPLE es que los estudiantes no escriben en la sección de expresión escrita sino seleccionan una respuesta adecuada entre varias opciones. En cuanto a la producción oral en el DELE hay entrevistadores reales para probar el dominio del lenguaje oral de los estudiantes mientras en el APSLE y el EPLE los estudiantes graban sus respuestas en una cinta de cassette. Cada cinta se manda a los Estados Unidos o México para su calificación.

Siguiendo las instrucciones del examen APSLE, los estudiantes marcan una respuesta correcta en su hoja de respuestas. En la sección I (Selección Múltiple) se prueba la facultad de comprensión auditiva y de lectura. Se usan varios contextos y cintas de cassette para diálogos, narraciones, cloze, correrción de errores y comprensión lectora. En la sección II (Respuesta Libre) se evalúa habilidades de producción oral y escrita. Para la producción escrita se usan también varios tipos de prueba como rellenar el párrafo con la palabra adecuada, rellenar la línea con el verbo presentado y escribir ensayos. Para la producción oral se usan dos actividades: interpretar y producir, en forma oral, una historia viendo una serie de dibujos, y responder inmediatamente a algunas preguntas orales. Toda la parte oral del examen debe ser grabada para su calificación. De este modo, todas las destrezas pueden ser manifestadas y calificadas siguiendo ciertos criterios de calificación.

4.3. Método y grado de la calificación

La nota de la primera sección es sacada automáticamente con el uso de la máquina y la de la segunda sección, con la ayuda humana. Los calificadores, llamados "lectores", participan en la calificacíon de los examenes escritos y orales. La mayoría de los lectores son profesores o maestros de español con experiencia docente en la universidad o en la escuela secundaria de los EE.UU.

La nota consiste en cinco grados. La mejor nota, 5 puntos, se da a los estudiantes "extremadamente bien cualificados"; 4 puntos a los estudiantes "bien cualificados"; 3 puntos a los estudiantes "cualificado"; 2 puntos a los estudiantes "posiblemente cualificados"; 1 punto a los estudiantes "no recomendados". Se puede ver la equivalencia entre la nota de APSLE y la nota universitaria.

Nota de APSLE	Nota universitaria
5	A
4	B
3	C
2	D
1	

En general el grado de 3 puntos o de más de 3 puntos indica una capacidad suficiente para el dominio sobre el contenido del curso de español y puede dar a los estudiantes una exención de tomar cursos de español equivalentes al grado de AP.

5. Conclusión

Este estudio nos hace tener una idea general sobre el examen "Advanced Placement Spanish Language Exam"(APSLE), que ha sido importante para los estudiantes de la escuela secundaria de los EE.UU. ya que cierto logro de la nota les da una exención de tomar cursos de español en la universidad, como una manera de convalidación de su estudio. Este examen es desarrollado, formulado y administrado por la prestigiosa organización ETS. Es menos conocido entre nosotros en comparación con el DELE de España y el EPLE de México. Hasta ahora hemos visto importantes características del examen APSLE desde el punto de vista del currículo y a veces lo hemos comparado con el DELE y el EPLE.

En Corea los estudiantes universitarios tienen que repetir algunos cursos de lenguas extranjeras que ya han tomado en su escuela secundaria, cuyos niveles son totalmente iguales, Creemos que es gastar tiempo y dinero. Si tienen un examen como APSLE, no necesitarán tomar el mismo curso después de entrar en la universidad. Para tener una convalidación de un estudio hecho en la escuela secundaria, hace falta considerar varios factores, sin embargo, creemos que merece la pena empezar a hacerlo. Esperamos que este trabajo sea un estímulo para abrir un camino nuevo en la enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo asiático.

Bibliografía

Bae, D.B. (1999). *Introducción a libros de texto del inglés*. (versión coreana). Seúl: Hankukmunwhasa.

College Entrance Examination Board (2004). *2003 AP Spanish Language Exam.* U.S.A.

Choi, J.C. (2004). Contribución al esarrollo de materiales literarios para E/LE. En Álvarez Martínez, Mª.A., y Villarrubia Zúñiga, Mª.S. (Eds.). *Actas del II Congreso Internacional de la Asociación Coreana de Hispanistas.* Madrid: Universidad de Alcalá.

Shin, D.I. (2003). *Prueba de inglés en Corea*. (versión coreana). Seúl: Hankukmunwhasa.

Swender, E., ed. (1999). *ACTFL Oral Proficiency Interview Tester Training Manual.* NY: American Council on the Teaching of Foreign Languages.

Yang, S.H. (2004). El análisis comparativo entre DELE y EPLE. *Estudios Hispánicos*, 31. Seúl: Asociación Coreana de Hispanistas.

APSLE: http://apcentral.collegeboard.com/

DELE: http://diplomas.cervantes.es http://cvc.cervantes.es/aula/dele/

EPLE: http://www.cepe.unam.mx/estructura800.htm?opcion=4

ESTUDIO SOBRE LA PREPARACIÓN DE LAS CLASES VIRTUALES CON FONTS ESPECIALES Y CON IMÁGENES MÓVILES

Sang Young Mah
Universidad Dankook
symah@dankook.ac.kr
http://www.to-study.com

I. Introducción

Hoy en día viene cambiando mucho el paradigma de vida. Actualmente casi todas las informaciones se nos proporcionan a través del Internet. Es decir, ya hemos entrado en la época de Ubiquitous[1] en que todas las cosas contienen en sí mismas pequeñísimos chips. Pero, el camino al mundo de Ubiquitous nos exige esfuerzo sin cesar y nos cansa mucho, porque cada día nos enfrentamos a nuevos sistemas operativos y nuevos programas. De vez en cuando nos encontramos con dificultades inesperadas, ya que cada programa nos exige nuevas prácticas.

Los profesores también nos vemos obligados a seguir el mismo camino y cada día más nos resulta necesario preparar las clases virtuales de multimedia. En la actualidad cada universidad subvenciona a los profesores que elaboran estas clases virtuales. Así que los que preparamos estas clases virtuales debemos buscar datos útiles analógicos o digitales. Si los datos auditivos o móviles son analógicos hay que digitalizarlos aprovechando unos aparatos y programas necesarios. Lo que nos hace más confusos es que todavía no existe un programa sintético para elaborar la clase virtual de multimedia y tenemos que acudir a varios programas.

El proceso de la preparación de estas clases no es tan sencillo. Basándonos en Windows XP, nos vemos obligados a usar Fonts especiales españoles y varios programas. También les mostraré las realidades de unas universidades virtuales y nuestros ejemplares de clases virtuales de multimedia. Espero que estas nuevas propuestas o métodos renovadores sirvan para mejorar las clases virtuales de multimedia.

II. La enseñanza mediante las clases virtuales en Corea

Ya los disquetes van sustituyéndose por otros aparatos de almacenamiento como el puerto USB, CD+RW o DVD+RW. Pues el puerto USB, aunque es mucho más pequeño que los disquetes, almacena de 30 a 100 veces más. Un CD+RW unas 600 veces más y un DVD+RW unas 4000 veces más. Así la vida viene cambiando radicalmente día tras día.

[1] Ubiquitous significa en latín “estar en cualquier lugar y en cualquier momento” y este concepto se aplica tanto al campo de informática como a otros campos como pedagogía, biología, medicina, economía, física, etc. Cfr. http://www.prometeus.org/PromDocs/ PROMETEUS_OCP_applicat.pdf

2.1.1. La clase virtual de multimedia

Las clases virtuales de multimedia están más cerca de lo que imaginamos. Estas clases tienen sus méritos y defectos al mismo tiempo. Uno de sus méritos es permitir a los alumnos escucharlas de nuevo cuando y donde quieran. También hay defectos, uno de los cuales es que nos hace falta mucho tiempo para prepararlas. En Corea hay muchos campus virtuales que las proporcionan. En este trabajo veremos cómo se realizan estas clases virtuales, la mayoría de las cuales se componen del cibertexto, imágenes estáticas, datos auditivos e imágenes móviles de escenas del texto y del profesor que da la clase. Los resultados pueden distribuirse por discos compactos, DVD u On-line. Pero hoy en día es preferible ofrecerlas a través de Internet ya que todo el mundo está acostumbrado a pulsar la tecla y a aprender cualquier cosa. Es decir, los estudiantes y profesores de este sistema realizan todas las actividades a distancia, en forma virtual, independientemente del lugar, tiempo y clase de procesos. Esta clase virtual de multimedia se asemeja mucho a la clase presencial y puede satisfacer casi al mismo nivel de expectativa que la educación presencial.

2.1.2. Requisitos previos para mantener las clases virtuales de multimedia

Los profesores o alumnos que participan en estas clases necesitan al menos un ordenador personal 586 o superior con el sistema operativo Windows XP, conexión al servicio de ADSL o VDSL[2] y estar abonado a un proveedor de enlace a INTERNET (por ej., KT Nespot CM o Hanafos en Corea del Sur). Además, los profesores deben saber cómo manejar los programas para prepararlas y ofrecerlas. Los alumnos también deben tener un ordenador del mismo nivel y matricularse en la Universidad Virtual que las proporciona.

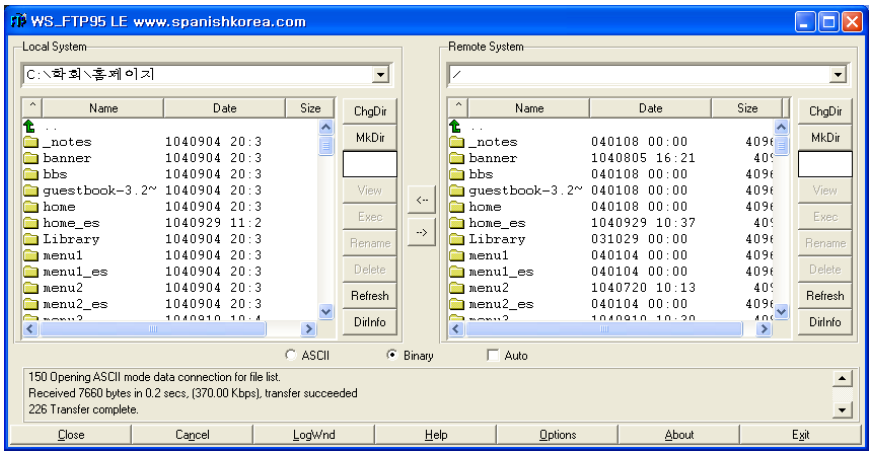
Hay universidades o unos servidores que nos permiten abrir gratis el salón de clase virtual o salón de chateo. Con la ayuda de los especialistas informáticos se puede elaborar una clase virtual de calidad alta, pero para mejorarla y mantenerla bien es necesario dominar algunos programas como MS Word, PowerPoint, Excel, Adobe Photoshop, Goldewave, iMix, MGI Video Wave, Premiere, Programas de escaneo(p. ej., TextBridge Classic 2.0), etc.

Las clases virtuales pueden ser hipertextos, presentaciones en PowerPoint o el salón de chateo provisto de emisión virtual, o mejor una combinación de estos elementos. El profesor puede asignar a los alumnos trabajos o ejercicios individuales o en equipo, los cuales se distribuyen mediante el espacio virtual. Los estudiantes deben leer obligatoriamente el tema de cada clase y participar en la lectura y discusión por Internet.

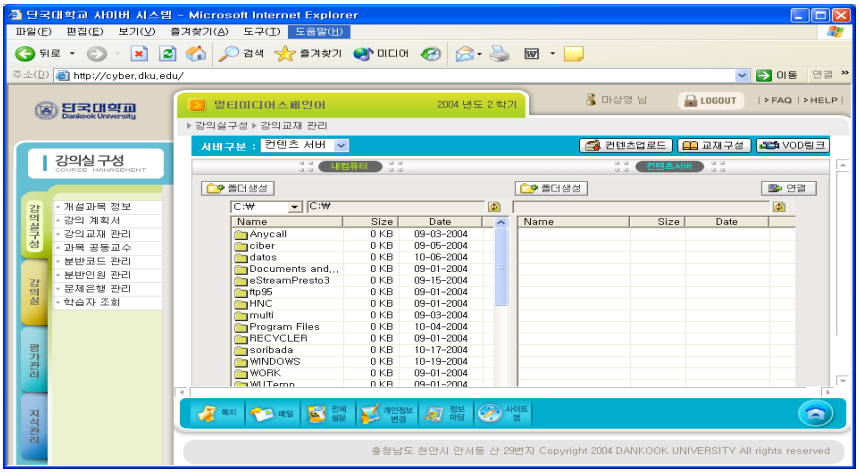
Los profesores necesitan tiempo suficiente para preparar una clase virtual multimedia, la que les cuesta mucho más tiempo que la clase tradicional o presencial.

[2] ADSL quiere decir Asymmetric Digital Subscriber Line(Abonado Digital Asimétrica). Cfr. www.setsi.mcyt.es/adsl/adsl.htm VDSL son las siglas de Very high speed Digital Suscriber Line. Cfr. www.34t.com/Oferta/ayuda/ Tecnolog%C3%ADa VDSL.html

También deben saber cómo cargar o descargar los ficheros a través de Internet. FTP es uno de los mejores programas para eso y el cuadro siguiente nos muestra cómo se transfieren los ficheros mediante FTP[3]:



También se puede grabar las clases presenciales que, una vez digitalizadas, se ponen en la Red a disposición de todos los alumnos. Integra además los sistemas tradicionales de Campus Virtuales como foros, chats, calendarios, webmail, tutorías virtuales, etc. Los ficheros pueden transferirse a través de la plataforma de la universidad virtual. El cuadro siguiente es una muestra de este tipo de plataforma[4]:



[3] FTP(File Transfer Protocol) permite transferir, copiar, mover y borrar archivos de una ordenador a otro (por lo general desde nuestro ordenador personal a servidores remotos y viceversa). Cfr. Álavero Castells (2001), *Diccionario de Internet*, Deusto, 73~74.

[4] http://cyber.dku.edu/

III. Las clases virtuales en Corea

A medida que se vayan resolviendo los escollos técnicos (velocidad, costes y precisión) y aparezcan nuevos programas (software), también pueden elaborarse de una manera más eficiente las clases virtuales que se les proporcionan a los alumnos mediante el espacio virtual[5]. Hasta hace poco tiempo, sólo se podía ofrecer el texto y fotografías a través de Internet, en cambio ahora se puede comprimir una imagen en movimiento y un audio con calidad óptima.

Se supone que las clases virtuales de nivel bajo o normal se componen principalmente del hipertexto donde se proporcionan las clases estáticas o breves datos orales y visuales. Si un alumno que repasa una parte concreta de la clase pincha el icono, automáticamente se sintonizan el vídeo y el audio en el momento en que se explica la clase.

Actualmente la mayoría de las clases virtuales empiezan a componerse del cibertexto y de las imágenes móviles del profesor que da la clase. En Corea casi todas universidades virtuales como la de Hanyang o la de Seúl les proporcionan a los alumnos clases virtuales de datos orales y visuales con imágenes móviles del profesor que da la clase. Generalmente éstas son clases grabadas con los programas eStream Presto3 Encoder y eStream Presto3 Producer[6] o clases digitalizadas grabadas directamente de las clases presenciales. Entre las clases virtuales las más vivas se elaboran principalmente por los programas de eStream de la compañía Xinics. La clase virtual de multimedia con imágenes móviles digitalizadas ocupa tanto espacio que se tarda demasiado para descargarla de una vez y nos resulta ineficaz. Pero, si adoptamos el método de Streaming, podemos ver de una manera consecutiva la clase virtual de gran tamaño que se descarga poco a poco sin cesar y en que aparece la imágen móvil del profesor que la explica. Esto les hace a los alumnos poder sentir como si estuvieran en la clase presencial.

En estas universidades virtuales tanto los profesores como los alumnos pueden chequear las asistencias y el avance de las clases que se muestran de una manera gráfica. Hay varios métodos de correo electrónico como uno a uno, uno a varios o uno a todos para el envío de datos y noticias. También es posible aprovechar el espacio de entrevista, la clase de internet simultánea y la comunicación bidireccional.

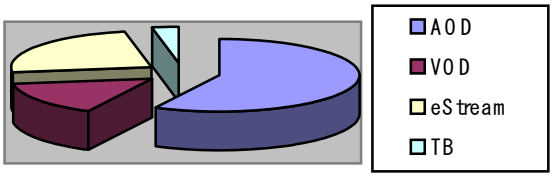
Veamos los tipos de las clases de unas universidades virtuales.

1) Los tipos de las clases públicas de la Universidad Virtual Hanyang [31 de octubre de 2004]

	AOD	VOD	eStream	TB	Total
N° de clases	19	5	8	1	33
Porcentaje	58	15	24	3	100%

[5] El alumno debe cursar y aprobar la asignatura X (16 semanas de clases). Y las asignaturas pueden ser obligatorias o no según el sistema educativo. Los estudiantes tendrán acceso a ellas la primera semana de clases, navegando por las páginas Web.

[6] Cfr. http://www.xinics.com



Los tipos AOD y TB se componen de "una breve introducción de imágenes móviles + cibertexto + icono de audio", el tipo VOD es casi igual a los anteriores y el tipo eStream contiene en la clase el cibertexto, datos orales y las imágenes móviles del profesor.

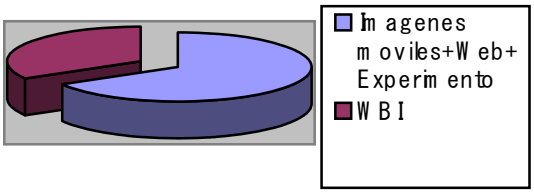
Globalmente, la distrubución de tipos de la Universidad Virtual de Hanyang, como se ve arriba, muestra que ahora se basa en la etapa de audio, pero se mueve gradualmente a la de Streaming.

2) El aula de experimento de la Facultad de IT de la Universidad Virtual de Seúl [31 de octubre de 2004][7]

Veremos los tipos del aula de experimento de la Facultad de IT, una parte de las clases del aula de experimento de la Universidad Virtual de Seúl, en la que se encuentran las clases avanzadas en cuanto a la digitalización.

	Imágenes móviles+Web+Experimento	WBI	Total
N° de clases	8	4	12
Porcentaje	67	33	100%

Las diferencias entre los tipos no son tan notables. El tipo "imágenes móviles + Web + experimento" se compone de "imágenes móviles de introducción + cibertexto + icono de audio", y el tipo WBI es de "cibertexto + icono de audio".



Si analizamos el porcentaje de los tipos del aula de experimento de la Facultad de IT de la Universidad Virtual de Seúl, veremos que se está superando el nivel de la clase enfocada en audio y se está entrando en el de la enfocada en vídeo, pero se sitúa en la primera etapa de clase con imágenes móviles de introducción y el contenido de la clase todavía está compuesto de materiales orales.

Además de estas dos, hay varias universidades virtuales en Corea, pero no quiero perder tiempo ojeando otras clases virtuales, pues considero más avanzadas las clases citadas arriba.

Pienso que se supera esta etapa elaborando toda la clase virtual mediante el método de Streaming, y luego aprovechando los datos orales de nativos cambiando, de acuerdo con el nivel de los alumnos, la velocidad de esos al comienzo y al final de la clase. Además se le agrega al cibertexto los datos digitalizados de los analógicos de vídeo y de película, y acompañados de sus transcripciones. También se puede extraer sólo los sonidos de esos datos de vídeo o de película y se puede explicar los datos

[7] http://www.hanyangcyber.ac.kr

transcritos con esos sonidos cambiando sus velocidades, lo que nos muestra la posibilidad de formar una clase virtual más eficiente y dinámica.

IV. Cómo se elaboran las clases virtuales más eficientes y dinámicas

Primero, nos hace falta aclarar que el mejor método para formar la clase virtual más eficiente y dinámica se basa en el sistema operativo Windows XP en coreano. También se necesita tener la capacidad de manejar básicamente Windows XP, Microsoft PowerPoint, Windows Movie Maker, Video Studio 7.0, Windows Media Player, etc. Además el manejo libre de otros programas como Adobe Photoshop, Adobe Premiere, Goldwave, Acoustica, Nero-Burning Rom, etc. nos sirve para conseguir una satisfactoria clase virtual de nivel alto. Y también se exige saber cómo insertar con habilidad, al formar el cibertexto, los fonts especiales españoles como Á, á, É, é, Í, í, Ó, ó, Ú, ú, Ü, ü, Ñ, ñ, ¿, ¡.

Primero, veamos cómo componer la clase virtual de multimedia a base del programa eStream que se usa cada vez más en Corea.

4.1. Proceso de la elaboración de la clase virtual de multimedia con imágenes móviles digitales

Para elaborar la clase virtual con imágenes móviles y con fonts especiales españoles, se necesita el sistema operativo Windows XP en coreano y las versiones anteriores de Windows no son apropiadas para hacerlo. Para este trabajo hay que hacer varios preparativos utilizando numerosos programas y lo más importante y fundamental es, si se lo describe en orden y en concreto, como sigue.

(1) Cómo insertar el teclado en español en el sistema operativo Windows XP en coreano

[Inicio] ⇒ [Panel de control] ⇒ [Fecha, hora, lenguas y opciones nacionales] ⇒ [Teclado] ⇒ [Opción del país y de lenguas] ⇒ [Lenguas - Detalles-Añadir]: Seleccionar ESPAÑOL entre varias lenguas ⇒ [Confirmar].

Después de insertar el teclado en español en el sistema operativo, pulsando a la vez las teclas [Shift] y [Alt], se puede cambiar de teclado. Luego se puede insertar las letras coreanas y las españolas utilizando opcionalmente el teclado en coreano y el de español. O si se hace un click sobre el icono [KO] de la barra de abajo de la pantalla de Windows, aparece el icono del teclado en español y se lo puede seleccionar con el botón izquierdo del ratón.

(2) Componer el texto original con el programa Microsoft PowerPoint

Una vez terminado el proceso de (1), se puede usar los fonts especiales españoles. Al componer el texto original también se puede insertar los cuadros o gráficos. Durante la preparación de ese texto, se puede aprovechar los datos ya existentes de MS Word y de HWP.

Es posible que los ficheros ya hechos por MS Word u otros programas sean utilizados en el programa eStream Presto3 Producer sin nuevo esfuerzo, pero en este caso al grabar la clase puede ocurrir una situación inapropiada de que la estructura de contenido de la clase sea complicada y confusa por la cantidad excesiva de letras o el tamaño demasiado grande que aparece en una diapositiva. Por lo tanto, nos hace falta rearreglar esos ficheros dentro del programa MS PowerPoint, pues éste nos facilita usar eficazmente varias funciones para componer el contenido al grabar la clase con el programa eStream Presto3 Producer .

Y los ficheros orales, después de haber sido digitalizados, deben insertarse en el lugar apropiado de cada diapositiva. Acerca de esta digitalización discutiremos en el párrafo siguiente.

(3) Sintetizar los datos de imágenes móviles del texto original de (2)

Después de cargar el fichero de (2) en el programa eStream Presto3 Composer, se puede insertar los datos de imágenes móviles entre las diapositivas. Como son analógicos la mayoría de los datos ya existentes de imágenes móviles, hay que digitalizarlos con antelación. Acerca de esta digitalización discutiremos en el párrafo siguiente.

(4) A base de los datos ya preparados hasta ahora, el professor graba por sí mismo la clase digital de multimedia

Aprovechando la cámara PC instalada en el ordenador o el camcorder digital conectado con el puerto 1394, en el programa eStream Presto3 Producer se recarga el fichero de imágenes móviles digitalizadas ya hecho con el programa eStream Presto3 Composer. Si se arregla bien la lente para que aparezca la imagen en el centro, se puede grabar la clase virtual de multimedia repasando, una tras otra, las diapositivas.



(5) Cargar en el espacio virtual estas clases virtuales de multimedia con imágenes móviles ya elaboradas mediante el programa Edutree II o por el proceso de carga de los ficheros de la universidad virtual([Administrar el texto] ⇒ [Cargar el fichero]) y proporcionarlas a los alumnos sin restricción de tiempo y lugar.

En este caso, hay que cargar la clase virtual generalmente con antelación de una semana y determinar el periodo de escucharla. Se puede detallar concretamente la fecha de comienzo y la de fin de ese periodo. Es decir, es posible dejarla abierta durante una semana, durante un mes o dejarla abierta hasta el fin de semestre. Sería ideal que el profesor determine la duración que considera más eficaz. Por ejemplo, en el caso de que se la deje abierta hasta el fin de semestre, la eficacia didáctica se eleva mucho en los alumnos que estudian mucho escuchando la clase repetidamente, pero les resulta inútil a los que son perezosos, pues éstos no la estudian a tiempo y dejan las clases sin estudiar hasta el fin de semestre y no puede digerirlas por su cantidad excesiva.

4.2. Digitalización de los datos analógicos

El método más general de componer la clase virtual con imágenes móviles es preparar el texto de diapositivas con el programa MS PowerPoint y grabar la clase después de recargarlo en el programa eStream Presto3 Producer que funciona en conexión con eStream Presto3 Encoder. Pero, para elaborar una clase más eficaz y dinámica es necesario aprovechar los datos digitalizados de audio o de vídeo.

Como la mayoría de los datos existentes de audio o de vídeo o de película son analógicos, hay que convertirlos en digitales aptos para la clase virtual de multimedia y segmentarlos en tamaños pequeños para el manejo fácil.

En cuanto a los datos analógicos orales, después de conectar la clavija de los auriculares del casette u otros instrumentos acústicos a la entrada de micrófono del

ordenador, se puede digitalizar para grabarlos en formato de *.wav. Además, se pueden digitalizar los datos orales de varias maneras como *.mpg3, *.xac, *.acf, *.afc, *.iff, *.au, *.va, *.snd, *.sds, etc. si aprovechamos unos programas como Goldwave, Acoustica, Imix, etc.

Se considera que los datos visuales de vídeo o película pueden digitalizarse sólo en la estación emisora o en la sala de multimedia que tiene buenos equipos de conversión analógico-digital y viceversa. Pero hoy en día gracias al desarrollo del aparato de vídeo y a la función de salida y entrada de datos del camcorder a otros equipos, empezó a ser posible digitalizarlos en casa con un solo ordenador. Les presento cómo digitalizar los datos analógicos. Utilizando el camcorder digital Sony y el vídeo Samsung SV-7000W que puede reproducir datos visuales de todos los tipos de vídeo del mundo como Pal, Ntsc, Secam, etc. se puede digitalizar los datos de una manera sencilla como sigue:[8]

Digitalización mediante [Vídeo-Camcorder-Ordenador]

Equipos	SAMSUNG SV-7000W/ Camcorder SONY/ Ordenador
[1]	Tipo de entrada de vídeo(AUTO, NTSC, PAL, SECAM, PAL-N, PAL-M) *Seleccionar AUTO o el tipo apropiado
[2]	Tipo de salida de vídeo(THROUGH, NTSC, PAL, SECAM, PAL-N, PAL-M) *Seleccionar NTSC
[3]	Conectar el puerto de entrada [Imagen/Sonido] del camcorder y el de salida [VIDEO/AUDIO] del vídeo (Transferencia de los datos: vídeo ⇒camcorder)
[4]	Conectar al mismo tiempo el puerto de [Entrada/ Salida DV] del camcorder y el Puerto [1394] del ordenador (Transferencia de los datos de vídeo al ordenador)
[5]	Con los programas Presto3 Encoder y Presto3 producer de eStream se puede digitalizar las imágenes móviles analógicas (en este caso se adapta como sigue: Perfil: eStream-Vídeo de alta calidad (300 Kbps, 320x240, 24fps) Aparatos de entrada: Vídeo: Aparato Sony DV Audio: Aparato de audio del ordenador (Crystal WDM Audio, Sound Blaster, etc) Ruta de Salida: Directorio donde queremos guardar

Después de digitalizar los datos analógicos de imágenes móviles mediante el proceso de arriba, se puede dividirlos o anexionarlos para conseguir el dato digital de tamaño apropiado. Luego, se ve obligado a juntar estos datos visuales con los de texto con el programa eStream Presto3 Composer y abrirlos en el programa eStream Presto3 Producer para grabar la clase virtual de multimedia.

Pero no basta sólo con esta digitalización de los datos analógicos de imágenes móviles sino nos quedan otras preparaciones previas como el proceso de escuchar el contenido de esos datos transcribiéndolos al español en las diapositivas de MS PowerPoint y luego preparar el texto para la clase virtual con imágenes móviles.

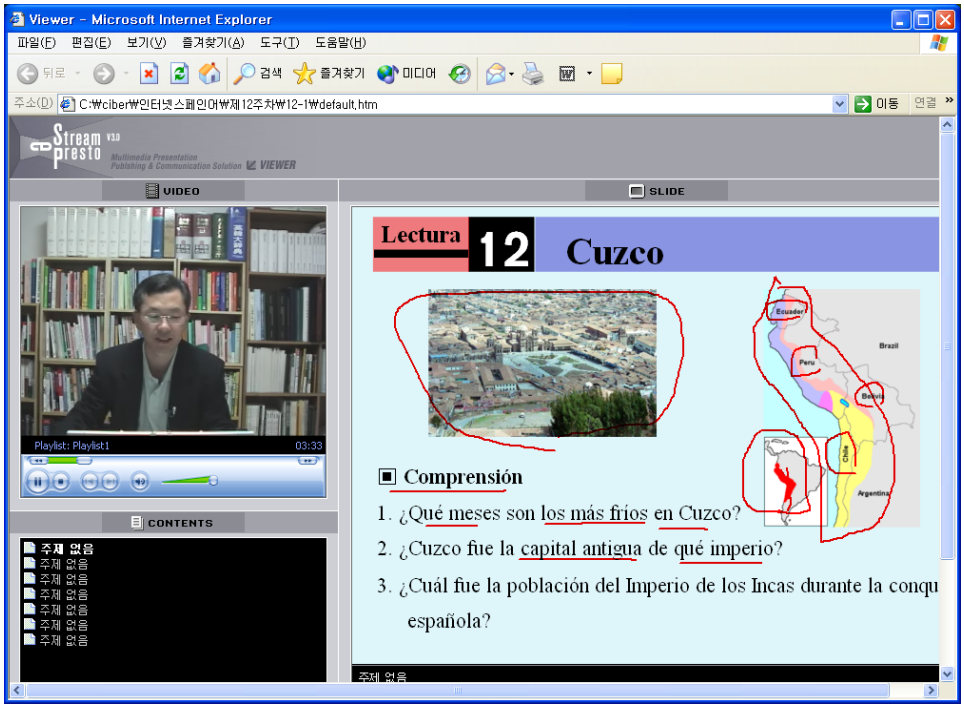
[8] Sang Young Mah (2004), "Estudio sobre el manejo de datos móviles españoles para la cibereducación", *Estudios Hispánicos* 32, 132~133.

4.3. Ejemplares de la clase virtual con imágenes móviles

La clase virtual con imágenes móviles que se presenta aquí se basa en el cibertexto preparado con MS PowerPoint y se la graba con eStream Presto Producer aprovechando al mismo tiempo unos otros programas. Esta misma clase se les proporciona de un modo de Streaming a los alumnos por el espacio virtual. Actualmente este modo nos hace llegar a conseguir casi el mismo dinamismo y la vivacidad de la educación presencial en la clase virtual con imágenes móviles.

1) La clase virtual con imágenes móviles que lleva explicaciones del texto y datos orales

Con el cibertexto que lleva cuadros o gráficos o incluso datos orales digitales, el profesor da la clase aprovechando esos datos, lo que hace más eficaz y dinámica la clase virtual con imágenes móviles. En este caso, cambiando la velocidad de los datos orales con el programa Goldwave se puede proporcionar la clase adaptada a los niveles de los alumnos. La clase virtual con imágenes móviles de este tipo es como la siguiente.



En este tipo de clase, el profesor puede subrayar, cambiar de color o enfatizar con flechas las partes importantes del cibertexto y al mismo tiempo puede agregar las explicaciones suplementarias sobre los cuadros o gráficos adjuntados. En realidad es una clase para muchos alumnos, pero parece una clase individual que se le da con cariño a un alumno.

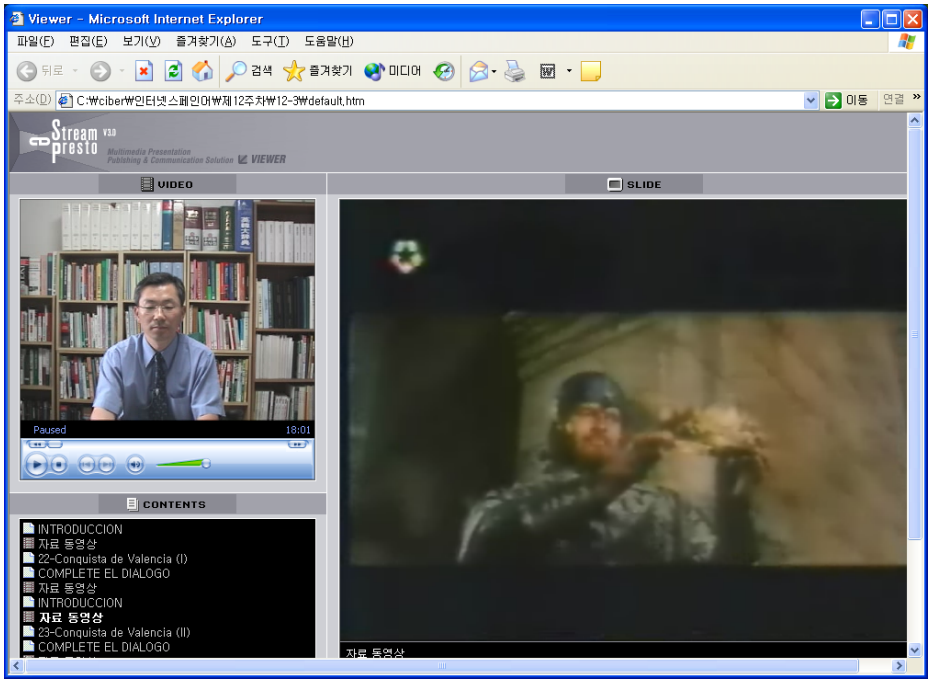
Los cuadros o ficheros de sonido pueden proporcionarse cargados en las diapositivas de MS PowerPoint, y durante la grabación de la clase también con los programas Goldwave o Windows Media Player.

Los ficheros de sonido son de diversos formatos como *.wav, *.mpg3, *.wma, etc. entre los cuales es más conocido el de *.WAV. Pero este tipo de formato es de tamaño muy grande y si se convierte en *.mpg3 ocupa aproximadamente 10 veces menos espacio.

Una clase de este tipo que dura 25 minutos ocupa unos 40-50 MB, por eso la clase virtual de este tamaño es muy difícil de escucharse tras la descarga y se realiza mediante el modo Streaming.

2) La clase virtual con imágenes móviles basada principalmente en datos de imágenes móviles

Este tipo de clase está más desarrollado que el anterior. Primero convirtiendo los datos de texto ya preparados en los de MS PowerPoint y digitalizando los datos de imágenes móviles, hay que sintetizarlos con eStream Presto3 Composer. Luego después de cargar en eStream Presto3 Producer el fichero elaborado por eStream Presto3 Composer, se puede grabar la clase utilizando la cámara PC o el camcorder digital. En este caso, usando los datos de imágenes móviles, el fichero de texto y con varios tipos de preguntas sobre el contenido, se puede elaborar una clase virtual eficaz y dinámica. En el caso de progresar la clase con el fichero de texto y datos de imágenes móviles, es posible separar el contenido oral de los datos de imágenes móviles y moderar su velocidad, lo que la convierte en una más eficaz y viva como la clase presencial. El cuadro de abajo es una de este tipo de clases digitales de multimedia con imágenes móviles.



En cuanto al manejo de los datos de imágenes móviles digitales, pueden insertarse en MS PowerPoint, pero en este caso sólo se realizan en la demostración de diapositivas y no en eStream Presto3 Producer durante la grabación de la clase digital de multimedia. Por lo tanto, primero, MS PowerPoint nos ayuda a preparar las diapositivas que incluyen el texto, cuadros y ficheros orales; segundo, Presto3 Composer nos posibilita insertar las imágenes móviles; finalmente, eStream Presto3 Producer nos hace grabar la clase virtual aprovechando todos tipos de datos previos como el cibertexto, imágenes móviles, datos orales, gráficos, cuadros, etc.

En cuanto a los ficheros de imagen móvil, el más general es de formato *.avi, pero éste ocupa mucho espacio. Si se convierte en el de *.asf, ocupa casi la mitad del original, por lo tanto este tipo de formato se usa universalmente en el espacio virtual.

Una clase de este tipo que dura por 25 minutos ocupa aproximadamente unos 80-100 MB, es decir, ocupa el doble espacio que el tipo anterior. También el tamaño de una clase de este tipo es demasiado grande para escuchar tras la descarga, por eso sólo se puede escucharla mediante el modo Streaming.

Según mi experiencia, los estudiantes de una misma índole, una vez familiarizados a este tipo de enseñanza, adquieren más ventajas, pues el profesor les da una clase virtual de nivel elevado, que resulta posible seguir sin gran problema. Si los alumnos son heterogéneos, esto será imposible.

V. Conclusiones

En la actualidad se tiene mucho interés en el desarrollo de los contenidos virtuales o en el servicio de las clases virtuales digitales. Hasta ahora no se ha superado el nivel de la clase en que los datos orales elementales se han digitalizado o la mayoría son de cibertexto sin datos orales o de imágenes móviles. Sí que hay algunas clases virtuales que llevan pronunciaciones alfabéticas o diálogos de nivel elemental.

En Corea se consideran más avanzadas las clases virtuales con imágenes móviles que llevan el cibertexto y las imágenes móviles del profesor que lo explica. Pero, en esta tesis se ha propuesto un nuevo método por el cual se realiza más eficazmente la enseñanza de la lengua española (o también otras lenguas extranjeras); añadiendo los datos orales digitales al contenido virtual con cuadros u otros diversos datos e insertando los datos digitalizados de los analógicos de vídeo o de película y por último elaborando sintéticamente la clase virtual con todos los datos anteriores; luego proporcionando esa clase, de unas maneras diversas de nivel y contenido, de acuerdo al nivel de los alumnos.

Para elaborar este tipo de clase virtual más avanzada es indispensable la digitalización de los datos analógicos. En este trabajo se ha propuesto cómo digitalizarlos personalmente utilizando el vídeo Samsung SV-7000W y el camcorder digital Sony sin acudir a la estación de emisión o a la sala de multimedia. También se ha propuesto cómo aprovechar eficazmente estos datos digitalizados y cómo hacer más dinámica la clase virtual de multimedia cambiando la velocidad de los datos orales.

En conclusión, superando los defectos más graves de las clases virtuales como la falta de dinamismo, la restricción para asignar los motivos de aprender, la distancia

entre los profesores y los alumnos, etc. y aprovechando al máximo los méritos tecnológicos que son imposibles en la clase presencial (la escucha repetida de las clases, uso arbitrario y modificación libre de los datos orales o de imágenes móviles, etc.) se puede constituir un nuevo paradigma en la preparación de las clases virtuales de multimedia con imágenes móviles que prefieren los alumnos de la nueva época virtual que viven en el mundo de Ubiquitous.

Bibliografía

Brown, H.D. (1996), *Principles of Language Learning and Teaching*, Hanshin Munwhasa.

Castells, Álvaro (2001), *Diccionario de Internet*, Deusto, Bilbao, España.

Crystal, David (2002), *El Lenguaje e Internet,* Cambridge University Press, USA.

Jim Cummins (1998), *e-Lecture Language Learning: Design of a Computer-assisted text based ESL/EFL Learning system*, TESOL Journal vol. 7 No. 3 spring 1998, Alexandria, USA.

Jung Jae-Hoon (1997), "Distance Language Education Using Multimedia- A case Study in Australia" *Journal of Korean Language education 8.*

Lackerbauer, Ingo (2001), *Internet,* Marcombo, Barcelona, España.

LAPUENTE, J. M. (1997): "¿En qué se utiliza ya la realidad virtual?", en *Explora*, nº 2, 6-10.

Mah, Sang Young (2001), "Multimedia y el español", *Estudios Hispánicos* 18, 105~134.

_____ (2003), "Estudio sobre el manejo de Font del español para la educación On-line", *Estudios Hispánicos* 26, 545~576.

_____ (2004), "Estudio sobre el manejo de datos móviles españoles para la cibereducación", *Estudios Hispánicos* 32, 123~138.

Park, Kwang Shin (1998), *Multimedia*, Dosuchulpan Hankuk Silicon.

Peter, A.L. & Barbara, A.L. (1997), "Learning Language and Culture with Internet Technology," *Technology-Enhanced Language Learning,* National Textbook Company.

YRAOLAGOITIA, J. (1993): *Multimedia, estado actual y tendencias futuras*, en *PC WORLD*, nº 92, 132-140.

Xinics (2004), Manual of *eStreams Presto V 3.0* , Xinics, Seoul.

Zurdo Saiz, David; Burgoa, Alejandro Sicilia; Quero, Fernando Acevedo (2001), *Guía Rápida de Internet,* Paraninfo, S.A., Madrid.

http://cse.yeungnam.ac.kr/document/whyce.htm

http://cyber.dankook.ac.kr

http://www.family21.or.kr/home/infochannel/con_content.asp?con_sql=one_con&con_kind=15&no=3480&number_list=3480

http://www.goldwave.com/
http://www.hanyangcyber.ac.kr
http://www.iscu.ac.kr
http://www.prometeus.org/PromDocs/PROMETEUS_OCP_applicat.pdf
http://www.setsi.mcyt.es/**adsl**/**adsl**.htm
http://www.xinics.com
http://www.34t.com/Oferta/ayuda/ Tecnolog%C3%ADa **VDSL**.html

¿ES EL ENFOQUE POR TAREAS UNA ALTERNATIVA PARA ELE?

Yue-Hong Lin
Universidad Tamkang

Resumen

Los docentes de segundas lenguas llevamos siglos buscando un método ideal para realizar nuestros trabajos. Métodos como el Método de Gramática-Traducción, el Método Directo, el Método de Lectura, el Método Audiolingual, el Método Audiovisual, el Método Cognitivo hasta el Método Comunicativo han aportado visiones muy distintas para el aprendizaje de una L2. Hasta este momento, lo que ha cuestionado Prabhu (1993) sobre el porqué no existe un método óptimo sigue estando vigente en el comienzo del nuevo milenio.

El Enfoque por Tareas (Ellis, 2003; Nunan, 1989; Skehan, 2003), una variación del Método comunicativo, ha intentado superar la enseñanza sólo basada en la gramática o las estructuras y ha dado prioridad a la comunicación. Este enfoque resalta la importancia del proceso durante el aprendizaje y propone la tarea como una unidad flexible para estructurar la clase (Markee, 1997). Los trabajos de Carless (2002, 2003), Ellis (2003), Estaire and Zanón (1994), Nunan (1989) y Willis (1996) han planeado detalladamente una implementación del aprendizaje a través de tareas y en el caso del español se puede encontrar una buena descripción de este enfoque en el trabajo de Zanón (1999).

Esta comunicación consiste en comparar este enfoque con otros métodos convencionales, luego, analiza cuáles son las formas racionales de practicarlo y cuáles son sus deficiencias. Al final, desde el punto de vista de nuestro contexto, en el nivel de la universidad, se comenta una posible implementación.

I. La evolución metodológica en la enseñanza de segundas lenguas

Los docentes de segundas lenguas llevamos tiempo buscando métodos adecuados para realizar nuestro trabajo. Si analizamos un poco la evolución de la metodología en la enseñanza de lenguas extranjeras, en seguida, nos damos cuenta de que ha habido una gama muy grande de métodos que proponen mejorar la asimilación de una L2. De hecho, se puede diferenciar en tres grupos, el tradicional (no comunicativo), el comunicativo y el alternativo[1].

Evolución metodológica en la enseñanza de segundas lenguas

[1] Muchos de los que desarrollaron estos métodos alternativos, por ejemplo, Asher, Curran y Gattegno, tienen formación en psicología, asesoramiento y educación, en vez de linguística (Richards, 1984).

A. *Métodos tradicionales (no comunicativos)*
1. Método Gramática Traducción
2. Método de Lectura
3. Método Directo
4. Método AudioLingual
5. Método Cognitivo

B. *Métodos comunicativos*
6. Método Funcional/Nocional
7. Community Language Learning (CLL)
8. Métodos Situacionales
9. Enfoque Natural (Natural Approach)
10. Enfoque Comunicativo
11. Enfoque por Tareas (Task-based instruction)

C. *Métodos alternativos*
12. Sugestopedia
13. Método Silencioso
14. Respuesta Física Total (TPR)
15. Counseling learning

La mayor diferencia entre el tradicional y el comunicativo reside en la comunicación. El concepto de la competencia comunicativa originado por Hymes como una reacción a la competencia linguística de Chomsky, ha dado un giro al paradigma en el campo de la enseñanza de L2, es decir, enfoca en la capacidad de interacción y expresión en vez del conocimiento gramatical (Savignon, 1991). Este cambio se fundamenta en que la lengua funciona como un medio de comunicación y no como un sistema de reglas gramaticales (Nunan 1988, 1989). Los métodos tradicionales giran sólo en entorno a la forma e ignoran otros aspectos muy importantes como el significado y el uso. Otro punto a destacar es que en los métodos tradicionales, las necesidades de comunicación no quedan contempladas. Además, el lenguaje utilizado es totalmente formal y muy similar a un texto escrito. Lo que les preocupa a los tradicionalistas es si la producción lingüística si correcta o no y no han ido más allá de la adecuación de esta fórmula. En una clase tradicional, el centro es el profesor y el alumno es un participante pasivo. La lectura y la redacción suelen ser destrezas de énfasis en este tipo de clase y las actividades y técnicas que se emplean raras veces suscitan el interés de los alumnos, es decir, no les motivan.

Algunas de las documentaciones de Whitley (1993: 139) ilustran por qué los métodos tradicionales pierden terreno en la enseñanza de segundas lenguas:

1. Language is for communication, a negotiation of meaning over an information gap that necessitates the transaction…
2. Communicative competence, and the proficiency charaterizing its output, is a creating ability, not just habits (Savignon, 82), and it develops through real communication…
3. Communicative competence is much broader than Chomskyan “grammatical”

competence; in fact, even Chomsky (24, p.225) has recognized a parallel "pragmatic competence."…

4. Since communicative competence is deeper and vaster than the systems described to date in linguistic science, the teacher cannot impart all of it directly, rule by rule (Krashen, 54, p24)…
5. Hence the classwork must move beyond drills to activities that re-create normal uses of language: group/pair work, simulations, problem solving, surveys, etc. Tasks should focus on content, with options fro self-expression (Brumfit, 16). There is strong use of visual supports, recordings, motor activities, and other ways of engaging sensation and feeling (Dulay, Burt and Krashen, 28; Krashen and Terrell, 55, p.55). By activating schemata (Byrnes, 18; Omaggio, 77, p.102) and binding meaning to form (Terrell, 98), these aids promote comprehension and thus acquisition. Tesing should also be more global and integrative, letting students communicate meaning in realistic situations and carry out designated functions (Krashen and Terrell, 55; Omaggio, 77; Savignon, 82).

II. Enfoque por Tareas

La revolución del Enfoque Comunicativo fue una revolución incompleta (Whitley, 1993). Al principio de la evolución de este método, el péndulo se trasladó hacia la dirección del significado, apartando la explicación de reglas gramaticales en el aula. En las recientes investigaciones de la adquisición y la pedagogía de segundas lenguas, han salido posturas distintas en contra un método totalmente comunicativo y consecuentemente, la tarea ha salido como una fórmula para remediar las deficiencias de los métodos anteriores.

El Enfoque por Tareas propone el uso real de una L2. Se ha convertido en una alternativa para enseñar y ha sido llevado a cabo en muchas instituciones; por ejemplo, Hong Kong. La tarea[2] tiene la ventaja de ser suficientemente flexible para satisfacer distintas necesidades. Para Nunan (1989), la tarea es una clave para unir el diseño de *syllabus* y la metodología. Además, otra función que tiene es ayudarnos a especificar lo que tenemos que hacer en la clase, es decir, la tarea es una unidad funcional y práctica para estructurar nuestro *syllabus* (Markee, 1997). Así se propone enseñar a través de tareas en vez del PPP (presentar, practicar y producir) que es un modo convencional, empezado por la presentación de reglas primero, luego la práctica y al final la producción, en el que los alumnos suelen salir con poca competencia comunicativa (Skehan, 1996a).

Definición de tarea

Sin embargo, no es fácil llegar a una definición consensuada sobre muchos conceptos en el campo de la ciencia social. El debate sobre la definición de la tarea tampoco es una excepción, porque cada investigador resalta lo que le parezca importante desde su formación. Ellis (2003: 4) documenta que Breen, Long, Richards,

[2] Willis (1996) distingue seis tipos de tareas que frecuentemente aparecen en los materiales publicados y del campo de segundas lenguas.

Platt, Weber, Crookes, Prabhu, Nunan, Skehan y Lee han intentado definir este concepto y para él una tarea debería poseer las características siguientes:

1. Una tarea es un plan de trabajo (workplan).
2. Una tarea enfoca principalmente en el significado.
3. Una tarea consiste en procesos del mundo real en los que se usa la lengua.
4. Una tarea puede implicar cualquier de las cuatro destrezas de la lengua.
5. Una tarea involucra procesos cognitivos.
6. Una tarea tiene un resultado comunicativo claramente definido.

Enfoque por Tareas y el papel de la gramática

Un reto de siempre del Enfoque Comunicativo es cómo vincular el significado con las formas y el uso. Para solucionarlo, Samuda (2001) propone que antes de introducir las reglas hay que enfocar en el significado y después de la práctica hay que volver al punto de partida que es el significado. Aquí abajo es cómo concibe ella una posibilidad de llevar a cabo este vínculo:

Significado
↓
Forma
↓
Significado

Otro modelo distinto es incorporar las formas en un contexto real. Para encajar la gramática en un programa comunicativo que suele dar prioridad al significado, Littlewood (2002) ha diferenciado cinco etapas. Hay que empezar por ejercicios controlados y poco a poco se pasa a otro extremo de este continuo que es una comunicación auténtica.

- El aprendizaje no comunicativo
  En esta etapa, el énfasis está en las formas y en el significado de las estructuras. Ejercicios adecuados son ejercicios de descubrimiento y las actividades de concienciación gramatical.
- La práctica pre-comunicativa de la lengua
  La atención no está en los mensajes nuevos sino en el significado. La práctica típica es “pregunta y respuesta”
- La práctica comunicativa de la lengua
  En esta etapa, entran informaciones nuevas; por ejemplo, preguntas personalizadas o actividad como el vacío de información
- La comunicación estructurada
  Se comunica en un contexto no totalmente preestablecido como *rol play* o actividad de *problem solving*
- La comunicación auténtica
  Se comunica en situaciones totalmente libres con actividades como *rol play* creativo, actividad compleja de *problem solving* o comentarios.

Ellis (2003) comenta que hay dos maneras de incorporar la forma en el Enfoque por Tareas, una es integrada y otra es modular. Nunan (2004), investigador e impulsor del Enfoque por Tareas, también contribuye con algunas ideas de práctica de la gramática en una situación significativa. Los pasos que dió Nunan en un seminario reciente son:

- Present the grammar in the context of meaningful input
- Promote inductive as well as deductive learning
- Emphasis learning through doing
- Personalize the learning process
- Provide meaningful practice

Aparte de estos modelos, muchos trabajos (Bygate, Skehan, and Swain 2001; Doughty and Williams 1998; Ellis 2000; Ellis 2003; Skehan 2003) han dedicado a investigar la relación entre la tarea y las formas formales. Así que el vínculo entre el Enfoque por Tareas y la forma está cada día más estudiado y consolidado.

Innovación metodológica a través de tareas en el aula

El Enfoque por Tareas pretende superar los métodos tradicionales y ahora se destaca como una alternativa interesante para las clases de segundas lenguas. Es un enfoque muy comentado en nuestro círculo por sus novedades metodológicas:

- La tarea es una unidad funcional y práctica para estructurar nuestra programación (Markee, 1997) y también una unidad ideal para el análisis (Long, 1990)
- La tarea como una unidad de análisis recibe más apoyo de los estudios de la adquisición de segundas lenguas (Long and Crookes, 1992).
- El Enfoque por Tareas ofrece más oportunidades de negociación
- Es un enfoque más flexible para satisfacer las necesidades de los alumnos.
- Facilita y enriquece el proceso de aprendizaje al crear una concienciación sobre el mismo y al fomentar la participación activa de los alumnos (Zanón, 1999:70)
- Crea una atmósfera y una dinámica en el aula que ayuda a aprender a aprender. (Zanón, 1999:70).
- Ayuda a ver el aula como un contexto social y el aprendizaje como un proceso social colaborativo y participativo que se desarrolla en el aula entre personas responsables y autónomas (Zanón, 1999:70).

III La práctica del Enfoque por Tareas

Actualmente, muchos profesionales ya estamos familiarizados con el Enfoque por Tareas, pero en cuanto a la práctica todavía existen muchas opiniones casi opuestas. Algunos colegas como Sheen[3] se muestran cautelosos ante una práctica del Enfoque por Tareas, porque todavía existen bastantes lagunas en este tipo de instrucción. Ellis

[3] Sheen (1994) advierte de unos posibles peligros ante las propuestas de este tipo de *syllabus*.

(2003: 328) nos advierte unos peligros de este enfoque:

1. La naturaleza restringida de la comunicación basada en tarea.
2. La relatividad cultural de la enseñanza basada en tareas.
3. La imposibilidad de enseñar lengua como comunicación.

Por otro lado, Estaire and Zanón (1994), Skehan (1996), Zanón (1999) y Willis (1996) nos ofrecen pautas sobre un marco teórico para encajar esta programación en nuestras clases. Es bueno experimentar en las clases, pero también es necesario tomar precauciones antes de tomar cualquier decisión. Según Ellis (2003: 228), el *input*, las condiciones, los procesos y los resultados son criterios importantes para clasificar las tareas. En mi opinión, es necesario concienciarnos sobre los problemas que se señalan abajo y a continuación, vamos a comentar un poco algunas precauciones que hay que tener en su implementación:

- La presión de una comunicación inmediata no favorece el desarrollo de la interlengua (Skehan, 1996)
- La ausencia de un texto adecuado
- Difícil control del éxito de las tareas
- Es difícil evaluar a los alumnos
- El profesor tiene que dominar los materiales didácticos y poseer un gran dominio de la lengua meta.
- Dificultades en la secuenciación de las tareas (Ellis, 2003).
- Los alumnos tienen que cambiar el hábito de aprendizaje.
- El tiempo disponible en la clase (Carless, 2002).
- El tamaño grande de clase (Carless, 2002).
- Falta de recursos apropiados (Carless, 2002)
- El programa tradicional basado en exámenes (Carless, 2002).

VI Enfoque por Tareas en nuestro contexto

Los trabajos de Crookes and Gass (1993a, 1993b), Doughty and Long (2003), Long and Norris (2000), Nunan (1989), Willis (1996) y Skehan (2001) plantean detalladamente una implementación del aprendizaje del inglés a través de tareas. En el caso del español, Zanón (1999) es una buena referencia. A mi modo de ver, una implementación parcial es factible, es decir, se puede intentar encajar tareas en el *syllabus* tradicional. Creo que en nuestro caso todavía es pronto para hablar de una implementación total, dado que todavía no hemos alcanzado las condiciones óptimas; por ejemplo, en la preparación de materiales y en la formación del profesorado. Incorporar tareas a nuestras clases no es nada descabellado en este momento; al contrario, permite elevar el uso de la lengua meta en situaciones comunicativas. Si el dilema del Enfoque Comunicativo radica en intentar conseguir un equilibrio entre la forma y el significado, el *syllabus* basado en tareas por lo menos nos puede orientar en esta dirección.

V Conclusión

Los métodos tradicionales tienen muchas limitaciones y una de ellas es que los alumnos suelen salir con poca competencia comunicativa después de mucho tiempo de aprendizaje. En reacción a las deficiencias de los métodos tradicionales, el Enfoque por Tareas se ha convertido en una alternativa interesante. En vez de la palabra, la estructura, la noción, la función, el tema o la situación, la tarea puede ser una unidad ideal para estructurar nuestras clases. En mi opinión, todavía es pronto hablar de una implementación total en nuestro contexto. Lo que podemos intentar es encajar tareas en el *syllabus* tradicional, una práctica factible y equilibrada que da posibilidades de combinar el uso y las formas de la lengua meta.

Bibliografía

Breen, M. 1984 Process syllabus for the language classroom. In Brumfir, C. (ed.) *General English syllabus design*. ELT Documents 118. Oxford: Pergaman.

_____ 1987 Learner contributions to task design. In Candlin, C. and Murphy, D. (eds.) *Language learning tasks, Lancaster practical papers in English language education.* England: Prentice Hall International.

Bygate, M., Skehan, P. and Swain, M. 2001 (eds.) *Research pedagogic tasks: second language learning, teaching and testing*. London: Longman.

Carless, D. 2002 Implementing task-based learning with young learners. *ELT Journal* 56 (4): 389-398.

_____ 2003 Factors in the implementation of task-based teaching in primary schools. *System* 31: 485-500.

Crookes, G. and Gass, S. (eds.) 1993a *Tasks and language learning: Integrating theory and practice.* Clevedon: Multilingual Matters.

_____ (eds.) 1993b *Tasks in a pedagogical context: Integrating theory and practice.* Clevedon: Multilingual Matters.

Doughty, C. and Williams, J. 1998 *Focus on form in classroom SLA*. Cambridge: Cambridge university Press.

Doughty, C. and Long, M. 2003 Optimal psycholinguistic environment for distance foreign language learning. *Language Learning and Technology* 7(3): 50-80.

Ellis, R. 1993 The structural syllabus and second language acquisition. *TESOL Quarterly* 27 (1): 91-111.

_____ 2000 Task-based research and language pedagogy. *Language Teaching Research* 4 (3): 193-220.

_____ 2003 *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Estaire, S. y Zanón, J. 1990 El diseño de unidades didácticas mediante tareas: Principios y desarrollo. *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7-8.

_____ 1994 *Planning classwork: A task-based approach*. Oxford: Heinemann.

García Santa-Cecilia, A. 1995 El currículo de español como lengua extranjera. Madrid: Edelsa.

González-Lloret, M. 2003 Designing task-based CALL to promote interaction. En busca de esmeraldas. *Language Learning and Technology* 7 (1): 86-107.

Grove, C. 1999 Focusing on form in the communicative classroom. *Hispania* 28(4): 817-829.

Harmer, J. 2001 *The practice of communicative language teaching*. (3rd Edn.). London: Longman.

Hymes, D. 1971 Competence and performance in linguistic theory. In Huxley, R. and Ingram, E. (eds.) *Language acquisition: Models and methods*. London: Academic Press.

Instituto Cervantes 1994 *La enseñanza del español como lengua extranjera*. Plan curricular del Instituto Cervantes. Madrid.

Johnson, K. 1995 *Understanding communication in second language classrooms*. Cambridge University Press.

Littlewood, W.2002 Task based learning of grammar. 中國、吉林:英語輔導報社。Available at: http://www.ecp.com.cn/in2004/ca2078.htm

Llobera, M. y Sans, N. (Coor.) 1998 *Didáctica del español como lengua extranjera*. Madrid: Fundación Actilibre.

Long, M. 1985 A role for instruction in second language acquisition. In Hyltenstam, K. and Pienemann, M. (eds.) *Modelling and assessing second language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.

_____ 1990 Task, group, and task group interactions. In Anivan, S. (ed.) *Language teaching methodology for the nineties*. Singapore: SEAMEO Regional Language Center.

Long, M. and Crookes, G.1992 Three approaches to task- based syllabus design. *TESOL Quarterly* 27 (1): 27-49.

_____ 1993 Units of analysis in syllabus design-The case for task. In Crookes, G. and Gass, S. (eds.) *Tasks in a pedagogical context: Integrating theory and practice*. Clevedon: Multilingual Matters.

Long, M. and Norris, J. 2000 Task-based teaching and assessment. In Byram, M. (ed.) *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London: Routledge.

Markee, N. 1997 Second language acquisition research: A resource for changing teachers' professional cultures? *Modern Language Journal* 81 (1): 80-93.

Martín Peris, E. 1988 La enseñanza de idiomas modernos: de los contenidos a los procesos. *Cable* 1 (Abril): 16-21.

Melles, G. 1997 Enfocando la competencia linguística: concienciación gramatical. *Hispania*: 80 (4): 848-858.

Mitchell, C and Vidal, K. 2001 Weighing the ways of the flow: Twentieth century language instruction. *The Modern Language Journal* 85 (1): 26-38.

Muñoz, C., Celaya, M.L., Fernández-Villanueva, M., Navés, T., Strunk, O. y Tragant, E. (ed.) 2001 *Trabajos de linguística aplicada*. Barcelona: AESLA.

Murillo, J., Cabezas, M., Gairín, J., Ribé, R. y Tost, M. 1997 *La enseñanza de las lenguas*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Nunan, D. 1987 *The teacher as curriculum developer*. Adelaide: National Curriculum Recourse Center.

_____ 1988 *The learner-centered curriculum: A study in second language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

_____ 1989 *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge University Press.

_____ 1989 *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. (Versión española) Cambridge: Cambridge University Press.

_____ 1991 *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. New York: Prentice Hall.

_____ 1993 Task-based syllabus design: Selecting, grading and sequencing tasks. In Crookes, G. and Gass, S. (eds.) *Tasks in a pedagogical context: Integrating theory and practice.* Clevedon: Multilingual Matters.

_____ 2004 The place of grammar in task-based curriculum. Hong Kong: Longman English Seminar. Available at: http://www.ilongman.com/eng/teach/events33.asp

Parrott, M. 1993 *Tasks for language teachers: A resource book for training and development.* Cambridge: Cambridge University Press.

Pica, T., Kanagy, R., y Falodun, J. 1993 Choosing and using communication tasks for second language instruction and reasearch. In Crookes, G. and Gass, S. (eds.) *Tasks and language learning: Integrating theory and practice.* Clevedon: Multilingual Matters.

Ribé, R. y Vidal, N. 1993 *Project work step by step*. Oxford: Heinemann.

Richards, J. 1984 The secret life of methods. *TESOL Quarterly* 18(1): 7-23.

Robinson, P. 1998 Issues in second language acquisition research: An introduction to the PacSLRF symposia. www.als.aoyama.ac.jp.

Prabhu, N. 1987 *Second language pedagogy.* Oxford: Oxford University Press.

_____ 1993 There is not best method-why? *TESOL Quarterly* 24(2): 161-176.

Richards, J. and Rodgers, T. 1986 *Approaches and methods in language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Robinson, P. and Ross, S. 1996 The development of task-based assessment in English for academic purposes programs. *Applied Linguistics* 17: 455-76.

Rutherford, W. and Sharwood-Smith, M. (eds.) 1988 *Grammar and second language teaching: A book of readings*. New York: Newbury House/Harper and Row.

Samuda, V. 2001 Guiding relationships between form and meaning during task performance: The role of the teacher. In Bygate, M., Skehan, P. and Swain, M. (eds.) *Researching pedagogic tasks: Second language learning, teaching and testing*. New York: Longman.

Savignon, S. 2000 Communicative language teaching. In Byram, M. (ed.) *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London: Routledge.

Skehan, P. 1996a Second language acquisition research and task-based instruction. In Willis, J. and Willis, J. (eds.) *Challenge and change in language teaching*. Oxford: Macmillan Heinemann.

_____ 1996b A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics* 17(1): 38-62.

_____ 2001 The role of focus on form during task-based instruction. In Muñoz, C., Celaya, M.L., Fernández-Villanueva, M., Navés, T., Strunk, O. y Tragant, E. (ed.) *Trabajos de linguística aplicada*. Barcelona: AESLA.

_____ 2003 Task-based instruction. *Language Teaching* 36: 1-14.

Terrell, T. 1991 The role of grammar instruction in a communicative approach. *Modern Language Journal* 75: 52-63.

Van Patten, B. 1990 Attending to form and content in the input: An experiment in conciousness. *SSLA* 12: 287-301.

_____ 1993 Grammar teaching for the acquisition rich classroom. *Foreign Language Annals* 26: 435-450.

_____1994 Evaluating the role of consciousness in second language acquisition: Terms, linguistic features and research methodology. *AILA Review* 11: 27-36.

_____ 1996 *Input processing and grammar instruction in second language acquisition*. Norwood, NJ: Ablex.

_____ 2002 Processing instruction: An update. *Language Learning* 52(4): 225-244.

_____ 2003 *From input to output: A teacher´s guide to second language acquisition*. Boston: McGrow Hill.

Wesche, M. and Skehan, P. 2002 Communicative teaching, content-based instruction, and task-based learning. In Kaplan, R. (ed.) *Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Whitley, S.1993 Communicative language teaching: An incomplete revolution. *Foreign Language Annals* 26 (2): 137-154.

Willis, J. 1996 *A framework for task-based learning*. Essex, England: Longman.

Wilkins, D. 1976 *Notional Syllabus*. Oxford: Oxford University Press.

Candlin, C. and Murphy, D. (eds.) *Language learning tasks, Lancaster practical papers in English language education*. England: Prentice Hall International.

Yalden, J. 1983 *The communicative syllabus: Evolution, design and implementation*. Oxford: Pergamon.

Zanón, J. 1990 Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. *Cable 5* : 19-27.

_____ 1993a Mediación semiótica y resolución de tareas en la clase de lengua extranjera. Universitat de Barcelona: Tesis Doctoral.

_____ 1993b *Claves para la enseñanza de la lengua extranjera. Guía didáctica para el Segundo Ciclo de la Educación Primaria.* Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

_____ 1999 *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.

UN DISEÑO DIDÁCTICO SOBRE LA OPOSICIÓN DE LOS PRETÉRITOS "INDEFINIDO/PERFECTO" METODOLOGÍA DE ATENCIÓN A LA FORMA

María Antonia García Martínez
Universidad Tamkang

Resumen

En el campo del aprendizaje de lenguas extranjeras, la metodología de atención a la forma (AF) se sitúa en un término equilibradamente intermedio entre la de atención a las formas (AFs), que apunta hacia un aprendizaje de formas lingüísticas, de tipo prescriptivo, normativo, como defendían muchos de los programas tradicionales y entre la de atención al contenido (AC), metodología que, en algunos de sus programas, exageraba las bondades de omitir atención alguna a los recursos gramaticales.

Esta comunicación defiende una docencia en E/LE que permita tanto el acceso a la comunicación, como la atención a los recursos gramaticales, en la línea de autores pioneros en esta misma metodología, cuando predominaba la enseñanza comunicativa.

Considerando imprescindible tener en cuenta las variables procedentes del contexto socio-cultural de los estudiantes universitarios taiwaneses, a quienes va dirigido, se ofrece un ejemplo de diseño didáctico, basado en la atención al input, en el ámbito metodológico de AF, sobre la oposición de los pretéritos "indefinido/perfecto" en español, que pretende clarificar la distinción modal entre dos tiempos pasados, ambos de aspecto terminativo.

Introducción

En opinión de la autora de este diseño, en el campo del aprendizaje de lenguas extranjeras, la fidelidad en la adhesión personal a una de las dos corrientes didácticas de atención al contenido (AC) o de atención a la forma (AF), no resulta tan imprescindible como parece que debería serlo la infidelidad a la de atención a las formas (AFS). Es el contexto cultural al que pertenecen los distintos colectivos de estudiantes de E/LE el que probablemente deba señalar, como más aconsejable, una inclinación por la AC, o por la AF, en cada caso o, más bien, la medida en que las metodologías de ambas tendencias puedan ser combinadas.

En el aprendizaje de E/LE, probablemente una mayor base de AC podría llevar a mejores resultados entre estudiantes franceses, portugueses o italianos, por ejemplo, ya que por similitud lingüística serían, en principio, capaces de reconocer en la lengua objeto, consciente, o subconscientemente, las formas ya adquiridas en su lengua

materna, mientras que un mayor componente de AF se hace imprescindible cuando se trata de nativos chinos, por ejemplo, cuya lengua materna posee una gramática tan simplificada que no es objeto de estudio en la enseñanza de ciclos primario, secundario ni superior y, por otra parte, unos caracteres de escritura y una acentuación cuya adquisición requiere, por el contrario, prolongados e intensos esfuerzos.

Dentro del ámbito de las opciones didácticas de lenguas extranjeras, atención al contenido (AC), atención a las formas (AFs) y atención a la forma (AF), se ha elegido esta última corriente (AF), dadas las especiales características del colectivo de estudiantes universitarios taiwaneses de E/LE para el que este diseño ha sido concebido.

El diseño didáctico trata de la oposición de los pretéritos "indefinido/perfecto" en español y pretende clarificar la distinción modal entre dos tiempos pasados, ambos de aspecto terminativo.

Marco teórico

En relación con el origen y con los fundamentos metodológicos del enfoque comunicativo, podríamos evocar, como breve referencia, que durante la segunda mitad del siglo XX y como reacción frente al conductismo de los años 50, las concepciones del cognitivismo, en sus distintas vertientes, el innatismo chomskyano, la del precursor del constructivismo, Vigotsky, que defiende la construcción sociocultural del conocimiento, así como la del constructivismo, representada por Piaget, según la cual la mente se va construyendo por etapas del desarrollo cognitivo, fueron el impulso de nuevos métodos didácticos: El Método Natural, la Respuesta Física Total, el Método Silencioso, la Sugestopedia, el Aprendizaje Comunicativo y el Enfoque Comunicativo.

Haley, Breen y Candlin, Morrow (en Canale, 1983, Fernández y Sanz, 1997) y Widdowson (1978), entre otros, definen el concepto de comunicación y sus características. Para Canale (1983) es el "intercambio y negociación de información entre, al menos dos individuos, por medio del uso de símbolos verbales y no verbales, por medio de modos orales y escritos/visuales y de procesos de producción y comprensión". Saussure y Jakobson (1958) citan como componentes del complejo proceso de comunicación a un emisor y a un receptor que, utilizando un código común, a través de un canal, transmiten y reciben un mensaje, vinculado a un contexto. Kerbrat-Orecchioni (Fernández y Sanz, 1997) se refiere a los procesos de codificación y de descodificación del mensaje y Hornberger (Sanz, 1997), Coseriu (Fernández y Sanz, 1997) y Lyons (Fernández y Sanz, 1997), entre otros, analizan los complejos factores que inciden en el contexto.

El concepto de competencia contribuyó a generar nuevas vías teóricas y metodológicas. En el campo de la lingüística, el término surge con Chomsky (1965), quien lo define como la capacidad creativa del hablante/oyente ideal de producir e interpretar infinitas oraciones de su propia lengua, haciendo uso de medios finitos. En el campo de la sociolingüística, Hymes (1972) se refiere a la competencia comunicativa, como capacidad de usar la lengua de forma adecuada a cada situación concreta de comunicación. Desde el campo de la lingüística aplicada, Canale y Swain (1980) defienden que la competencia comunicativa es una macrocompetencia de la que surgen otras microcompetencias, como la gramatical, la discursiva, la

sociolingüística o la estratégica.

En el seno de estas concepciones surge el enfoque comunicativo, como una lógica manifestación más de las aspiraciones occidentales a la "individualidad" de finales de los años 60 (Jiménez, 1993). Se valoran ahora los factores afectivos y la motivación, que influyen en el lenguaje. La aspiración máxima del enfoque comunicativo sería, según Bruner (Fernández y Sanz, 1997) y Rogers (Fernández y Sanz, 1997), el autoaprendizaje.

Muchos de los programas inspirados en la enseñanza comunicativa han demostrado sobradamente su mayor eficacia respecto a la enseñanza tradicional, que defendía un aprendizaje basado en la gramática normativa y prescriptiva, pero en ocasiones han exagerado la idea de que bastaría entrar en contacto con una lengua extranjera, utilizándola en comunicación para la adquisición de la misma. Algunos investigadores han podido constatar que los resultados de varios de los distintos métodos comunicativos han llevado a un volumen de fosilización importante en los errores gramaticales de la interlengua de los estudiantes, a pesar de que éstos hubiesen alcanzado un aceptable o excelente grado de fluidez (Harley y Swain, 1984; Johnson y Newport, 1989; Lyster, 1987; Hauptman et al., 1988; Patkowski, 1980; Pica, 1983; Spada, 1990; Spada y Lightbown, 1989; Swain y Lapkin, 1982).

Soy partidaria de una docencia que permita tanto el acceso a la comunicación, como la atención a los recursos gramaticales, como han defendido autores pioneros en esta misma línea, cuando predominaba la enseñanza comunicativa, como Besse y Porquier (1984), Higgs y Clifford (1982), Omaggio (1986). Considero imprescindible (García, 2002), como Muñoz (2000), tener en cuenta las variables procedentes del contexto cultural, social e individual .

La atención a la forma (AF) se sitúa en un término equilibradamente intermedio entre la atención a las formas (AFs), que apunta hacia un aprendizaje de formas lingüísticas, de tipo prescriptivo, normativo, como defendían muchos de los programas tradicionales y entre la atención al contenido (AC), o metodología que en algunos de sus programas exageraba las bondades de omitir atención alguna a los recursos gramaticales.

La AF consiste en que los estudiantes presten cierta atención funcional a la forma lingüística, durante el proceso de desarrollo de la comprensión del contenido comunicativo y como soporte del mismo (Ortega, 2001). Una excelente revisión bibliográfica y una visión de conjunto de AF aparecen en Ortega (1990, 1998) y en Castañeda y Ortega (2001).

La necesidad de AF se ha enfocado desde distintos puntos de vista, basados en una atención a la forma más implícita, o bien más explícita y reflexiva. Los partidarios del tratamiento explícito señalan la importancia de aplicarlo al procesamiento del *input* (Ellis 1997; VanPatten, 1993, 1994; VanPatten y Cadierno, 1993; VanPatten y Oikkenon, 1996), del *output* (Ellis, 1997; Swain, 1985, 1993, 1995, Swain y Lapkin, 1995, VanPatten y Sanz, 1995) y de ambos, observando el efecto de la retroalimentación (Carrol y Swain, 1993; Chaudron, 1987, 1988; Long, 1996; Lyster y Ranta, 1997; White, 1991).

Además de los citados, algunos de los trabajos más representativos sobre la enseñanza basada en la AF son los de Doughty y Williams (1998), Batstone (1994), Bygate y Williams (1994), Celce-Murcia (1988), Hinkel y Fotos (2002), Larsen-

Freeman (2001), Lee y VanPatten (1995), Lightbown y Spada (1999), Thornbury (1999), VanPaten (1996, 2002, a, 2002, b), Woods (1995).

Diseño, sujetos, materiales y justificación

El diseño didáctico está proyectado como guía capaz de ayudar a procesar el *input*, de forma que los estudiantes universitarios taiwaneses de E/LE de tercer año, a quienes va dirigido, puedan obtener el mejor *intake*, después de haber completado ya dos años de clase de gramática descriptiva durante el segundo curso.

Está siendo ya incorporado a la clase de Redacción de tercer año, que imparte su autora, en el Departamento de Español de la Universidad de Tamkhang, de Taipei, precediendo brevemente a las actividades de composición que se proponen, en relación con el uso de ambos pretéritos. Forma parte, como es de suponer, de un proyecto didáctico más amplio que pretende ofrecer una esquemática introducción de los tiempos, modos y aspectos que se trate de utilizar, incorporándolos a las redacciones, durante un curso académico.

Los estudiantes taiwaneses de E/LE encuentran grandes, en ocasiones insalvables, dificultades a la hora de aplicar al lenguaje escrito y, aún más al oral, los conocimientos gramaticales que, de acuerdo con el plan de estudios de la Universidad de Tamkhang, se imparten durante tres cursos, debido a que sus lenguas maternas, chino y taiwanés, aún ofreciendo sofisticadas complicaciones en lo que se refiere a los caracteres de su escritura y a su acentuación, cuentan con una gramática tan simplificada que no precisa ser objeto de estudio en instituciones de enseñanza secundaria o superior.

En lo que se refiere a los verbos, las lenguas china y taiwanesa únicamente cuentan con ciertas formas que, añadiendo términos independientes a la frase, indican los tiempos pasado, presente y futuro, sin hacer alusión a modo o aspecto. Es decir, no existe, por ejemplo una forma verbal que, en sí misma, sea futura en dichas lenguas y, para indicar este tiempo, se recurre, por ejemplo, a la expresión "querer ir a" seguida de verbos de movimiento (*yo quiero ir a España este verano: iré a España este verano).*

Los estudiantes chinos son capaces de estudiar y asimilar correctamente los distintos tiempos y modos españoles, ya que tradicionalmente en muchos países orientales se ha venido recurriendo a la memorización, como forma de aprendizaje. Las grandes dotes memorísticas de estos estudiantes taiwaneses son bien patentes para los profesores occidentales que observamos con sorpresa cómo el vocabulario adquirido por nuestros alumnos cuenta con escasísimos errores de acentuación, aunque abunden los gramaticales. Es decir, aprenden vocabulario con el acento ya memorizado, aunque no deducido de norma alguna, por lo que cuando lo han adquirido en un término concreto, generalmente lo incorporan también en las distintas categorías gramaticales del mismo que no lo precisen.

Se observa a menudo la paradoja de estudiantes que, contando con las más altas calificaciones en las clases de Gramática de primer y segundo año, no utilizan los verbos conjugados en las clases de Redacción y de Conversación.

De acuerdo con lo que podríamos llamar "transferencia de convicciones innatas" de la lengua materna, muchos de nuestros estudiantes parecen estar convencidos de

que, cumpliendo el infinitivo y el presente de indicativo una excelente función comunicativa, cualquier otra complicación relacionada con tiempo y modo resulta totalmente innecesaria y de que los conocimientos memorizados durante dos años en las clases de Gramática son meramente retóricos, o de que se trata, en el mejor de los casos, de algún tipo de erudición de la que el capricho español se empeña en hacer gala, incluyéndola en sus programas de estudios.

De este modo, cuando comienzan tercer curso, tienden a alargar innecesariamente las frases, con el fin de ofrecer explicaciones que sustituyan a los tiempos y modos verbales españoles, del mismo modo que lo hacen en chino y en taiwanés, es decir: *Yo estudiar, cuando tu entras ayer en mi casa; yo creo ayer que hoy yo llego pronto a clase, pero yo llegar tarde; yo quiero decirte mañana eso que tu preguntar hoy...* etc.

A la hora de impartir clases de conversación y de composición de tercer curso, es necesario, en primer lugar, que éstas sean precedidas de un razonamiento comparativo entre las lenguas china y taiwanesa, con la española. Resulta imprescindible explicar que la conjugación de los verbos en la comunicación española no es superflua, sino tan necesaria como lo es la distinción de los cinco tipos de acentos en los términos chinos y taiwaneses.

En realidad, la opción didáctica de atención al contenido (AC), que quizás pudiese ofrecer excelentes resultados entre lenguas con cierta similitud, como el español con el francés, o incluso con el inglés, es impensable que pudiese ser de utilidad sin una buena atención a la forma (AF) paralela, para estos estudiantes taiwaneses, ya que aquélla sólo podría llevar, en la gran mayoría de los casos, a una abrumadora cantidad de transferencias de la LM y a una interlengua fosilizada en un nivel bastante elemental.

Por todo ello, es imprescindible un buen diseño didáctico de AF en las universidades chinas y taiwanesas.

A continuación se presenta un aspecto parcial de uno de esos diseños más amplios, con el objetivo de facilitar la obtención del un mejor *intake* a los estudiantes universitarios de tercer curso de E/LE de la Universidad de Tamkhang, en relación con la oposición de los pretéritos “indefinito/perfecto”.

Se trata de poder hacer comprender a los estudiantes, de forma gráfica, carente de normativa y abreviada, la oposición entre ambos pretéritos, mediante el uso de dos círculos, de distintos colores, que representan el pasado y el presente, respectivamente, para indicar, con la intersección de ambos, el carácter de un pretérito perfecto terminado y relacionado con el presente y, con la independencia y separación de los mismos, el carácter del pretérito indefinido, terminado en el pasado y sin relación con el presente. Se han reiterado los ejemplos, utilizando distintas personas en los mismos, con el fin de que los estudiantes puedan llegar a captar, mediante observación, cuáles son los elementos que se repiten en cada uno de ellos, antes de pasar a la lectura de una breve explicación teórica, que ciertamente carece de precisiones, pero que seguramente ayude a una reflexión metalingüística práctica, no prescriptiva.

Bibliografía

Batstone, R. (1994): *Grammar*. Oxford: University Press.

Bygate, M., Tonkyn, A., Williams, E. (eds.) (1994): *Grammar and the Language Teacher*, New York, Londres: Prentice-Hall, 1994.

Canale, M. y Swain, M. (1980): Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, Vol. I, I, pp. 1-47.

Canale, M. (1983): *From communicative competence to communicative language pedagogy*, en J. Richards y R. Schmidt (comps.). Traducción al español en M. Llobera (comp.), 1995.

Castañeda Castro, A. y Ortega Olivares, J. (2001): *Atención a la forma y gramática pedagógica: algunos criterios para el metalenguaje de presentación de la oposición ´imperfecto/indefinido´en el aula de español/LE. Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas. Estudios de Lingüística*: Universidad de Alicante.

Celce-Murcia, M., S. Hilles (1988): *Techniques and Resources in Teaching Grammar*, Oxford: Oxford University Press.

Chaudron, C. (1987): The role of error correction in second language teaching. *Patterns of Classroom Interaction in Southeast Asia.* Singapur: SEAMEO, regional language Center: 17-50.

Chomsky, N. (1965): *Aspects of the theory of syntax,* Cambridge, Mass.: MIT Press.

Doughty, C., Williams, J. (eds.) (1998), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition.* Cambridge: Cambridge University Press.

Ellis, R. (1997): *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Fernández, C. y Sanz, M. (1997): *Principios metodológicos de los enfoques comunicativos*, Madrid: Fundación Antonio de Nebrija: 19 ss.

García, M. A. (2002): Reflexiones sobre las aplicaciones didácticas del enfoque comunicativo. *Séptimo Congreso de Didáctica del Español en la República de China*, Taipei: Universidad de Tamkang, 143-155.

Harley, B y Swain, M. (1984*): The interlanguage of immersion studies and its implications for second language teaching. Interlanguage*. Edimburgo: Edinburgh University Press: 291-311.

Hauptman, P. C., Wesch, M. B. y Ready, D. (1988): Second-language acquisition through subject-matter learning: A follow up study at the University of Ottawa. *Language Learning,* 38: 433-475.

Higgs, T. V. y Clifford, R. (1982): The push toward communication. *Curriculum, Competence and the Foreign Language Teacher*. Skikie, IU: National Textbook Company: 16-38.

Hinkel, E. y Fotos S. (eds) (2002): *New Perspectives on Grammar Teaching in Second Language Classrooms,* Mahwah (NJ): Erlbaum.

Hymes, D. H. (1972): *On communicative competence*, en J. Pride y J. Holmes (eds.). Traducción española en M. Llobera (comp..), 1995.

Jakobson, R. (1958): *Linguistic and poetic*, en Sebeok, T. (comp.). Cambridge, Mass.: MIT. Traducción al español en R. Jakobson, 1983: *Lingüística y poética* Madrid: Cátedra.

Jiménez, M. (1993): *Aprendizaje centrado en el alumno: desarrollo de la autonomía del aprendiz de lenguas extranjeras. Didáctica del español como lengua extranjera*. (Cuadernos del tiempo libre, colección Expolingua).

Johnson, J. y Newport, E. (1989): Critical Period Effects in Second Language Learning: the Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Seond Language, en Cognitive Psychology, 21: 60-99.

Larsen-Freeman, D. (2001): *Teachingn language: From Grammar to Grammaring.* Boston: Heinle&Heinle.

Lee, J. F. y Vanpatten, B. (1995): *Making Communicative Language Teaching Happen.* Nueva York: McGraw Hill.

Lightbown, P. y Spada, N. (1999): *How Languages are Learners*. Oxford: Oxford University Press.

Long, M. H. (1996): The Role of the Linguistic Environment in Second Language Acquisition. *Handbook of Second Language Acquisition*, Londres: Academic Press: 413-468.

Lyster, R. (1987): Speaking immersion. *The Canadian Modern Language Review*: 43, 701-717.

Lyster, R y Ranta, L. (1997): Corrective feedback and learner uptake: Negociation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19: 37-66.

Muñoz, C. (ed.), (2000): *Segundas lenguas. Adquisición en el aula.* Barcelona: Ariel, 2000.

Omaggio, A. C. (1986): *Teaching Language in Context*, Boston: Heinle & Heinle.

Ortega, J. (1990): Gramática, pragmática y enseñanza de la lengua. *Actas del Primer Congreso Nacional de ASELE*, Granada: Universidad de Granada: 9-20.

_____ (1998): Algunas consideraciones sobre el lugar de la gramática en el aprendizaje del español/LE. *Rilce*, 14: 325-347.

_____ (2001): Gramática y atención a la forma en el aula de E/LE. *Cervantes, Revista del Instituto Cervantes en Italia*, 1: 73-87.

Patkowski, M. (1980): The Sensitive Period for the Acquisition of Syntax in a Second Language. *Language Learning*, 30, 449-472.

Pica, T. (1983): Adult Acquisition of English as a Second Language under Different Conditions of Exposure. *Language Learning*, 33, 465-497.

Spada, N. y Lightbown, P. M. (1989): Intensive ESL programs in Québec primary schools. *TESL Canada Journal*, 7: 11-32.

Swain, M. (1985): Communicative competence. Some rules of comprehensible input and comprehensible output in its development. *Input in Second Language Acquisition,* Rowley (Ma.): Newbury House: 235-253.

_____ (1993): The output hypothesis: Just speaking and writing are not enough. *The Canadian Modern Language Review*, 50: 158-164.

_____ (1995): Three functions of output in second language learning. *Principle and Practice in Applied Linguistics*, Oxford: Oxford University Press: 125-154.

Swain, M. y Lapkin, S. (1982): *Evaluating bilingual education. A Canadian case study*, Clevedon: Multilingual Matters.

_____ (1995): Problems in output and the cognitive processes they generate: A step toward second language learning. *Aplied Linguistics*, 16: 370-391.

Thornbury, S. (1999): *How to Teach Grammar*. Londres: Longman.

Van Patten, B. (1993): Grammar teaching for the acquisition-rich classroom. *Foreign Language Annals*, 26: 435-450.

_____ (1994): Evaluating the role of consciousness in second language acquisition: terms, linguistic features and research methodology. *AILA Review*, 11:27-36.

_____ (1996): *input Processing and Grammar Instruction.* Norwood (NJ): Ablex.

_____ (2002a): *From Input to Output. A Teacher´s Guide to Second Language Acquisition.* Nueva York: McGraw Hill.

_____ (2002b): Processing instruction: an update. *Language Learning,* 52: 755-803.

Van Patten, B y Cadierno, T. (1993): Explicit instruction and input processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 15: 225-241; Input processing and second language acquisition: a role for instruction. *The Modern Language Journal*, 77: 45-57.

Van Patten, B. y Oikkenon, S. (1996): Explanation versus structured input in processing instruction. *Studies in Second Language Acquisition,* 18: 495-510.

Van Patten B. y Sanz, C. (1995): From input to output: Processing instruction and communicative tasks. *Theory and Pedagogy*, Mahwah (N.Y.): Lawrence Erlbaum: 169-185.

White, L. (1991): Adverb placement in second language acquisition: Some effects of positive and negative evidence in the classroom. *Second Language Research*, 7: 133-161.

Widdowson, H.G. (1978): *Teaching language as communication.* Oxford: Oxford University Press.

Woods, E. (1995), *Introducing Grammar.* Harmondsworth: Penguin Books.

APROVECHAMIENTO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA DE E/LE: UNA EXPERIENCIA EN LA CLASE DE COMPOSICIÓN

José Miguel Blanco Pena
Universidad Tamkang

Resumen

El objetivo de esta comunicación es presentar un método de enseñanza de la Composición para las clases de E/LE, basado en el aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la comunicación, y atractivo tanto para los alumnos como para el profesor. Se pretende, en última instancia, compartir una experiencia didáctica con la que se ha obtenido unos resultados docentes muy positivos.

El caso aquí traído corresponde a una experiencia desarrollada con dos grupos de Composición de cuarto año, en el Departamento de Español de la Universidad de Tamkang, en Taiwán, durante el año académico 2003-2004 y parte del actual. Tras presentar la clase de Composición que ha sido objeto de la experiencia, se explicará cómo se ha llevado a cabo el aprovechamiento del correo electrónico y el procesador de textos dentro de un aula multimedia, qué problemas se han encontrado y qué resultados se han obtenido.

Palabras clave: enseñanza de E/LE, nuevas tecnologías, composición

1. Introducción

Este trabajo se inscribe dentro de una corriente de investigación actual, que busca nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera, así como nuevos modos de aprender y de enseñar [1]. Concretamente, a través del uso de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y de las comunicaciones[2] , como son internet, el correo electrónico, la comunicación escrita sincrónica (*chats* y mensajes en línea), etc[3].

Las "nuevas tecnologías" que se han empleado durante esta experiencia son, por una parte, las que proporciona un aula de tipo "multimedia", equipada con reproductores de vídeo y DVD, equipo estereofónico, ordenador con procesador de textos *Word* y acceso a internet, proyector de techo y pantalla grande desplegable. Y por otra parte, ya fuera del aula, tanto para el profesor como para el alumno, un ordenador

[1] Cf., por ejemplo, Franco et al. (Ed.), 2000.

[2] Cf., por ejemplo, Gimeno (Ed.), 2002.

[3] Cf., por ejemplo, Cruz, 2002.

con procesador de textos *Word*, una impresora y un programa de correo electrónico (en este caso, *Outlook Express*).

El aula multimedia constituye, pues, el último avance en la progresiva incorporacón de nuevas tecnologías a las aulas a lo largo de los últimos años, una evolución que puede representarse de la siguiente manera:

1.ª etapa: Aula con pizarra fija o móvil (con tiza o rotuladores).
2.ª etapa: Aula con proyector de transparencias móvil.
3.ª etapa: Aula con televisión y reproductor de vídeo.
4.ª etapa: Aula con retroproyector móvil.
5.ª etapa: Aula con televisión y reproductor de DVD.
6.ª etapa: Aula multimedia**.**

A continuación, en primer lugar, se presentará la clase de Composición que ha sido objeto de esta experiencia. Seguidametne, se explicará cómo se ha llevado a cabo el aprovechamiento del correo electrónico y, sobre todo, del procesador de textos dentro del aula multimedia. Finalmente, se comentarán las ventajas y desventajas que presenta este método, tanto para el profesor como para los alumnos, y para concluir se ofrecerán algunos consejos útiles para el profesor y unas recomendaciones generales orientadas hacia el futuro.

2. Presentación y desarrollo de la asignatura

La asignatura que ha sido objeto de la experiencia que se presenta en esta comunicación lleva por nombre: Composición III. Se trata de una materia obligatoria de cuarto año (el último de la carrera) del departamento de español de la Universidad de Tamkang, Taiwán. Esta asignatura vale por dos créditos (correspondientes a dos horas semanales de 50 minutos), y exige como requisito previo haber superado una asignatura de tercer año: Composición II. La experiencia se ha llevado a cabo durante el curso 2003-2004 y primer semestre del 2004-2005, con dos grupos de alrededor de 35 alumnos cada uno[4].

Para tener una idea básica del programa semestral correspondiente a esta asignatura, señalaré que en clase se veía una unidad del libro[5] y un tema de composición por semana; cada tres lecciones, había un control sobre el texto y los ejercicios; cada tres temas de composición, se requería el envío de una redacción (los alumnos debían elegir uno entre tres temas posibles del libro), por correo electrónico mediante documento adjunto en formato de *Word*. Tanto el examen parcial con el final consistían en el envío también de una redacción por correo electrónico (de nuevo los alumnos debían elegir uno entre tres temas posibles), mediante documento adjunto en formato de *Word*.

En cuanto al desarrollo de la clase dentro del aula, durante la primera hora se

[4] Aporto estos datos porque, a mi modo de ver, el curso académico en que se imparte la asignatura, el número de alumnos y el número de horas son especialmente relevantes desde un punto de vista pedagógico y metodológico.

[5] El libro de texto seguido en clase es: *Curso de lectura, conversación y redacción (Nivel superior)*, Madrid, SGEL, 2000, de J. Siles y J. Sánchez.

procedía, en primer lugar, a la lectura del texto correspodiente a cada unidad del libro. Seguidamente, había tiempo para las preguntas de los alumnos (sobre el texto o los ejercicios) y la pertinente explicación del profesor. Por supuesto, antes de la clase los alumnos debían preparar las unidades (leer el texto, buscar en los diccionarios, realizar los ejercicios, comprobar las soluciones de los ejercicios...). En la segunda hora, ya desde el ordenador, se proyectaba en la pantalla composiciones de otros años sobre el mismo tema de la lección, y a continuación se daba paso a las preguntas, la explicación y la corrección de los textos, por parte del profesor o de los alumnos.

Con respecto al trabajo realizado en el aula, el profesor podía mostrar en la pantalla el proceso de realizar una composición; cabía mostrar una o varias composiciones de los alumnos: ya corregidas, corregidas parcialmente, o por corregir; podía, así mismo, repartir composiciones fotocopiadas para que las trabajaran los alumnos, y luego mostrarlas en la pantalla para su ulterior comentario y corrección, etc.

Por lo que respecta al alumno, podía mirar la pantalla, anotar en su cuaderno, contestar a las preguntas del profesor, preguntar sus dudas...; o bien trabajar en la corrección de una fotocopia y luego comprobarla en la pantalla, etc.

3. Ventajas y desventajas para el profesor

En cuanto a algunas de las ventajas que ofrece para el profesor el método expuesto en el epígrafe anterior, por un lado cabe señalar que dentro del aula éste:

1. Puede mostrar lo que quiere enseñar, tanto sobre la forma como sobre contenido de los textos, a través de un medio didácticamente más atractivo y eficaz.
2. Puede servirse de toda la gama de utilidades que ofrece el procesador de textos, en lugar de una simple tiza o un rotulador.
3. Puede mostrar todas las composiciones que ha recibido, a fin de que los la alumnos comprueben si la suya se encuentra entre ellas.
4. No depende de internet, sino del ordenador.

Por otro lado, fuera del aula, el docente tiene las ventajas de:

1. Guardar los documentos en su disco duro.
2. Decidir si imprime para corregir sobre papel, o si corrige en el ordenador.
3. Enviar por correo electrónico la composición corregida.
4. Mantener un medio de comunicación directo con los estudiantes.
5. Usar las composiciones en el futuro, para las clases del próximo año, para sus investigaciones o sus publicaciones

En lo que atañe a las desventajas existentes para el profesor, pueden señalarse las siguientes:

1. Dentro del aula, su asignatura depende del aula multimedia y del correcto funcionamiento de la tecnología, mientras que los alumnos no disponen de un ordenador individual.

2. Fuera del aula, el profesor puede perder los documentos en su disco duro, por un descuido, por un problema técnico o por falta de organización.
3. Si no dispone de una impresora rápida y papel en abundancia, el trabajo puede resultarle lento y poco económico.
4. Puede recibir composiciones ya enviadas, textos y documentos adjuntos de los estudiantes no relacionados con la asignatura, virus, etc.
5. Puede tener dudas sobre la autoría u originalidad de algunas composiciones.

4. Ventajas y desventajas para el alumno

Con respecto a las ventajas que ofrece al alumno el método presentado aquí, cabe reseñar entre otras las siguientes:

1. Dentro del aula, el alumno aprende composición de forma más amena y eficaz.
2. Aprende tanto la forma como el contenido de las composiciones.
3. Aprende a usar el ordenador para escribir redacciones en español.
4. Fuera del aula, aprende a responsabilizarse.
5. Trabaja con un medio que le es familiar y divertido.
6. Tiene más tiempo y medios para realizar composiciones de mejor calidad.

En lo que respecta a las desventajas, se han comprobado entre otras estas:

1. Hay menos luz, lo cual impide al alumno escribir adecuadamente.
2. Los estudiantes no disponen de un ordenador individual.
3. Fuera del aula, el alumno depende de un ordenador y una impresora para realizar las composiciones.
4. La comodidad conduce a veces a la irresponsabilidad.
5. El estudiante sufre si el profesor no le envía inmediatamente el acuse de recibo.
6. El alumno teme los problemas relacionados con la correcta transmisión de los documentos a través de la Red, o con la adecuada recepción de éstos por parte del profesor.

5. Consejos para el profesor y recomendaciones para el futuro

Basándome en la experiencia descrita en esta comunicación, me parece interesante ofrecer al final algunos consejos útiles para el profesor que se anime a ponerla en práctica. Así, dentro del aula resulta recomendable:

1. Establecer y explicar claramente, ya el primer día de clase, las “normas de estilo” de las composiciones, ofreciendo un modelo, dando mucha importancia a la forma y estableciendo penalizaciones al respecto.
2. Dejar claras desde el primer día también las normas para enviar por correo electrónico las composiciones, incidiendo en aquellos aspectos que pueden afectar al manejo y organización de los correos y los textos por parte del

profesor.
3. Pedir a los alumnos que corrijan ellos mismo los textos y estimular con puntos adicionales a quien acierte las respuestas;
4. Hacer trabajar al grupo por parejas o en grupos a partir de una composición presentada en la pantalla o fotocopiada, o bien de forma individual previamente a la corrección de la muestra proyectada.
5. Invitar al alumno a que sea él quien use el ordenador para escribir o corregir.
6. Especificar bien los temas de las composiciones, tratando de que sean elaborados con un punto de vista personal y advirtiendo de dos cosas: a) que el nivel de exigencia será mayor; b) que los textos no sólo tienen que ser originales sino también parecerlo.

Y en segundo lugar, para la labor que realiza fuera del aula:

1. Comprobar que el fichero adjunto se puede abrir y, seguidamente, enviar el acuse de recibo al alumno, no antes.
2. Guardar y organizar, mediante carpetas específicas, el almacenamiento tanto de los mensajes como de las composiciones recibidos.
3. Imprimir las composiciones cuando interese que el alumno vea cómo recibe el profesor las composiciones en su ordenador, o cuando sea conveniente realizar una corrección manual.
4. Seleccionar bien las composiciones que se van a mostrar después en clase, trabajándolas y editándolas con riqueza de medios de antemano.
5. Hacer copia de seguridad de todo.

Para terminar, apuntaré un par de recomendaciones orientadas hacia el futuro. Por una parte, sería deseable disponer de aulas con un ordenador para cada alumno, con conexión a internet si fuera posible, cuando menos para la realización de los exámenes parciales y finales. Por otra parte, sería muy conveniente que en el futuro los alumnos dispusieran de ordenadores equipados con *Microsoft office* en versión española, con el objetivo de que el alumno se habitúe a trabajar en este entorno y aprenda el vocabulario relacionado con él.

Bibliografía

Angell, D. y B. Heslop (1994): *Elements of e-mail style: communicate effectively via electronic mail*, Addison-Wesley, Reading.

Barson, J., J. Frommer y M. Schwartz (1993): "Foreign Language Learning Using E-Mail in a Task-Oriented Perspective: Interuniversity Experiments in Communication and Collaboration", *Journal of Science Education and Technology*, 2-4, pp. 565-584.

Besnard, C. et al. (1996): "Students' Empowerment: E-Mail Exchange and the Development of Writing Skills", *MOSAIC*, 3, 2, pp. 8-12.

Cruz, M., I. Ginés y R. Sitman (1999): "El valor de la experiencia. Pautas para la integración de la Internet en el aula de E/LE", *Frecuencia-L*, 12, pp. 46-52.

Cruz, M. (2001): "La enseñanza presencial del ELE en la era de Internet. ¿Tendrá límites el aula del siglo XXI?", *Mosaico*, 7, pp. 10-19.

_____ (2002): *Enseñar español en la era de internet*, Barcelona, Octaedro, 2002.

Franco, M. et al. (Eds.) (2000): *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del X Congreso Internacional de ASELE, Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.

Gimeno, A. M.ª (Ed.) (2002): *Tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de ELE. Actas del XII Congreso Internacional de ASELE, Valencia, 5-8 de septiembre de 2001*, Editorial de la Universidad Politécnica de Valencia.

González, M. (1998): "The effects of electronic mail on Spanish L2 discourse", *Language Learning & Technology (LLT)*, I, 2, pp. 55-70. También en http://polyglot.cal.msu.edu/llt/vol1num2/article3/default. htm

Jarque, F. (1996): "Internet impulsa la escritura de creación colectiva", *El País*, 17 de agosto.

Lunde, K. R. (1990): "Using Electronic Mail as a Medium for Foreign Language Study and Instruction", *CALICO Journal*, marzo, pp. 68-78.

Pastor, S. (1999): "Nuevas perspectivas para el desarrollo de la expresión escrita: El intercambio de correo electrónico", *Carabela*, 46, pp. 119-136.

Sitman, R. (1998): "Divagaciones de una internauta. Algunas reflexiones sobre el uso y abuso de la Internet en la enseñanza del ELE", *Boletín de ASELE,* 12, pp. 7-33. También en *Espéculo*, 10, http://www.ucm.es/info/especulo/numero10/sitman.html.

Soler-Espiauba, D. (2001): "El Correo Electrónico en el Aula de ELE", *Mosaico*, 7, pp. 27-32.

_____ (2002): "Yo emilio, tú emilias, todos emiliamos. El correo electrónico en el aula de E/LE", en A. M.ª Gimeno (Ed.), pp. 73-84.

Tena, P. (2000): "La escritura en la clase de español/lengua extranjera. Reflexiones", *Espéculo*, 15, http://www.ucm.es/info/especulo/numero15/p_tena2.html.

Trenchs, M. (1998): *E-mails a una mestra. Correu electrònic i aprenentatge de llengües*, Lleida, Pagès Editors.

_____ (ed.) (2001): *Nuevas tecnologías para el autoaprendizaje y la didáctica de lenguas*, Lérida, Milenio.

CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICAS DE NIÑOS DE CUATRO A TRECE AÑOS DE LA COMUNIDAD COREANA EN LA ARGENTINA

Yun Sil Jeon
Universidad de Chulalongkorn
yun.s@chula.ac.th

Resumen

Una nación sólo puede ser entendida estudiando la población que la compone. La comunidad coreana en la Argentina forma parte de dos naciones: Argentina y Corea. Este estudio trata de explicar el comportamiento lingüístico del grupo de niños de cuatro a trece años que serán los futuros protagonistas, mediadores entre las dos comunidades. (54)

Mi tesis doctoral trata de la sociedad y la lengua de la comunidad coreana en la Argentina, siguiendo la metodología etnolingüística. Como tengo varios artículos explicando lo relacionado con la sociedad, este trabajo tratará la parte lingüística, porque me parece que será muy útil para ayudar a comprender mejor a esta comunidad minoritaria para mejorar y acelerar su proceso de integración. (61)

En primer lugar, hablaré de cuáles son las lenguas de interacción, teniendo en cuenta los datos que reflejan la situación familiar y social de estos niños. (27)

En segundo lugar, trataré la alternancia de lenguas, fenómeno no muy frecuente en la comunidad. (16)

En tercer lugar, hablaremos de las actitudes lingüísticas de estos niños que explicará el posible mantenimiento o pérdida de la lengua materna. (22)

Hay muy pocos estudios sobre la inmigración asiática en el mundo hispánico. La realidad argentina es completa y ampliamente conocida y de la reflexión que hacemos de la inmigración coreana en la Argentina podríamos extraer datos que ayuden a entender otras corrientes migratorias asiáticas como la china o la japonesa en diferentes países hispanohablantes, ya que comparten características similares a la coreana en la Argentina. (65)

Palabras clave: bilingüismo, actitudes lingüísticas, etnolingüística, sociolingüística

1. Introducción

La sociolingüística puede ser clasificada de dos maneras: con un significado amplio, en el que cabe cualquier investigación que relacione la lengua y la sociedad, o

con un significado estricto, que engloba la sociolingüística propiamente dicha y la sociología del lenguaje.

Como consideramos que no existe un modelo único que satisfaga todas las necesidades teóricas y metodológicas de los sociolingüistas, mi tesis aplica la perspectiva sociolingüística amplia, aunque con metodología y teoría centradas en la etnografía lingüística.

La etnografía lingüística se basa en la idea de que la estructura lingüística y los factores de la estructura social se determinan mutuamente. Los objetivos iniciales de la etnografía lingüística han sido crear un método válido para la descripción y análisis de los acontecimientos del habla en las comunidades de habla y descubrir los recursos comunicativos de la comunidad y la distribución de tales recursos entre los hablantes y los llamados acontecimientos del habla. Sus características generales y metodológicas pueden resumirse en unos pocos puntos:

1) Concibe la lengua desde una perspectiva etnográfica, es decir, como un sistema de comunicación social que sólo puede interpretarse dentro de un contexto específico.
2) Baja principalmente con grupos sociales o con comunidades de pequeñas dimensiones.
3) Utiliza una metodología típicamente etnográfica (observación participativa, observación y anotación de la realidad), frente a la metodología de corte más sociológico que manejan los estudios estrictamente sociolingüísticos.

La dependencia del presente estudio en los métodos etnográficos implica, entre otras cosas, que esta investigación está basada en el estudio de un caso detallado. Es decir, que el estudio de los patrones del uso de la lengua de la comunidad coreana en Buenos Aires se concentra alrededor de una investigación de un grupo en particular. Este grupo está formado por niños de edades comprendidas entre los cuatro y los trece años, la mayoría de los cuales concurre a un establecimiento de enseñanza privada, la Academia "*Kaya*", ubicada en uno de los barrios coreanos más importantes, el "Barrio Ciento nueve". Además, en nuestra etnografía lingüística, adoptamos el punto de vista de que la etnografía está basada en la observación en su totalidad. Pero, como toda aproximación basada en la observación es siempre interpretativa, nuestro trabajo se tratará de una aproximación interpretativa basada en la observación. Por ello, los análisis y las deducciones no están solamente basados en las memorias del trabajo de campo, sino que se apoyan en transcripciones tangibles de interacciones actuales. Los textos en cuestión son conversaciones casuales, redacciones y encuestas organizadas con informantes, analizadas y presentadas en forma de transcripciones detalladas.

Este trabajo pretende hacer un estudio del español que manejan los niños de cuatro a trece años pertenecientes a la comunidad coreana en Buenos Aires. Aunque la mayoría de los participantes de la muestra son bilingües del español y el coreano, es lógico que nuestro trabajo se realice desde el español, no solamente porque esta lengua es de uso mayoritario, sino porque nuestro objetivo es predecir y confirmar las posibles transferencias que se observan en el español debido a la situación de bilingüismo y biculturalismo de estos niños.

La investigadora comparte esta situación de bilingüismo y es un miembro activo de la comunidad coreana en la Argentina. Forma parte de la llamada generación 1,5 (en la comunidad, se denomina así a la segunda generación) y se encuentra en una situación ideal para llevar a cabo la tarea de investigación, ya que ejerció la docencia con niños coreanos durante diez años aproximadamente. En el momento de la investigación trabaja en una academia privada de la comunidad que le permite estar en contacto estrecho con los hablantes de la muestra. Por todas estas circunstancias, la investigadora conoce casi a la perfección a todos los chicos analizados: sabe de su situación familiar, de sus problemas y de sus preferencias. Este conocimiento no viene solamente del hecho de que la investigadora pasa un año o más con estos chicos, sino también de la circunstancia que, en muchos casos los hermanos de los participantes fueron también alumnos suyos y en muchos otros, tiene contacto con los familiares de los niños (padres y hermanos) a través de actividades de la iglesia, por amistad directa o porque tienen conocidos en común. Es decir, esta situación de miembro integrante de la comunidad coreana le permite interpretar los datos y las informaciones recogidas, teniendo en cuenta su propia experiencia dentro del grupo. Además, su acceso directo a las dos lenguas le permite entender los matices del fenómeno que podrían perderse debido al proceso de transcripción o por la imposibilidad de adaptación de los investigadores hacia la comunidad que está siendo estudiada.

La disertación está organizada en ocho capítulos. El primer capítulo presente es una explicación de los supuestos teóricos imprescindibles para el desarrollo de nuestro trabajo, además de las descripciones de las muestras. Se hablará sucintamente de la teoría de la etnografía de habla en la que se basa nuestro trabajo, explicaremos cómo y dónde se hace la recolección del corpus, describiremos el corpus y daremos el método de trabajo empleado: el sistema de transcripción y la metodología utilizada para el análisis de las muestras. Finalmente, desarrollaremos unos conceptos básicos de la dimensión lingüística (el bilingüismo, la diglosia, la alternancia de lenguas, la lengua matriz y lengua incluida, el préstamo y la interferencia y transferencia) y otros conceptos que consideramos importantes para la dimensión psíquico-social (las actitudes lingüísticas, el prestigio y la lealtad lingüística).

En el capítulo II se provee la información necesaria para entender el funcionamiento de la comunidad coreana en la Argentina. Haremos un estudio histórico, económico y político de la comunidad, un análisis detallado de las diferentes etapas de la inmigración coreana en la Argentina y una descripción actualizada de la misma comunidad en el país. También expondremos las características socioculturales y económicas de los inmigrantes en el momento de llegada a la Argentina, su situación religiosa y cultural, la prensa y los medios de comunicación y las relaciones que se establecen entre los mismos miembros de la comunidad coreana o entre éstos y los pertenecientes a la sociedad receptora.

El capítulo III será una caracterización lingüística del español en la Argentina. En primer lugar, se hará la descripción de las características lingüísticas del español en América. Luego, desarrollaremos el tema concreto de nuestro estudio, el español en la Argentina: sus regiones lingüísticas, los estudios sobre el español en la Argentina, los aspectos sociales (la inmigración masiva y el multilingüismo, origen del cocoliche y el lunfardo) y lingüísticos (rasgos fonológicos, morfofonológicos, morfosintácticos y léxicos).

En el capítulo IV se desarrollará la caracterización lingüística del coreano. Se analizarán los aspectos generales, los tratamientos y el sistema fonológico, morfológico, sintáctico y léxico del coreano.

El capítulo V será una comparación de las características relevantes del coreano que tenga algún tipo de contacto con el español. Estudiaremos la tipología, los tratamientos y el sistema fonológico, morfológico, sintáctico y léxico de ambas lenguas. Finalmente, se extraerán las transferencias previsibles.

En el capítulo VI se desarrollará el análisis de las grabaciones, redacciones y encuestas complementarias. Estará dividido en siete secciones, correspondientes a las siete grabaciones del corpus.

El capítulo VII será un análisis comparado de los datos de todas las grabaciones, redacciones y encuestas complementarias a través de gráficos y tablas.

Después de este capítulo, una conclusión general cierra mi estudio (capítulo VIII). La mayoría de las conclusiones será producto fiel de las tablas y gráficos comparativos del capítulo VII, pero también habrá deducciones e inferencias lógicas que se apoyarán en las experiencias de la investigadora.

El apéndice de esta disertación sigue al capítulo de conclusiones. Incluye todas las grabaciones, redacciones y encuestas complementarias utilizadas en la tesis.

Ahora presentaremos un resumen del capítulo de la conclusión.

2. Conclusiones

La mayoría de las conclusiones será producto fiel de las tablas y gráficos generales y parciales, pero también habrá deducciones e inferencias lógicas que se apoyarán en las experiencias de la investigadora, una integrante activa de la comunidad coreana en la Argentina que ejerció la docencia durante diez años aproximadamente. Esta condición la lleva a conocer casi a la perfección a todos los chicos analizados, sabe de su situación familiar, de sus problemas, de sus preferencias. Este conocimiento no viene solamente del hecho de que la investigadora pasa un año o más con estos chicos, sino también de la circunstancia que, en muchos casos los hermanos de los participantes fueron también alumnos suyos y en muchos otros, tiene contacto con los familiares de los niños (padres y hermanos) a través de actividades de la iglesia, por amistad directa o porque tienen conocidos en común.

2.1. Grabaciones

En este apartado extraeremos las conclusiones pertinentes a las grabaciones con la ayuda de los datos de las tablas y gráficos del capítulo VII.

Para facilitar el análisis, y siguiendo patrones de comportamientos lingüísticos comunes, separamos a estos niños en tres grandes grupos: el de los niños en edad preescolar (de cuatro a seis años), el de los chicos de edad intermedia (de siete a diez años) y el de los niños mayores (de once a trece años).

Tratamos de abarcar diferentes ámbitos de interacción: el de estudio con presencia de un profesor en las grabaciones 1 y 4 (además de la 2), el de juego entre amigos con presencia de una profesora en la grabación 3, el de una conversación informal entre amigos en las grabaciones 5 y 7 y el de una conversación en ámbito familiar correspondiente a la grabación 6 que será considerada como complementaria de la grabación 3 y 5.

2.1.1. Palabras empleadas en ambas lenguas

Si observamos la tabla y el gráfico correspondientes a este apartado, nos damos cuenta de que la mayoría de los niños, (doce de diecinueve en total) prefiere el español sobre el coreano (2934 ejemplos contra 185, respectivamente), y que la diferencia de uso es enorme entre una lengua u otra.

Dos de estos niños, aunque eligen el español como su lengua de interacción, muestran un margen de diferencia mínimo. Son Leonardo (6) con 297 ejemplos de coreano contra 317 de español y "*Hyong-Lae*" (12) con treinta y dos ejemplos de coreano contra treinta y siete de español.

Los restantes cinco participantes optan por el coreano sobre el español. Son: Esteban (5), Antonio (11), Juan (12), Cristina (13) y Hernán (13). El único que usa el coreano casi exclusivamente es el más pequeño en edad preescolar, Esteban, quien registra 238 ejemplos del coreano contra treinta y cinco del español. Los otros cuatro, aunque tienen preferencia por el coreano, no muestran una diferencia tan grande con respecto el español (Antonio: ochenta y cuatro contra sesenta y cuatro, Juan: 275 contra 201, Cristina 231 contra 157 y Hernán 197 contra ochenta y ocho).

La curva del uso del español es bastante significativa: teniendo en cuenta a los niños de cuatro años (grabación 2), los niños en edad preescolar (cuatro a seis años) eligen el coreano como su lengua de interacción. El participante de seis años incorpora el español mucho más que estos últimos, pero utiliza ambas lenguas casi en la misma medida.

A partir de los siete años hay un aumento brusco: doce niños de los diecinueve analizados usan el español casi exclusivamente en sus interacciones.

Los datos reflejan la situación familiar y social de estos niños de la comunidad coreana en la Argentina: la mayoría de los padres son monolingües del coreano, por lo tanto, es lógico que los niños más pequeños que asisten a un preescolar coreano o que llevan poco tiempo concurriendo a un establecimiento argentino utilicen casi exclusivamente esta lengua.

Aunque depende de la asistencia o no a un preescolar argentino, casi todos los niños se exponen a la nueva lengua, el español, cuando comienzan su escolarización primaria a los seis años. En el nuevo ámbito, se familiarizan poco a poco con el idioma. Como promedio, podemos decir que en segundo grado de la escuela primaria (siete años u ocho años), la mayoría de los niños habla un español bastante aceptable.

El aumento progresivo en el uso del español se observa, entonces, en esta etapa de aprendizaje. Cuando los niños se sienten más o menos seguros de su manejo del

español (a partir de segundo grado), adoptan radicalmente esta lengua e inician otro proceso inverso: el coreano se usará cada vez menos hasta llegar a olvidarlo completamente. Este proceso se revierte cuando los niños adquieren mucha más edad. Es decir que, cuando los chicos se hacen mayores, se dan cuenta de la importancia del coreano en la comunidad coreana, por lo tanto, hacen un esfuerzo consciente para recuperar este idioma olvidado. Ya aclaramos en el capítulo II cómo se registra esta curva de amor y desamor hacia el mundo coreano:

> "En la imaginería de las primeras oleadas inmigratorias, un miembro de la comunidad pasa por el siguiente proceso de adaptación: de pequeño y hasta la edad de unos doce años, el niño vive en la sociedad coreana sin analizar sus sentimientos de aceptación o rechazo hacia la comunidad. Con el ingreso en la escuela secundaria hasta su término siente un rechazo más o menos fuerte hacia ella. A partir de esa edad, y de manera gradual, vuelve a su seno. Esta imaginería comienza a cambiar desde el arribo masivo de coreanos a partir de 1984. A partir de ese momento, casi todos los niños y jóvenes coreanos tienen más amigos de la comunidad, por lo tanto el sentimiento de rechazo puede llegar a mitigarse o incluso a desaparecer."

Si la explicación de los dos párrafos anteriores justifica la elección de lengua que hace Esteban (5), tenemos que aclarar entonces qué ocurre con los cuatro participantes de más de siete años que optan por el coreano como su lengua de preferencia. Aquí entra en juego otro factor familiar, primordial para entender cómo estos niños que manejan perfectamente el español eligen el coreano como su lengua de interacción: la influencia de hermanos mayores con una diferencia de edad considerable y la educación de los padres claramente orientada a lo coreano.

Antonio (11), Cristina (13) y Hernán (13) tienen hermanos mayores con una diferencia de edad notable: la hermana de Antonio tiene dieciocho años, Cristina tiene una hermana de veintiocho años y Hernán, un hermano de diecinueve. Estos hermanos, debido a su edad, están ya inmersos o se encuentran más cerca de esa "vuelta al seno de la comunidad" que menciona la nota que reproducimos en un párrafo anterior. Si esa vuelta implica la aceptación de la forma de vida de la comunidad, es natural que privilegien el idioma coreano, o al menos que tengan una clara intención de hacerlo. En el caso de Cristina no necesita otra explicación que la siguiente: su hermana casi no sabe hablar español (llegó a la Argentina con diecinueve años, pero no tuvo muchos contactos con la comunidad argentina ya que no siguió los estudios). El hermano de Hernán y la hermana de Antonio quieren inculcarles en sus respectivos hermanos un sentimiento de fidelidad hacia lo coreano (la investigadora tiene constancia de estas declaraciones porque los dos fueron antiguos alumnos suyos).

La preferencia del coreano que muestra Juan (12) no se explica por la influencia de los hermanos mayores, ya que sólo tiene una hermana menor. En este caso, el padre ejerce una influencia parecida a la de los hermanos de los participantes anteriores. Tras varias entrevistas con el padre, la investigadora pudo constatar que el hombre, antiguo profesor de historia en Corea, tenía una clara idea sobre la educación que debía recibir su hijo. Aunque es cierto que la mayoría de los padres coreanos están muy interesados en que sus niños reciban la mejor educación, muy pocos llevan este interés a la práctica. Debido a la falta de tiempo y de una preparación adecuada para el caso, la mayoría de ellos delegan la educación de sus hijos en las instituciones

escolares. Sin embargo, el padre de Juan, no perdía ocasión para enseñarle a su hijo la cultura coreana. Todas las noches y sin excepción alguna le daba una hora de lengua coreana y china.

Parece que la influencia de los hermanos mayores y de un padre preparado, con una idea clara de la educación que debe recibir su hijo, puede cambiar la curva normal de la lengua de preferencia. Sin embargo, no todas las excepciones se explican por estas dos causas: también hay que tener en cuenta el ámbito de la interacción y la lengua de preferencia de los interlocutores.

Ya aclaramos que Cristina (13) elige el coreano como su lengua de preferencia en la grabación arriba mencionada (la número 3). Sin embargo, en la grabación 6, donde esta participante vuelve a aparecer, hace un uso del español mucho mayor que el coreano (570 contra diecisiete, respectivamente). ¿Por qué cambia su lengua de preferencia entonces?

Podemos ofrecer dos posibles explicaciones a esta nueva elección de Cristina. La primera puede derivarse del cambio del ámbito de interacción. En la grabación 3, el ámbito de interacción es más competitivo que en la 6. En la primera, la participante se encuentra entre seis o siete compañeros, además de la profesora, con los que tiene que compartir el turno de habla; es más, la situación de juego con premios y castigos implica necesariamente una tensión mucho mayor. En la segunda, Cristina está en su casa conversando con su hermana menor. Además de que el hogar constituye el ámbito de distensión por excelencia, Cristina ejerce un papel de poder debido a su estatus de hermana mayor y también porque es la que cuenta la anécdota.

La otra posible causa de este cambio podría ser la preferencia de los interlocutores de la interacción hacia una lengua determinada. En la grabación 3, Cristina se ve influida por la elección de lengua que hacen sus interlocutores (Hernán y "*Hyong-Lae*" utilizan mucho el coreano). Sin embargo, en la grabación 6, Mónica opta claramente por el español.

2.1.2. Transferencias

2.1.1.1. Transferencias fonológicas

Hay en total sólo dos transferencias fonológicas que se presentan únicamente en niños de edad preescolar en proceso de aprendizaje de la lengua española (Esteban y Leonardo de la grabación 1). Se trata de transferencias que hacen referencia a dos características fonológicas propias del coreano de las que hablamos en el capítulo IV de descripción: la incorporación de /ɯ/ tras consonante final de palabra y la no-distinción de r/l.

2.1.1.2. Transferencias morfológicas

La tabla que resume lo más importante de las transferencias morfológicas de las grabaciones es la siguiente:

Tabla 1. Transferencias morfológicas

tipos de transferencia	ejem-plos	grupos en los que aparece la transferencia	ámbitos en los que aparece
Artículo (omisión, Redundancia)	22	más en los niños mayores, pero en todas las edades (6 a 13 años)	estudio, conversación informal entre amigos y conversación en ámbito familiar
Nombre (empleo incorrecto en el número)	2	en niños mayores (once y trece años)	conversación informal entre amigos
Preposición (omisión, redundancia, queísmo y dequeísmo)	27	más en niños mayores, pero también en los de edad intermedia (siete a trece años)	estudio, juego, conversación informal entre amigos y conversación en ámbito familiar
Pronombre (omisión del pronombre personal átono del OD, redundancia del mismo, redundancia del pronombre del OI, conjugación del pronombre personal átono neutro y leísmo)	13	en niños de edad preescolar y en niños mayores en cantidades similares	estudio, juego y conversación informal entre amigos
Verbo (empleo incorrecto del tiempo verbal, de un verbo reflexivo formal, de un verbo impersonal, uso de un verbo en lugar del infinitivo, forma vulgar de conjugación de la segunda persona singular del Presente del Modo Subjuntivo)	23	más en niños mayores, pero también en un niño de edad intermedia y en un niño de edad preescolar (seis, diez, once, doce y trece años)	estudio, juego y conversación informal entre amigos
Adverbio (conjugación)	3	en un niño de edad preescolar y en otro mayor en cantidades similares (seis y trece años)	estudio y conversación en ámbito familiar
Total	90		

2.1.1.3. Transferencias sintácticas

La siguiente tabla resume los datos más importantes de la transferencia sintáctica en las grabaciones:

Tabla 2. Transferencias sintácticas

Tipos de transferencia	ejem-plos	grupos en los que aparece la transferencia	ámbitos en los que aparece
Concordancia (pron.ind-nombre, pron.dem-nombre, pron.int-nombre, pron.pos-nombre, artículo-nombre, nombre-adjetivo, pron.personal del OD-OD referido, pron.personal del OI-OI referido, sujeto-verbo)	42	más en los niños mayores, pero en todas las edades (seis a trece años)	estudio, juego y conversación informal entre amigos
Subordinación (empleo incorrecto del pronombre relativo y la mezcla del estilo directo e indirecto en la cita)	8	en niños mayores (doce y trece años)	conversación informal entre amigos y conversación en ámbito familiar
Orden de los constituyentes (nombre-adjetivo)	1	en un niño de edad preescolar (seis años)	estudio
Negación (omisión de la negación doble)	1	en un niño de edad preescolar (seis años)	estudio
Total	52		

2.1.1.4. Transferencias léxicas

La tabla que resume los datos más importantes de las transferencias léxicas en las grabaciones es la siguiente:

Tabla 3. Transferencias léxicas

Tipos de transferencia	ejem-plos	grupos en los que aparece la transferencia	ámbitos en los que aparece
Preposición (empleo incorrecto en el significado)	2	en un niño de edad preescolar (seis años)	estudio, conversación informal entre amigos y conversación en ámbito familiar
Verbo (haber en lugar de estar, estar en lugar de haber, ser en lugar de hacer, estar en lugar de haber, otros empleos incorrectos en el significado)	8	más en un niño de edad preescolar, pero también en uno de edad intermedia y en otro mayor (seis, siete y doce años)	estudio y conversación en ámbito familiar
Adjetivo (uso de un adjetivo numeral cardinal en lugar del ordinal y el empleo incorrecto de un adjetivo gentilicio)	5	en dos niños de edad intermedia (siete y diez años)	estudio
Traducción literal	19	más en niños mayores, pero también en un niño de edad intermedia (diez a trece años)	estudio, juego y conversación informal entre amigos
Errores	8	en casi todas las edades (cinco, seis, ocho, nueve, doce y trece años)	estudio y conversación en ámbito familiar
total	42		

2.1.3. Alternancia de lenguas

2.1.3.1. Alternancias al español

Encontramos nueve ejemplos de este tipo en total que se reparten solamente en tres participantes: Hernán (13) con cuatro ejemplos, Esteban (5) con tres y Cristina (13) con dos. Observamos que solamente un niño de edad preescolar y dos niños mayores presentan las alternancias al español. Los tres niños tienen como lengua de preferencia el coreano.

Los tipos de alternancias, según la cantidad de ejemplos que presentan y ordenados de mayor a menor, son:

1.	Objetivación	3 ejemplos
2.	Interjección	2 ejemplos
3.	Especificación del destinatario	1 ejemplo
4.	Reiteración	1 ejemplo
5.	Reiteración del enunciado del hablante anterior	1 ejemplo
6.	Proposición condicional	1 ejemplo

La alternancia al español tiene solamente nueve ejemplos, de los cuales tres son objetivaciones (el hablante se aleja del enunciado, no quiere verse emotivamente involucrado). En general, estas alternancias se producen en situaciones donde el hablante quiere mantener las distancias con lo que está diciendo. A pesar de que el español es la lengua de preferencia de la mayoría de los niños, sigue siendo "el código de los otros".

2.1.3.2. Alternancias al coreano

Los ejemplos de alternancias al coreano son treinta y siete en total repartidos en ocho los participantes: Leonardo (6) con catorce ejemplos, Mónica (12) con seis, Catty (13) con cinco, Catalina (13) con cuatro, Anabella (13) con tres, "*Hyong-Lae*" (12) con dos, Samuel (12) con dos y Leonardo (10) con un ejemplo. Muestran estas alternancias mayoritariamente niños mayores de doce y trece años (seis), más un niño de edad intermedia y uno de edad preescolar. Todos ellos tienen como lengua de preferencia el español, aunque dos participantes (Leonardo y "*Hyong-Lae*") emplean ambas lenguas en cantidades similares. Los demás prefieren el español con diferencia.

Los tipos de alternancias, según la cantidad de ejemplos que presentan y ordenados de mayor a menor, son:

1.	Especificación del destinatario	12 ejemplos
2.	Aclaración	7 ejemplos

3.	Personalización (reflexión)	3 ejemplos
4.	Cita	2 ejemplos
5.	Interjección	2 ejemplos
6.	Reiteración del enunciado del hablante anterior	2 ejemplos
7.	Personalización (ámbito de juego)	2 ejemplos
8.	Personalización (transmisión de más emoción)	2 ejemplos
9.	Reiteración	1 ejemplo
10.	Personalización (inclusión de los interlocutores)	1 ejemplo
11.	Proposición copulativa	1 ejemplo
12.	Proposición adversativa	1 ejemplo
13.	Proposición temporal	1 ejemplo

La mayoría de las alternancias al coreano tienen en cuenta la lengua de preferencia de los interlocutores (especificación del destinatario con doce ejemplos) o la personalización (los hablantes quieren involucrarse emocionalmente con su enunciado) con ocho ejemplos en total. El coreano es considerado "nuestro código".

Como conclusión general para este apartado, podemos afirmar que la alternancia no es un fenómeno muy frecuente en la comunidad coreana en la Argentina, al menos esto refleja nuestro corpus de niños de cuatro a trece años. La cantidad de ejemplos registrados no supera cincuenta ejemplos en su totalidad (nueve alternancias al español y treinta y siete alternancias al coreano). Si tenemos en cuenta que la totalidad de las grabaciones dura aproximadamente ocho horas, no parece que esta cifra sea representativa.

Para explicar esta cantidad, consideramos importante la idea del contexto en el que la alternancia aparece, ya que la alternancia es siempre el resultado de unas circunstancias políticas, económicas, históricas y sociales.

La comunidad coreana es un grupo minoritario que apenas tiene unos treinta años de historia en la Argentina. El esquema lingüístico de sus miembros repite la historia común de una comunidad de inmigrantes: la primera generación no maneja el idioma de la comunidad receptora, la llamada generación 1,5 hace la función de intermediario entre las dos comunidades y la segunda generación, ya completamente inmerso en la comunidad receptora, tiene problemas en el manejo del coreano. La primera generación tiene dos exigencias opuestas: quieren que sus hijos cumplan su papel de intermediarios, pero a la vez esperan que mantengan el idioma materno. La generación 1,5 cumple generalmente estas exigencias, pero la segunda generación no tiene tal espíritu de sacrificio: adoptan la lengua que más usan, el español, y desechan la lengua de la comunidad minoritaria. Este último comportamiento no es raro: los niños se dan cuenta de que los ámbitos donde utilizan el español superan ampliamente a los del coreano. Emplean el español en las escuelas, con sus amigos, con sus hermanos, e incluso con los adultos. Muchos profesores de las iglesias y padres, pertenecientes a la generación 1,5, hablan el español perfectamente, o al menos, no tienen grandes dificultades para entenderlo. En este último caso, los niños aprenden un coreano básico que sirve más para comprender los enunciados de los adultos que para hablar. El coreano, entonces, les sirve solamente para comunicarse con los adultos monolingües del coreano (abuelos o personas muy mayores generalmente).

Si a este panorama le agregamos el papel regulador que tienen las instituciones educativas argentinas, entenderemos mucho más la desaparición del coreano en

cuanto a su uso. En la Argentina, la política lingüística educativa no contempla en ningún aspecto el desarrollo de las lenguas minoritarias, ya que la totalidad de la enseñanza se realiza en español. El resultado es simple: los niños que se ven inmersos en esta política lingüística castradora se vuelcan a la lengua española dejando de lado su lengua materna.

Para que hubiera alternancias de lengua fluidas, haría falta una mayor concienciación de las ventajas de la lengua coreana, y por lo tanto, del bilingüismo. Los niños deberían sentir una lealtad lingüística verdadera, que no estuviera impuesta por los adultos monolingües. Una política lingüística que impulsara las lenguas minoritarias también ayudarían en el proceso. Esto haría que los niños sintieran que el manejar el coreano no constituye una desventaja lingüística con respecto a los demás, sino una riqueza de la que sentirse orgullosos.

2.2. Redacciones

En este apartado sacaremos las conclusiones pertinentes a las redacciones con la ayuda de los datos de las tablas y gráficos del capítulo VII.

Como ya lo indicamos en el capítulo mencionado, las redacciones analizadas corresponderán a los participantes de las grabaciones 3, 4, 5 y 7 por una razón que señalamos en su debido momento: los participantes de las grabaciones 1 y 2 tienen entre cuatro a seis años, y no saben escribir o apenas saben hacerlo. Las dos hermanas de la grabación 6, Cristina y Mónica, presentan sus muestras de redacciones en la grabación 3 y 5, respectivamente.

Como en las grabaciones, separaremos a estos niños en grupos según los comportamientos lingüísticos comunes. La diferencia estará en que en las redacciones se constituirán dos grupos, porque, como ya dijimos, no incorporamos al grupo de edad preescolar en el análisis. Por tanto, los dos grupos analizados serán: el de los niños de edad intermedia (de siete a diez años) y el de los niños mayores (de once a trece años).

Las redacciones fueron recogidas a lo largo del año escolar. Se les ha pedido escritos con distintos temas. Los niños más pequeños, de tercero a quinto grado, correspondientes a la grabación 4 tuvieron como tema la religión y la iglesia. Pretendíamos ver cómo se manejaban en español en un ámbito predominantemente coreano. La misma finalidad perseguíamos cuando a los chicos de sexto y séptimo grado les pedimos que relataran un acontecimiento importante para la comunidad coreana en la Argentina. Casi todos los chicos siguieron la consigna: muchos retrataron la fiesta de celebración de la independencia coreana, otros optaron por un festejo deportivo, un concurso de artesanías, el festejo del año nuevo, etc. Sin embargo, uno de ellos, Hernán (13), hizo caso omiso a lo pedido y prefirió contar un relato con un tema diferente: la historia de una venganza.

2.2.1. Transferencias

2.2.1.1. Transferencias morfológicas

La tabla que resume los datos más importantes de las transferencias morfológicas en las redacciones es la siguiente:

Tabla 4. Transferencias morfológicas

tipos de transferencia	ejem-plos	Grupos en los que aparece la transferencia
Artículo (omisión, redundancia y confusión entre el artículo definido y el indefinido)	20	En los niños de edad intermedia y en los mayores en cantidades similares (siete a trece años)
Nombre (empleo incorrecto en el número)	5	en niños mayores (doce y trece años)
Preposición (omisión, redundancia y queísmo)	16	Más en niños mayores, pero también en los de edad intermedia (ocho a trece años)
Pronombre (omisión del pronombre personal del OD, omisión del pronombre personal del OI y omisión del pronombre posesivo)	6	en niños mayores (once y trece años)
Verbo (empleo incorrecto de un tiempo verbal, de un verbo reflexivo formal, de un verbo impersonal, omisión y uso de un verbo en lugar de un infinitivo)	46	Más en niños mayores, pero también en niños de edad intermedia (siete, nueve, once, doce y trece años)
Verboide (error de conjugación de gerundios irregulares y el uso del infinitivo con preposición en lugar del gerundio)	2	en niños mayores (trece años)
Total	95	

Si comparamos los datos anteriores con los de la misma tabla en las grabaciones, encontramos datos prácticamente idénticos en el artículo, el nombre, la preposición, el pronombre y el verbo en cuanto a los grupos en los que aparece dicha transferencia. Las cantidades de ejemplos son similares en el artículo y el nombre, sin embargo para la preposición y el pronombre las redacciones registran casi el doble de ejemplos, mientras que para el verbo las grabaciones son las que doblan en ejemplos a las redacciones.

Otra diferencia entre las tablas de transferencias morfológicas de las grabaciones y las redacciones es que en la primera registramos ejemplos de transferencia en el verboide que no encontramos en la segunda, y en la segunda encontramos ejemplos de transferencia en el adverbio que no aparece en la primera.

2.2.1.2. Transferencias sintácticas

La siguiente tabla resume los datos más importantes de la transferencia sintáctica en las redacciones:

Tabla 5. Transferencias sintácticas

tipos de transferencia	ejem-plos	Grupos en los que aparece la transferencia
Concordancia (artículo – nombre, nombre – adjetivo, pronombre personal átono del OD – OD referido, pronombre personal átono del OI – OI referido y sujeto – verbo)	20	más en los niños mayores, pero también en los de edad intermedia (siete, ocho, once, doce y trece años)
Subordinación (empleo incorrecto del pronombre relativo)	3	en niños mayores (doce y trece años)
Negación (omisión de la negación doble)	1	en un niño mayor (trece años)
Comparación (utilización de "tan" sin el segundo término de la comparación)	1	en un niño mayor (trece años)
Total	25	

Si comparamos los datos de la tabla anterior con la correspondiente a las grabaciones, encontramos que para la concordancia y la subordinación coinciden exactamente los grupos en los que se encuentran las transferencias. Sin embargo, para la cantidad de ejemplos, las redacciones presentan más del doble de ejemplos, tanto para la concordancia como para la subordinación.

Para la negación, las dos tablas muestran la misma cantidad de ejemplos, pero difieren en la edad de los niños que registran la transferencia: en las grabaciones es un niño en edad preescolar, mientras en las redacciones se trata de un niño mayor.

Otra diferencia es que en las redacciones encontramos una transferencia para la comparación que no aparece en las grabaciones, mientras que en las grabaciones registramos un ejemplo correspondiente al orden de los constituyentes que no aparece en las redacciones.

La cantidad de ejemplos de transferencia sintáctica en las redacciones es el doble de la correspondiente a las grabaciones.

2.2.1.3. Transferencias léxicas

La tabla que resume los datos más importantes de las transferencias léxicas en las redacciones es la siguiente:

Tabla 6. Transferencias léxicas

tipos de transferencia	ejem-plos	Grupos en los que aparece la transferencia
Preposición	8	más en niños mayores, pero también en los de edad intermedia (nueve, once, doce y trece años)
Pronombre (empleo incorrecto en el significado)	1	En un niño mayor (trece años)
Verbo (empleo incorrecto en el significado)	1	en un niño de edad intermedia (nueve años)
Oración compuesta (empleo incorrecto en el significado)	2	en dos niños mayores (trece años)
traducción literal	3	en niños mayores (doce y trece años)
Errores	26	en niños de edad intermedia y en los mayores (siete, ocho, once, doce y trece años)
Total	41	

Esta tabla no presenta mucha coincidencia con la correspondiente a las grabaciones, ni en la cantidad de ejemplos ni en los grupos en los que aparecen las transferencias.

Veamos por tipos: para la preposición, las redacciones registran ocho ejemplos, contra dos de las grabaciones. Los grupos que presentan las transferencias son mayoritariamente niños mayores para las redacciones, mientras que en las grabaciones se trata de un niño en edad preescolar.

Para el verbo, tenemos solamente un ejemplo en las redacciones, contra los ocho de las grabaciones. La mayoría de dichos ejemplos en las grabaciones corresponden a un niño de edad preescolar, mientras que en las redacciones se trata de un niño de edad intermedia.

Para la traducción literal, las redacciones registran tres ejemplos contra los diecinueve de las grabaciones. Coinciden en que el grupo que registra la mayor cantidad de ejemplos es el de los niños mayores.

Para los errores, tenemos veintiséis ejemplos en las redacciones contra los ocho de las grabaciones. También coinciden en que casi todas las edades registran dicha transferencia.

Hay dos tipos de transferencias que aparecen en las redacciones, pero no en las grabaciones: se trata del pronombre y a la oración compuesta. También encontramos un tipo de transferencia que se registra en las grabaciones, pero no en las redacciones, el adjetivo.

A pesar de todas estas diferencias, la cantidad total de ejemplos es similar en ambas tablas.

2.2.1.4. Errores de ortografía

Encontramos ochenta y cinco ejemplos: diecisiete de Andrés (8), quince de Verónica (9), once de Esteban (9), diez de Leonardo (10), siete de Lina (7), seis de Pablo (7), cinco de Hernán (13), cuatro de Mónica (12), tres de Catty (13), dos de "*Min-Kyu*" (11), dos de Anabella (13), uno de Juan (12), uno de "*Hyong-Lae*" (12) y uno de Cristina (13).

Los niños de edad intermedia presentan mucho más ejemplos que los mayores (sesenta y seis y diecinueve ejemplos, respectivamente). Todos los niños de siete a trece años registran algún ejemplo de error de ortografía.

2.3. Encuestas complementarias

Sabemos que no siempre las intenciones o deseos coinciden con las actitudes reales. Por ello, en este apartado nos interesa ver cuáles son actitudes lingüísticas reales de los niños analizados, pero también queremos observar qué creen ver o cómo describen sus propios comportamientos lingüísticos.

Como ya lo indicamos en el capítulo de las transcripciones, las encuestas complementarias analizadas corresponderán a los participantes de las grabaciones 3, 4, 5 y 7 por una razón que señalamos en su debido momento: los participantes de las grabaciones 1 y 2 tienen entre cuatro a seis años, y no saben escribir o apenas saben hacerlo. Las dos hermanas de la grabación 6, Cristina y Mónica, presentan sus muestras de encuestas complementarias en la grabación 3 y 5, respectivamente.

Como en las grabaciones, separaremos a estos niños en grupos según los comportamientos lingüísticos comunes. La diferencia estará en que en las redacciones se constituirán dos grupos, porque, como ya lo señalamos anteriormente, no incorporamos al grupo de edad preescolar en el análisis. Entonces, los dos grupos analizados serán: el de los niños de edad intermedia (de siete a diez años) y el de los niños mayores (de once a trece años).

Primero, sacaremos las conclusiones para cada una de las preguntas:

Para la primera pregunta (lengua utilizada normalmente) Lina (7), Pablo (7), Antonio (11), Juan (12) y "*Hyong-Lae*" (12) contestan que usan ambas lenguas. El único que confiesa utilizar el coreano es Hernán (13), los demás participantes afirman que emplean el español.

Con respecto a la segunda pregunta (lengua utilizada con los padres o mayores), sólo Lina (7) y Leonardo (10) que son hermanos y Catalina (13) contestan que emplean ambas lenguas, los niños restantes aseguran utilizar el coreano.
En cuanto a la tercera pregunta (lengua utilizada con los hermanos), todos coinciden en señalar que emplean el español, excepto Juan (12) y Cristina (13) quienes aseguran que utilizan ambas lenguas y Hernán (13) quien afirma que usa el coreano.

Para la cuarta pregunta (lengua utilizada en la iglesia), Antonio (11), Juan (12) y Hernán (13) confiesan que usan el coreano. "*Min-Kyu*" (11), Samuel (12), Mónica (12)

y Anabella (13) aseguran que emplean el español, los restantes niños afirman utilizar ambas lenguas.

Con respecto a la quinta pregunta (lengua utilizada con los amigos), todos, excepto Hernán (13) que asegura que emplea el coreano y Samuel (12) quien afirma que usa ambas lenguas, dicen utilizar el español.

En cuanto a la sexta pregunta (habilidad en lectura y escritura en coreano), casi todos los niños de edad intermedia contestan que leen y escriben en coreano, pero "más o menos" (salvo Esteban quien asegura que sabe hacerlo bien). La mayoría de los niños mayores contestan positivamente, excepto "*Min-Kyu*" (11), Anabella (13) y Catalina (13) que afirman que lo hacen con dificultades.

Para la séptima pregunta que corresponde a sus gustos en cuanto a la lectura (si leen, qué tipos de libros leen, en qué idioma), seis niños contestan que no leen. Hernán (13) afirma que no lee mucho. Los restantes aseguran que leen diferentes géneros: cuentos, libros de misterio, historietas, de terror, novelas de Sidney Sheldon, de ciencia-ficción, novelas policíacas, de suspenso y románticas. Sólo un niño especifica en qué idioma lo hace, "*Hyong-Lae*" (12), que asegura hacerlo en español.

Con respecto a la octava pregunta (sentimientos hacia el coreano), tres niños en edad intermedia muestran indiferencia hacia la lengua o no saben cómo contestar, ya que utilizan muchas veces la expresión "nada" o "no sé". Otros tres niños en edad intermedia sienten la necesidad de aprender el idioma (uno afirma que dicha necesidad se debe a que quiere comunicarse con sus abuelos). La mayoría de los niños mayores (ocho participantes) expresan su necesidad u obligación de dominar la lengua "porque son coreanos". "*Hyong-Lae*" (12) manifiesta la dificultad que entraña el manejo del coreano y señala la exigencia de los padres a aprenderlo. Catalina (13) y Anabella (13) creen que deberían dominar mejor el español por razones prácticas (en el ámbito de estudio sólo se utiliza esta última lengua). Anabella es más categórica al respecto, no ve ninguna utilidad en dominar la lengua coreana.

En cuanto a la novena pregunta (sentimientos hacia el español), dos niños de edad intermedia muestran su indiferencia o no saben qué contestar. Otros tres niños de edad intermedia sienten desventaja con respecto a sus amigos argentinos, pero un participante asegura no sentir ninguna desventaja. La mayoría de los niños mayores (ocho participantes) se sienten con desventaja también, pero a diferencia de los niños de edad intermedia señalan la necesidad de dominar la lengua. Sólo los tres niños mayores que en la pregunta anterior mostraban reticencia en aprender el coreano se sienten igualados en sus habilidades en el manejo del español con los niños argentinos ("*Hyong-Lae*", Catty y Anabella).

Para la décima pregunta (alternancia de lenguas), un niño de edad intermedia no contesta. Únicamente otros dos niños del mismo grupo afirman que no alternan. Los demás participantes confiesan que lo hacen, la mayoría por desconocimiento, otros porque se sienten más cómodos y les es más fácil. Algunos señalan el ámbito de la iglesia como motivo. Otros indican la influencia de sus interlocutores: abuelos, padres y amigos. Una única participante, Catty (13), da razones positivas de la alternancia (por diversión o aplicación de ambos conocimientos).

Como conclusión general, podemos decir que los niños tienen muy clara la división de ámbitos según la lengua que utilizan: el español corresponde a la lengua de utilización general y también es el idioma empleado con hermanos y amigos. Usan

el coreano con los padres o mayores. La iglesia es el ámbito donde confluyen las dos lenguas.

Teniendo en cuenta los datos extraídos de las grabaciones, las actitudes lingüísticas reales de los participantes coinciden con las descripciones de usos lingüísticos que los mismos hacen en las encuestas complementarias. Sin embargo, hay algunas excepciones: Antonio (11), Juan (12) y Cristina (13) registran un uso mayor del coreano sobre el español en las grabaciones, pero en las encuestas complementarias afirman que utilizan el español con sus amigos. Estas excepciones a esta regla general se deben a los diferentes factores que mencionamos en el apartado VIII.1.1. de la elección de la lengua de preferencia: la influencia de los hermanos mayores y de un padre preparado con una idea clara de la educación que debe recibir su hijo, el ámbito de la interacción y/o la lengua de preferencia de los demás participantes.

Como lo señalamos anteriormente, los niños mayores son más conscientes que los de edad intermedia de la necesidad de dominar la lengua coreana. La mayoría de ellos saben leer y escribir en coreano y señalan el vínculo de sangre y nacionalidad que los une con este idioma. Casi todos se sienten "coreanos" y estamos seguros de que esta creencia está fuertemente influida por la presión que ejercen los adultos monolingües de la primera generación de inmigrantes para que los niños aprendan y mantengan la lengua y la cultura coreana. De todos modos, esta lealtad hacia la lengua coreana no parece llevarse a cabo en la práctica lingüística real, ya que la gran mayoría de estos niños utilizan exclusivamente la lengua española en muchos ámbitos de su vida diaria, con el consiguiente empobrecimiento del coreano.

También son los niños mayores quienes demuestran mayor concienciación con respecto a las desventajas de ser bilingües: se sienten en inferioridad de condiciones con respecto a los niños argentinos en cuanto al manejo del español. A pesar de esta desventaja, todos coinciden en la necesidad de dominar la lengua, y aducen a razones prácticas (es la lengua utilizada en los colegios).

Ya mencionamos en el apartado correspondiente a la alternancia, que este fenómeno no es frecuente en los niños de la muestra. Si tenemos en cuenta que la mayoría de los participantes afirman alternar la lengua en la encuesta complementaria, vemos que sus comportamientos lingüísticos reales no coinciden con la descripción que hacen de ellos. Sin embargo, y teniendo en cuenta que casi todos los niños registran préstamos en sus interacciones (los llamados palabras unitarias coreanas en estructuras en español o palabras unitarias en español en estructuras coreanas en nuestro análisis), no creemos equivocarnos cuando afirmamos que los participantes engloban los préstamos junto a lo que nosotros entendemos como alternancia.

De todas maneras, los niños entienden la alternancia como algo negativo: en general se aduce al desconocimiento como razón fundamental para la alternancia. Esta visión negativa no es rara: a pesar de que la mayoría de los niños manifiesten su deseo de dominar la lengua coreana, los participantes no lo llevan a la práctica, ya que la mayoría de ellos sigue empleando el español como lengua de utilización general. Este deseo "teórico" les es impuesto por los monolingües del coreano. El bilingüismo es considerado negativo, los niños no están orgullosos ni sienten una lealtad real hacia la lengua y cultura coreana.

Bibliografía

Como mencioné en la introducción, toda la información está extraída de mi tesis doctoral:

Jeon, Yun Sil (2000). *Bilingüismo en la comunidad coreana en la Argentina. Análisis de las transferencias en niños de cuatro a trece años*. Disertación doctoral no publicada. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.

LAS NUEVAS FORMAS DEL ESPAÑOL ¿EVOLUCIÓN O CORRUPCIÓN DE LA LENGUA?

José María Santos Rovira
Universidad de Estudios Extranjeros de Guangdong

El tema central del presente congreso, *Los estudios hispánicos y la globalización*, es un tema que, en estos momentos que vivimos, de grandes cambios sociales, históricos, científicos y tecnológicos, es de una grandísima vigencia, precisamente porque todos estos cambios enriquecen las lenguas, por un lado, pero por otro, y sobre todo en determinados ambientes, las empobrecen en sobremanera. Los efectos de la globalización se reflejan, de hecho, en el torbellino de novedades que sacude en nuestros días a la lengua española.

Los dos temas de los que hablaremos a lo largo de esta comunicación son, de hecho, los principales peligros que acechan en la actualidad a la lengua española. Por una parte, el asedio de los anglicismos, fundamentalmente en los lenguajes empresarial, científico y tecnológico, y por otra parte, la degeneración de los textos escritos en los medios de comunicación más novedosos, díganse los teléfonos móviles e internet.

Por ello, nada mejor que comenzar con las palabras que pronunció el ilustre don Dámaso Alonso en la ceremonia de entrega del Premio Cervantes, acaecida en el año 1978, pero de una vigencia atemporal: "El orgullo de nuestra lengua tiene que ser sólo una parte de un estusiasmo general que todos los hombres del mundo debemos sentir: la exaltación del don divino de la palabra. A tal gozo corresponde un deber: el de conservación y defensa de este tesoro".

A modo de introducción, no debemos olvidar que la lengua española nació de la evolución de un latín tardío, ya muy fragmentado, y fue conformándose con aportaciones de todos los pueblos y lenguas que tuvieron su asentamiento en la península Ibérica en algún momento de la historia (íberos, celtas, fenicios, griegos, visigodos, árabes, etc.), e incluso, a partir del siglo XVI, se enriqueció con voces provenientes del Nuevo Mundo (tomate, patata, cacao, chocolate, etc.). Es igualmente constatable que, a lo largo de los siglos XVII y XVIII, multitud de vocablos provenientes de Francia, Italia y Alemania se incorporaron a la lengua española convirtiéndola en la que hoy en día conocemos.

Ahora le toca el turno a los anglicismos. Desde finales del siglo XX, estamos asistiendo a una verdadera invasión de vocablos procedentes de la lengua inglesa que está provocando la alarma entre reconocidos hispanistas.

Sobre el origen de este fenómeno se ha escrito mucho. Algunos lingüistas dicen se que se debe a lo que denominan lenguas en contacto. Otros autores consideran el fenómeno de los anglicismos una invasión no sólo lingüística sino cultural. A nuestro modo de ver, ambas posturas tienen razón y sus argumentos son igualmente válidos. Realmente, para un mejor conocimiento del fenómeno se deben aunar ambas partes.

Es cierto que el anglicismo se produce por el contacto de lenguas, pero éste no ocurre si no existe antes un contacto cultural. Si en este contacto una de las culturas es más fuerte que la otra y no existe relación de igualdad, se entiende como invasión. Por esta razón, los anglicismos se pueden entender como una invasión de la cultura norteamericana.

El inglés ha tomado un estado global, no tanto por ser una lengua superior, que no lo es, sino por ser la lengua del imperio del capitalismo, la democracia, la ciencia, la tecnología, etc. Estamos obligados a reconocer el importantísimo papel que juega en la actualidad. El inglés se ha convertido en la *lingua franca* del momento, en el indispensable instrumento de comunicación entre personas que hablan lenguas distintas, en la lengua de los negocios, la ciencia y la tecnología. El español, aunque es la segunda lengua más hablada del mundo, después del inglés, no posee la fuerza que tiene éste. Nuestra lengua está cambiando y en este cambio tiene una gran influencia el predominio de la lengua y la cultura norteamericanas. Con todo, la lingüística concibe el fenómeno de los extranjerismos como algo natural en la evolución de cualquier lengua, lo preocupante es cuando son afectados los valores culturales, como ocurre en la actualidad.

El verdadero problema de nuestra lengua no es otro que la adoración de los anglicismos por entenderlos, erróneamente, más prestigiosos que nuestras propias palabras. Y esto es debido al complejo de inferioridad que sienten una gran mayoría de hispanos frente al inglés, sin tener en cuenta la gran riqueza idiomática del español, formado a lo largo de varios siglos de evolución.

El caso de los anglicismos podríamos verlo desde la siguiente perspectiva: es sobradamente conocido que ante cualquier nuevo avance o descubrimiento es necesario dotar a la lengua de un nuevo término que lo designe; esto puede hacerse formando un nuevo vocablo a partir de una raíz griega o latina, como se ha hecho en infinidad de ocasiones, o bien tomar el término de cualquier otra lengua, como puede ser el inglés, principalmente porque suelen ser norteamericanos los que realizan la mayoría de los nuevos avances y descubrimientos en la actualidad. Esto no tiene nada de especial ni de peligroso. Es innegable que cualquier lengua evoluciona con el tiempo, siempre lo han hecho y siempre lo harán. Las únicas lenguas que no evolucionan son, como el latín y el griego clásico, las lenguas muertas. Por el contrario, cualquier lengua viva y sobre todo aquellas que, como el español, se hablan en multitud de países de muy distinta cultura, tradiciones e historia, cambian con el paso de los años, incorporando nuevas voces que den nombre a nuevas realidades.

Ahora bien, carece de sentido tomar en préstamo un término que ya existe en español, como está ocurriendo en mulitud de ocasiones y, sobre todo, en determinados círculos donde estar a la última y aparentar poseer un lenguaje sofisticado y de moda son importantes atributos. Esto no es enriquecer una lengua con nuevos vocablos inexistentes hasta el momento, sino todo lo contrario, emprobecerla arrebatándole su propio léxico, fraguado a lo largo de siglos de evolución, para sustituirlos por extranjerismos carentes de toda historia y arraigo.

Como ejemplos de este empobrecimiento podríamos citar, entre otros, la reciente moda de denominar los diferentes cargos en cualquier empresa con terminología inglesa. Actualmente se puede leer en la tarjeta de visita de cualquier ejecutivo los vocablos *product manager* en lugar de *jefe de producto*, *account manager* en lugar de *director de cuentas*, *general manager* en lugar de *director general*, etc.

Igualmente podríamos enumerar decenas de términos propios del mundo empresarial que han sido sustituidos por sus equivalentes en inglés, entre ellos: *ranking* en lugar de *clasificación, stock* en lugar de *existencias*, *bussines plan* en lugar de *plan de negocio, shareholders* en lugar de *accionistas, know how* en lugar de *saber hacer*, *stand* en lugar de *puesto, management* en lugar de *gestión o dirección, etc.*

En los anteriores ejemplos no se ha aumentado el número de vocablos existentes en nuestra lengua, como ocurrió con el léxico que se incorporó en épocas pasadas, dígase *tomate, cacao, chocolate*, etc, sino que se han eliminado palabras españolas para sustituirlas por sus correspondientes inglesas. Aquí es donde radica el problema de los anglicismos, en el empobrecimiento que conlleva la inclusión de esta terminología en cualquier lengua.

Verdaderamente, no deben ser únicamente los académicos y los lingüistas quienes se den cuenta de este fenómeno y propongan la cohesión de la lengua como algo fundamental para su perviencia, sino también todos aquellos sectores de la sociedad involucrados en el mismo, los cuales han de tomar conciencia del compromiso que tienen con este patrimonio que es el idioma, de modo que difundan su inmenso caudal léxico así como su buen uso.

Sigamos las palabras del premio Nobel de Literatura José Saramago advirtiéndonos que hagamos lo posible para frenar la marea de vulgaridad que acecha sobre nuestra lengua, ya que "una lengua que no se defiende, muere, alimentada de indolencias y bajo la complicidad de los suicidas habladores".

Otro fenómeno de corrupción de la lengua que también es provocado, al menos en parte, por la globalización y por la irrupción de las nuevas tecnologías en todos los ámbitos de la vida, es la invasión de una nueva ortografía, o mejor dicho, de una total falta de ella, a la hora de escribir los mensajes de texto, también conocidos como SMS, en los teléfonos móviles, así como en los diálogos que se producen en la infinidad de salas virtuales de *chat* que existen en internet. No es éste un fenómeno que ocurra únicamente en español sino que se extiende a la práctica totalidad de los usuarios tanto de telefonía móvil como de internet, independientemente de su lengua materna.

La preocupación fundamental por la forma en que se escriben estos mensajes radica en que, al igual que lo anteriormente dicho sobre los textos en que se abusa de los anglicismos, en ellos se utiliza un lenguaje que, aún estando escritos en lo que se supone es español, un hablante nativo de esta lengua pero no instruido en este tipo de lenguaje, puede no ser capaz de entenderlo, lo que quiere decir, sin lugar a dudas, que algo falla.

Como ejemplos basten los siguientes mensajes, reales, producidos precisamente a lo largo de este verano por jóvenes españoles:

- s yo stuv abland cn el pro muy pco rat xk ms amgas s nganchar y el m djo k se iba l e mandad sms pro n cntest y n s k acer (sí, yo estuve hablando con él pero muy poco rato porque mis amigas se engancharon y él me dijo que se iba; le he mandado un mensaje de texto pero no contesta y no sé qué hacer).
- buen s k m gusta xk encim tien moto n 1 sms l dij k kuand volvr a kdar pro km n cntest yo spero k m cntest + tard (bueno, sí que me gusta porque encima tiene

moto; en un mensaje de texto le dije que cuándo volveríamos a quedar pero como no contesta espero que me conteste más tarde).

- dand 1 vuelt cn tere x l caye acab d vr a ls amgos d antonio y stan parads n l scaparate (dando una vuelta con Tere por la calle; acabo de ver a los amigos de Antonio y están parados en un escaparate).
- t kiero muxo vras km ya mism stams junts adis wapa (te quiero mucho, verás como ya mismo estamos juntos; adiós guapa).
- buens nxes wapa gracs x ts anims (buenas noches guapa, gracias por tus ánimos).
- dm 1 tk kuand yeges (dame un toque cuando llegues)
- t spro n br d PP asdc (te espero en el bar de Pepe al salir de clase).

El fenómeno ha llegado hasta tal punto que en todo el mundo se han elaborado diccionarios para saber cómo leer y escribir estos mensajes, y España no ha sido una excepción. En uno de los publicados más recientemente se explican las reglas básicas de estos mensajes:

- ¿Signos de interrogación?, con uno al final basta.
- ¿Para qué quieres la H?, sólo se usa en los acrónicos y en contados casos.
- ¿Acentos?, ¿eso qué es?
- Las vocales de las palabras habituales sobran.
- Aprovecha el sonido de las consonantes: K = ka, B = be ⇒ KB = cabe.
- Si hay muchas consonantes te imginas las vocales : KDMOS = quedamos.
- La CH se convierte en X: muxo = mucho.
- La LL se convierte en Y: ymm = llámame.
- Los signos y las cifras valen por lo que significan o por cómo suenan: salu2 = saludos.
- Regla de oro, todo lo que se entiende, sirve (Lorente, 2002).

Como es fácilmente apreciable en estos ejemplos, la norma fundamental a la hora de escribir un mensaje de texto es eliminar todo aquello que no sea estrictamente necesario para su comprensión, lo que significa la total supresión de las tildes, las consonantes dobles, y gran parte de las vocales, así como la sustitución de determinadas sílabas por sus equivalentes numéricos o gráficos.

El fenómeno se ha extendido tanto y tan rápidamente que no se queda reducido únicamente al lenguaje de los mensajes de texto de los teléfonos móviles y de las salas de *chat*, sino que muchos locales de ocio, en un afán por la novedad, por estar a la última moda, por atraer a muchos jóvenes como clientes, han adoptado este sistema para sus nombres comerciales. En la calle de cualquier ciudad española podemos encontrar rótulos publicitarios tales como: *PK2* (Pecados), *QNK* (Cuenca), etc. De hecho, hasta algunas empresas dedicadas a las nuevas tecnologías quieren dar un aspecto más novedoso a sus nombres: *integr@2* (Integrados).

Sobre la razón por la que muchos jóvenes, y algunos no tan jóvenes, utilizan esta peculiar ortografía, si así puede llamársele, se han escrito varios estudios intentando explicarla. Algunos sociólogos han justificado este fenómeno aduciendo que la función principal consiste en poder enviar más información en un mismo mensaje de texto, ya que las compañías de telefonía móvil imponen un límite máximo de

caracteres, por lo que se trataría de reducir al máximo su extensión. Pero ésta no es una respuesta completa. Posiblemente sea verdad que es una de las razones fundamentales para su uso, pero también hay otras. En las salas de *chat*, donde no existe ninguna limitación de caracteres, también se utiliza una ortografía parecida. La explicación más lógica parece ser la de hacer ver a los demás miembros del grupo que uno también está al día, que pertenece a la misma comunidad virtual, que está perfectamente integrado, algo que, como todos sabemos, es muy importante para cualquier joven.

Pero, en realidad, no todo es tan novedoso como parece. El hecho de utilizar un lenguaje sin vocales es algo relativamente común, como puede comprobarse viendo que una lengua tan antigua como el hebreo, se escribe sin ellas. De la misma manera, en árabe, aunque sí existen las vocales, en cualquier texto escrito son omitidas en su mayoría y se escriben únicamente en caso de que la ausencia de ellas pueda inducir a error.

La técnica de abreviar las palabras es también una costumbre muy antigua y que se da en la casi totalidad de las lenguas del mundo. La universalmente conocida expresión *OK*, no es más que la abreviatura de *oll korrect*, es decir, *todo correcto*, en inglés antiguo. En inglés moderno, se utiliza el signo & como abreviatura de la conjunción *and*. En español, igualmente utilizamos las abreviaturas. Basta recordar la forma de escribir los tratamientos: *Sr.* por *señor* y *Sra.* por *señora*. Y así podríamos seguir encontrando miles y miles de abreviaturas aceptadas como correctas y de uso común en todas las lenguas (Lorente, 2002).

Y algo todavía más desconocido y sorprendente para la mayoría. La @, el gran símbolo del ciberespacio y de las nuevas tecnologías, es de una antigüedad mucho mayor de lo que nadie podría pensar. En origen fue un símbolo latino, abreviatura de *ad*, y resurgió de nuevo en la Edad Media al ser usado por los mercaderes venecianos del siglo XVI para representar una unidad de peso y capacidad llamada *ánfora*, tal y como ha comprobado don Giorgio Stabile, profesor de Historia de la Ciencia en la Universidad La Sapienza de Roma. Con ello se demuestra que el gran símbolo de la navegación virtual tiene su origen en la verdadera navegación marítima que se hacía con veleros comerciales para traer mercancías desde remotos lugares (Olmedo, 2001).

Y, por supuesto, la forma de comunicarse utilizando un lenguaje que no sigue ningún tipo de regla y que es prácticamente indescifrable para quien no esté al tanto de lo que se está diciendo, cuenta con ilustrísimos literatos entre sus usuarios. Es sabido que el gran escritor francés del siglo XIX, Víctor Hugo, una vez acabó de escribir su famosísima obra *Los miserables*, se retiró a descansar en una granja pero, ansioso por saber cuál era la acogida de su novela entre el público, envió a su editor una postal en la que escribió el siguiente mensaje: "?". La respuesta de éste, que no necesitó nada más para entender el sentido de la pregunta, fue igualmente concisa: "!", es decir, la novela había tenido un rotundo éxito y no les hicieron falta más palabras para comunicarse (Lorente, 2002).

Esta anécdota pone de manifiesto que cualquier persona, en un momento determinado, puede hacer uso de un lenguaje que desafíe totalmente las reglas ortográficas y gramaticales, sin que tenga ninguna importancia, y no pasaría de ser precisamente lo que acabamos de comentar, una anécdota. Muy distinto es cuando ese lenguaje comienza a utilizarse de forma frecuente, relegando la norma académica establecida hasta su total exclusión. Es ahí donde radica el peligro de estas nuevas

formas de comunicación que tanto furor están haciendo entre los jóvenes en la actualidad.

Por todo lo visto hasta el momento, es fácilmente constatable que estamos asistiendo a un proceso de corrupción de la lengua, al menos tal y como ahora la conocemos, con sus usos, reglas y ortografía tradicional, que puede llegar a convertirse en una verdadera amenaza si se extendiera fuera del ámbito comunicativo específico de donde ha nacido.

Sobre este tema existen las más variadas opiniones. Hay ya quien defiende que la conocida como "desescritura", es una realidad en ciernes, un proceso imparable de evolución al que están sometidas todas las lenguas y todos los hablantes del mundo desarrollado. Aunque también hay quien opina lo contrario, como don Gregorio Salvador, vicedirector de la Real Academia Española, para quien este fenómeno "no tiene mayor importancia" ya que "no pasa de ser un juego".

Es nuestra obligación postular en este momento que todos estos lenguajes de comunicación, aunque resulten muy útiles para cumplir con la finalidad para la que han sido creados, es decir, comunicarse con el menor número posible de caracteres, destruyen la unidad de la lengua y la hacen irreconocible para cualquier hablante de la misma, por lo que debemos reclamar para estos textos la misma coherencia lingüística que para cualquier otro, independientemente de su carácter y finalidad; de lo contrario, estaríamos contribuyendo a la fragmentación de la lengua para convertirla en algo desconocido.

Para terminar, nada mejor que hacernos eco de las palabras de don Víctor García de la Concha, director de la Real Academia Española: "No pereceremos por el silencio. Y en el imparable proceso de globalización, el español se mantendrá como una de las grandes lenguas de comunicación universal. En buena medida, gracias a la unidad que lo distingue".

Bibliografía

Calvo Revilla, A.M. (2002). "Cambios lingüísticos ante el proceso de innovación tecnológica de la comunicación digital". *Espéculo. Revista de estudios literarios*, nº 20, marzo-junio 2002.
http://www.ucm.es/info/especulo/numero20/digital.html

Gómez Tórrego, Leonardo (2001). "La gramática en internet". *II Congreso Internacional de la lengua española. El español en la sociedad de la información*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 16 – 19 de octubre de 2001.
http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/nuevas_fronteras_del_espanol/4_lengua_y_escritura/gomez_l.htm

Lorente, Santiago (2002). "Juventud y teléfonos móviles: algo más que una moda". *Estudios de Juventud*, nº 57.

Morala, José R. (2001). "Entre arrobas, eñes y emoticones". *II Congreso Internacional de la lengua española. El español en la sociedad de la información*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 16 – 19 de octubre de

2001. http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/nuevas_fronteras_del_espanol/4_lengua_y_escritura/morala_j.htm

Olmedo Ramos, Jaime (2001). "Lengua y escritura en internet: tres décadas de <redacción> 1971-2001". *II Congreso Internacional de la lengua española. El español en la sociedad de la información*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 16 – 19 de octubre de 2001. http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/nuevas_fronteras_del_espanol/4_lengua_y_escritura/olmedo_j.htm

LA PREPOSICIÓN ‘A’ ANTE EL COMPLEMENTO DIRECTO DEL ESPAÑOL Y LA MARCA DE CASO ‘UL/LUL’ DEL COREANO

Man-Ki Lee
Universidad Nacional de Seúl
mankilee@snu.ac.kr

Resumen

El objetivo de este trabajo es mostrar unas similitudes sintácticas y semánticas entre la preposición ‘a’ ante el complemento directo del español y la marca de Caso acusativo ‘ul/lul’ del coreano. A pesar de unas diferencias con respecto a la restricción de animacidad, queremos dar cuenta de que las dos partículas ‘a’ y ‘ul/lul’ comparten rasgos communes en los siguientes aspectos lingüísticos. En primer lugar, como la ‘a’ ante el CD del español, la marca de Caso del coreano se utiliza para evitar la ambigüedad entre el sujeto y el objeto. En segundo lugar, las dos partículas muestran comunmente la restricción semántica de ‘especificidad’: los objetos directos con estas partículas deben interpretarse como específico. Tercero, las oraciones con los complementos directos junto con dichas partículas, tienen una interpretación aspectual de ‘telicidad’: es decir, los predicados con dichos objetos directos tienen una lectura de perfectividad. Por último, tanto la ‘a’ ante el CD como la marca de Caso ‘ul/lul’ muestran una similitud sintáctica: las dos partículas aparecen ante el CD que funciona como sujeto de un predicado secundario. En conclusión, resumiendo los argumentos mencionados arriba, proponemos que la ‘a’ ante el CD del español no es una preposición sino una marca de Caso como ‘ul/lul’ en coreano.

Palabras clave: complemento directo, marca de caso, especificidad, telicidad, predicado secundario

1. Introducción

El objetivo de este artículo es mostrar unas similitudes sintácticas y semánticas entre la preposición ‘a’ ante el complemento directo del español y la marca de Caso acusativo ‘ul/lul’ del coreano. Con unos argumentos que se van a proponer en este trabajo llegaremos a una conclusion de que la partícula ‘a’ ante el objeto directo del español no es una preposición verdadera sino es una expletiva como un tipo de marca de Caso del coreano.

2. Animacidad

En español, la ‘a’ del complemento directo conlleva una restricción semántica de

animacidad. En líneas generales, cuando el nombre que hace de complemento directo es inanimado, la preposición 'a' no aparece, tal como muestra el contraste de (1).

(1) a. *Trajeron a una maleta con ellos. [-animado]
b. Trajeron a un amigo con ellos. [+animado]

Esta restricción de animacidad no se aplica a la marca de Caso acusativo 'ul/lul' del coreano, porque 'ul/lul' puede aparecer tanto en el objeto directo animado como en el inanimado como en (2).

(2) a. Juan-un kapang-ul sassta. [-animado]
Juan-Top maleta-acc compró
b. Juan-un chinku-lul mannassta. [+animado]
Juan-Top amigo-acc encontró

A pesar de estas diferencias con respecto a la restricción de animacidad, queremos mostrarles que las dos partículas 'a' y 'ul/lul' comparten unos rasgos communes en los siguientes aspectos lingüísticos.

3. La ambigüedad y el orden de palabras

Como sabemos, el orden de palabras del español no es fijo como SVO del inglés o del francés, sino es libre según su estructura informativa. Los siguientes ejemplos lo muestran:

(3) a. Who bought the computer? Inglés
b. **Mary** bought it. (SVO)

(4) a. Qui a acheté cet ordinateur? Francés
b. **Marie** l'a acheté. (SVO)

(5) a. Quién compró el ordenador? Español
b. Lo compró **María**. (OVS)

Es decir, el español es una lengua cuyo orden de palabras varía según la estructura informativa. En otras palabras, el orden de palabras no marcado en español se compone de la siguiente manera: tema (información vieja) + rema (información nueva). Este fenómeno general en el orden de palabras es muy importante porque en esta lengua no es obligatoria la presencia del sujeto delante del verbo, mientras que unas lenguas como el inglés o el francés sí lo es. Este contraste en cuanto a la obligatoriedad de la presencia del sujeto lo podemos encontrar en las siguientes oraciones con sujetos expletivos.

(6) a. **It**'s 10 o'clock. Inglés
b. **It** is likely that they won't pay you.
c. **It** seems that Mary is intelligent.
d. **There** is a flower on the table.

(7) a. **Il** est dix heures. Francés
b. **Il** est probable qu'ils ne te paient pas.
c. **Il** semble que Marie est intelligente.
d. **Il** y a une fleur sur la table.

(8) a. [e] Son las 10. Español
b. [e] Es fácil que no te paguen.
c. [e] Parece que María es inteligente.
d. [e] Hay una flor sobre la mesa.

Como podemos ver arriba, las lenguas como el inglés y el francés requieren siempre un sujeto delante del verbo como 'it', 'there' o 'il', pero el español, cuyo orden de palabras es libre, no necesita un expletivo léxico.

Ahora, vamos a argumentar que como la 'a' ante el CD del español, la marca de Caso del coreano se utiliza para evitar la ambigüedad. Puesto que el orden de palabras del español es libre, las siguientes oraciones tienen interpretaciones ambiguas si no aparece la partícula 'a'.

(9) a. Juan quiere María. [ambiguo]
b. Perseguía el guardia el ladrón. [ambiguo]

Pero, si insertamos la preposición 'a' delante del complemento directo, esa ambigüedad desaparece.

(10) a. Juan quiere **a María**. [no ambiguo]
b. **A Juan** quiere María. [no ambiguo]
(11) a. Perseguía **al guardia** el ladrón. [no ambiguo]
b. Perseguía el guardia **al ladrón**. [no ambiguo]

La siguiente oración muestra muy bien el hecho de que la partícula 'a' puede aparecer delante de un objeto directo con el rasgo [-animado] para evitar la ambigüedad entre el sujeto y el objeto.

(12) Venció **a la dificultad** el entusiasmo. [no ambiguo]

De la misma manera que la partícula del español, la marca de Caso en coreano se puede utilizar para evitar una interpretación ambigua. El coreano, al igual que el español, no tiene un orden fijo de palabras, así que fácilmente podemos encontrar una oración con el orden de "scrambling"(batido). Por esta razón, si no aparecen las

marcas de Caso como en la siguiente oración, su interpretación llega a ser ambigua.

(13) Chulsu Yenghuy choahan-ta. [ambiguo]
quiere-dec.

Pero, si insertamos las marcas de Caso, esa ambigüedad desaparece como expuestas en las siguientes oraciones.

(14) a. Chulsu-ka **Yenghuy-lul** choahanta. [no ambiguo]
Chulsu-nom Yenghuy-acc quiere-dec.
'Chulsu quiere a Yenghuy.'
b. **Chulsu-lul** Yenghuy-ka choahanta. [no ambiguo]
Chulsu-acc Yenghuy-nom quiere-dec.
'A Chulsu quiere Yenghuy.'

Por cierto, hay que tener en cuenta que, en coreano, las marcas de Caso no son obligatorias y se pueden omitir, por lo cual no podemos atribuir la gramaticalidad de (14) a la presencia de las marcas de Caso. Por ejemplo, la marca de Caso acusativo 'ul/lul' puede no aparecer cuando está adyacente al verbo.

(15) Chulsu-ka chayk-(ul) sass-ta.
Chulsu-nom libro-(acc) compró-dec.
'Chulsu compró un libro.'

Además, cuando no hay ambigüedad entre el sujeto(agente) y el objeto(tema), es muy natural que no apaerezca ninguna marca de Caso, como lo mismo pasa en español con la partícula 'a'.

(16) a. Chulsu-ϕ chayk-ϕ sass-ni? [no ambiguo]
libro compró-Q
'¿Chulsu compró libros?'
b. ¿Compró Juan ϕ unas revistas? [no ambiguo]

Con estos datos empíricos, pensamos que la partícula 'a' del español y las marcas de Caso acusativo del coreano llevan el mismo papel de evitar una interpretación ambigua.

4. Especificidad

Como otro argumento en favor de la similitud entre la preposición 'a' ante el complemento directo del español y la marca de Caso acusativo 'ul/lul' del coreano, vamos a proponer que las dos partículas muestran comunmente la restricción

semántica de ‘especificidad’.

En español, la distribución de la preposición con el complemento directo es diferente según sea éste definido o indefinido. De manera general, la preposición del complemento directo aparece opcionalmente con los indefinidos y obligatoriamente con los definidos. Con los animados indefinidos, la preposición puede estar presente o no. Es decir, no es obligatoria la presencia de la preposición ‘a’ ante el CD con el rasgo animado, como vemos en los siguientes ejemplos.

(17) a. Trajeron **a un amigo** con ellos. [+animado/ -definido/ +específico]
b. Trajeron **un amigo** con ellos. [+animado/ -definido/ -específico]

Pero, esta alternancia no se da con los definidos. En este caso, la preposición es obligatoria.

(18) a. *Trajeron **el policía** con ellos. [+animado/ +definido/ +específico]
b. Trajeron **al policía** con ellos. [+animado/+definido/ +específico]

Con respecto a la distribución de la preposición ante el CD, deberíamos considerar qué rasgos semánticos deciden la presencia de dicha partícula, aparte del rasgo de animacidad. Pensamos que es el rasgo específico lo que obliga a aparecer la preposición con el CD, porque los definidos, que se consideran siempre específicos, requieren la partícula y los indefinidos, interpretados como específicos en el discurso, también la necesitan. La especificidad se caracteriza por lo identificable por parte del hablante, mientras que la definitud se determina por la familiaridad asumida entre el hablante y el oyente. Por lo tanto, los definidos se interpretan como específicos y los indefinidos pueden interpretarse como específicos denpendiendo del hablante en el discurso. Consideremos las cláusulas restrictivas. De manera general, todos aquellos factores que contribuyen a la especificidad o inespecificidad de la oración inciden en la presencia o ausencia de ‘a’ con el relativo. Así, hay casos en que se rechza ‘a quien’ a favor de ‘que’ si el verbo de la oración de relativo y el antecedente del pronombre relativo fuerzan una interpretación no específica de la cláusula relativo. Tal es el caso de la siguiente oración expuesta en Torrego (1999).

(19) Este es el tipo de amigo {que/*a quien} todo el mundo {necesita/ ansía} tener.

De acuerdo con Rivero (1977), el indicativo corresponde a la interpretación específica, mientras que el subjuntivo corresponde a la inespecífica. Como podemos adivinar, se usa ‘a’ con indicativo, pero no con subjuntivo.

(20) a. Busco **a un secretario** que me {*redacte/redacta} las cartas.
b. Busco **un secretario** que me {redacte/*redacta} las cartas.

La relación estrecha entre la especificidad y la presencia 'a' ante el CD la podemos encontrar también en las oraciones con el verbo existencial 'haber'. Uno de los efectos del entorno sintáctico de 'haber' es el de desechar sintagmas específicos a favor de sintagmas que se interpretan como no específicos, como en (21).

(21) a. *Hay **tu familia**. [+específico]
b. *Hay **el error** en esta página. [+específico]

Por lo tanto, en las oraciones existenciales nunca puede aparecer la preposición 'a' ante el sintagma nominal, porque éste debe interpretarse como inespecífico.

(22) Hay (***a**) **una niña** en esta clase. [+animado/ -definido/ -específico]

El sintagma nominal en la oración existencial no es sujeto sino funciona como objeto directo como vemos en los siguientes ejemplos:

(23) a. Hay **helados** en este restaurante?
b. Sí, **los** hay. / *Sí, **ellos** hay.

Los cuantificadores universales tales como 'todo el mundo' hace pensar que estamos ante sintagmas que son intrínsecamente específicos, porque no es compatible con el verbo existencial.

(24) Hay **todo el mundo** en la sala. [+específico]

Según esto, esperamos que la preposición 'a' sea obligatoria cuando hacen de complemento directo de verbos acusativos, como vemos en (25a).

(25) a. Besó **a todo el mundo**. [+específico]
b. *Besó **todo el mundo**.

La restricción de especifidad para la presencia de la preposición 'a' ante el complemento directo en español se demuestra también en la distribución de la marca de Caso 'ul/lul' del coreano. En concreto, sólo cuando aparece la marca de Caso 'ul/lul', el objeto directo se intrepreta como específico en coreano, como en (26).

(26) Younghi-ka [**etten haksayng-ul**] poass-ta. [específico]
Younghui-nom algún estudiante-acc vio-dec.
'Younghui vió a un estudiante.' (Kim, 1993: 23)

Según Kim (1993), el objeto ha de tener una marca de Caso acusativo cuando está introducido con un adjetivo interpretado como específico. Pero, la marca de Caso no aparece cuando el objeto directo se interpreta como inespecífico, como vemos en (27):

(27) Na-nun John-i [**etten ai**] yatanchinunke po-ko nollass-ta. [inespecífico]
Yo-top John-nom un niño reprendiendo ver-Comp sorprendiío-dec
'Me sorprendí al ver que Juan reprendía un niño'. (Lee & Cho, 2003: 43)

En (27), el adjetivo 'etten' tiene el sentido de 'uno/alguno', que es inespecífico, por lo cual la frase nominal aparece sin la marca de Caso acusativo. Así nos damos cuenta de que, sólo cuando el hablante puede identifiar el objeto directo, siendo indefinido, aparece la marca de Caso acusativo 'ul/lul'. En otras palabras, esta marca de Caso en coreano es compatible con el objeto directo cuyo rasgo semántico es específico.

En conclusión, la partícula 'a' ante el CD del español y la marca de Caso 'ul/lul' del coreano muestran la misma restricción semántica en cuanto a la 'especificidad': los objetos directos con estas partículas deben interpretarse como específico.

5. Factor aspectual: telicidad

En este capítulo, daremos cuenta de que las oraciones con los complementos directos junto con dichas partículas tienen una interpretación aspectual de 'telicidad': es decir, los predicados con estos CCDD tienen una lectura de perfectividad. Los siguientes ejemplos de Torrego (1998) contiene 'esconder', un verbo eventivo, clasificado en principio como un verbo de actividad.

(28) a. Laura escondió **a un prisionero** durante dos años. [+télico]
b. Laura escondió **un prisionero** durante dos años. [-télico]

La oración (28a) expresa que Laura escondió a una persona que era prisionero y el objeto indefinido es específico y presupuesto. La oración (28b) expresa que Laura escondió un prisionero inespecífico. El contraste entre las dos oraciones reside en la diferencia de la lectura: mientras que la oración (28a) puede llevar una lectura donde la frase adverbial delimita la duración de un solo acto de escondimiento, la oración (28b) tiene solamente una lectura repetitiva. Es decir, sólo la oración donde aparece la partícula 'a' ante el CD, como en (28a), puede tener una interpretación perfectiva con la lectura télica. Torrego (1998) arguye que la lectura télica de (28a) se debe a la especificidad del objeto directo marcado con la partícula 'a'.

Este contraste en cuanto a la lectura de perfectividad lo podemos encontrar también en los datos de coreano. Observemos los siguientes ejemplos de Lee & Cho (2003: 44):

(29) a. Han sikan-tongan John-i **phyenci-lul** ssess-ta. [lectura de un solo acto]
una hora-durante John-nom carta-acc escribió-dec
'Juan escribió la carta durante una hora.'
b. Han sikan-tongan John-i **phyenci** ssess-ta. [lectura repetitiva]
'Juan escribió cartas durante una hora.'

Sólo la oración (29a), cuyo objeto directo aparece con la partícula 'lul', puede tener una lectura perfectiva de un solo acto. En otras palabras, cuando el objeto se refiere a la entidad específica, se puede obtener una lectura de un solo acto. En contraste con esta oración, (29b) solamente tiene una lectura repetitiva porque el objeto indefinido sin la partícula 'a' no puede referirse a una entidad específica.

Además, cuando aparece el adverbio compatible con eventos télicos, tal como 'han sikan-aney'('en una hora') en coreano, el objeto marcado con la partícula 'ul/lul' como en (30a) es más aceptable que el objeto sin ésta como en (30b). Los ejemplos son de Lee & Cho (2003: 45):

(30) a. Han sikan-aney John-i **phyenci-lul** ssess-ta. [lectura de un solo acto]
una hora-en nom carta-acc escribió-dec.
'Juan escribió la carta en una hora.'
b. ??Han sikan-aney John-i **phyenci** ssess-ta. [lectura repetitiva]

En (30b), el objeto sin la marca de Caso es inespecífico y nos lleva a una lectura no-delimitada, por lo cual no es compatible con el adverbio 'han sikan-aney'('en una hora')'. En contraste, en (30a) el objeto con la marca de Caso es específico y nos lleva a una lectura delimitada. Como el resultado, es compatible con el adverbio 'han sikan-aney'('en una hora').

Lo mismo ocurre en la distribución de la partícula 'a' de español. Es decir, la frase adverbial que implica la perfectividad, como 'en un segundo', es compatible sólo con el objeto directo con la partícula 'a'. Como muestra (31), si el complemento directo no lleva 'a', este tipo de adverbial produce anomalía:

(31) Besaron **un niño** en un segundo. [-télico]

La anomalía semántica que introduce la frase adverbial en el ejemplo de (31) pone de manifiesto el carácter atélico que corresponde, en principio, a este tipo de verbo: los verbos clasificados como 'actividades' (por ejemplo, 'besar') expresan eventos de carácter no terminativo, y son, en este sentido, atélicos. Lo que queremos destacar es que la frase adverbial de (31) no introduce anomalía ninguna cuando el complemento del verbo lleva 'a', tal como se muestra en el ejemplo (32):

(32) Besaron **a un niño** en un segundo. [+télico]

Según Torrego (1999), el complemento directo preposicional 'a un niño' cambia

el comportamiento semántico de los verbos clasificados como ‘actividades’, de tal modo que siendo estos, en principio, de carácter ‘atélico’, los convierte en ‘télicos’. Ahora, observemos los siguientes ejemplos, en los cuales no es forzoso el uso de la preposición con indefinidos animados:

(33) a. Besaron **un niño**. [atélico]
b. Besaron **a un niño**. [télico]

En efecto, de acuerdo con la prueba de la frase adverbial, el predicado del ejemplo (33a) ha de considerarse atélico, mientras que el predicado de (33b) ha de considerarse télico. Lo que determina el cambio de atélico a télico es que el complemento directo lleve o no la preposición ‘a’.

Resumiendo lo que hemos dicho anteriormente, las partículas ‘a’ del español y ‘ul/lul’ del coreano son compatibles con las adverbiales que implican la perfectividad, porque la presencia de estas partículas en los objetos directos influye a que los predicados tengan una interpretación télica y perfectiva.

6. Similitudes sintácticas

En cuarto lugar, tanto la ‘a’ ante el CD como la marca de Caso ‘ul/lul’ muestran una similitud sintáctica: las dos partículas aparecen en el CD cuando éste funciona como sujeto del predicado secundario. Empecemos por el contraste de los siguientes ejemplos del español:

(34) Besaron [**a un niño** llorando].
(35) Besaron [**un niño**] llorando.

En (35), ‘llorando’ sólo puede modificar al sujeto, mientras que en (34), ‘llorando’ puede modificar bien al sujeto bien al complemento. Es decir, la partícula ‘a’ ante el CD puede aparecer en la cláusula reducida, tal como se muestra en la siguiente estructura sintáctica: [**a FN**(sujeto), FX(predicado)]. Por lo tanto, si el complemento directo no lleva ‘a’, como en (35), no puede funcionar como el sujeto del predicado secundario en la cláusula reducida. Los siguientes ejemplos muestran que la ‘a’ ante el CD es obligatoria cuando la FX, un predicado secundario, se predica de la FN en función de objeto directo:

(36) a. Llamamos [**al perro** Juan].
b. Llamamos [perro **a Juan**]

En los corchetes expuestos en (36), la frase que lleva la ‘a’ se interpreta como el sujeto y la que no la lleva funciona como el predicado secundario. Por medio de esta partícula ‘a’, podemos evitar una interpretación ambigua entre el sujeto y el predicado de las dos frases ‘Juan’ y ‘perro’. Veamos más ejemplos en esta línea:

(37) La UEFA podría dejar [**a Inglaterra** sin Eurocopa].
(38) Hicieron [**al pobre animal** correr].

En estos ejemplos, nos enteramos de que, aunque el CD no tiene el rasgo semántico de animacidad, la 'a' es obligatoria cuando esta frase nominal funciona como sujeto de un predicado secundario. Para verificarlo, veamos los siguientes ejemplos:

(39) a. Encontré (a) un alumno.
b. Encontré [***(a) un alumno** preocupado por el examen].

En (39), la 'a' interviene en contextos sintácticos. En estas situaciones, la 'a' es obligatoria cuando el adjetivo, un predicado secundario, se predica de la frase nominal 'un alumno'.

Ahora, tengamos en cuenta las construcciones con el verbo 'tener'. Al igual que los verbos existenciales con el verbo 'haber', las oraciones con el verbo 'tener' muestran el efecto de definitud, por lo cual no puede llevar la 'a' ante el CD animado, como se muestran en los siguientes:

(40) a. María tiene parientes.
b. *María tiene los parientes.
(41) Tiene (*a) muchos alumnos.

Pero, cuando el verbo 'tener' lleva la preposición 'a' ante su CD unto con el predicado secundario, la construcción existencial con el verbo 'tener' se convierte en la oración locativa como el verbo 'estar'. Los siguientes ejemplos los muestran:

(42) Tiene [**a muchos alumnos** estudiando el problema].
(43) Tengo [**a tu hermana** como ayudante].

A través de estos ejemplos, podemos proponer que la 'a' ante el CD hace que este objeto funcione como el sujeto del predicado secundario en el contexto sintáctico.

Ahora, volvamos a los datos del coreano. Nótese que en la marca de Caso 'ul/lul' del coreano podemos encontrar el mismo efecto sintáctico. Consideremos los siguientes ejemplos de Hong (1994):

(44) a. Chelsu-nun [**María-lul** ttuikei] haiss-ta.
top acc correr hizo-dec
'Chelsu hizo correr a María.'
b. ?*Chelsu-nun [**María** ttuikei] haiss-ta.

(45) a. Chelsu-ka [**María-lul** aiin-uro] samass-ta.
nom acc novia-como consideró-dec
'Chelsu consideró a María como novia.'
b. *Chelsu-ka [**María** aiin-uro] samass-ta.

(46) a. Chelsu-nun [**María-lul** haingpokhata-ko] saigakhan-ta.
top acc feliz Comp piensa-dec
'Chuelsu considera feliz a María.'
b. ?*Chelsu-nun [**María** haingpokhata-ko] saigakhan-ta.

Como vemos en los ejemplos arriba expuestos, en el contexto sintáctico de cláusula reducida, es obligatoria la presencia de marca de Caso 'lul' en la frase nominal, la cual funciona como sujeto del predicado secundario.

Resumiendo este capítulo, podemos decir que las partículas 'a' del español y 'ul/lul' del coreano en el CD muestran el mismo fenómeno en el contexto sintáctico porque las dos aparecen siempre en las frases nominales que tienen el marcado excepcional de Caso(*Exceptional Case Marking*) por parte del verbo principal. Es decir, estas frases con la partícula tienen el papel temático de sujeto del que se predica una FX, un predicado secundario, pero funciona como objeto directo del verbo principal y está marcado de Caso acusativo.

7. Conclusión

En conclusión, resumiendo los argumentos mencionados arriba, proponemos que la 'a' ante el CD del español no es una preposición sino una marca de caso como 'ul/lul' en coreano. Las siguientes oraciones lo demuestran:

(47) a. Presenté **Miguel** a Antonia.
b. Denuncié **el ladrón** al guardia.
c. Recomiende Ud. **mi sobrino** al señor.

Como vemos arriba, aunque el objeto directo satisface el requerimiento semántico para tener la partícula 'a', por ejemplo, la animacidad y la especificidad, el CD no lleva la preposición 'a' en los ejemplos de (47). Es para evitar la ambigüedad entre el objeto directo y objeto indirecto. Esto quiere decir que la preposición expletiva 'a' ante el CD puede omitirse, pero la verdadera no se puede borrar, como podemos contrastarlo en los ejemplos de (47). Observemos las siguientes relativas restrictivas:

(48) a. Esta clase es muy interesante. Asisto **a** esta clase.
➔ Esta clase **a que** asisto es muy interesante.
b. Esta pluma es de Mont Blanc. Escribo **con** esta pluma.
➔ Esta pluma **con que** escribo es de Mont Blanc.
c. La señorita es una enfermera. regalé flores **a** la señorita.
➔ La señorita **a la que** regalé flores es una enfermera.
➔ La señorita **que** regalé flores es una enfermera.

Los ejemplos de (48) nos muestran que, al unir dos oraciones en una por medio del pronombre relativo, siempre aparecen las preposiciones delante de la oración relativa. Ahora consideremos lo que pasa con la preposición 'a' ante el CD al hacerse en una oración relativa:

(49) La señorita es mi novia. Conociste ayer **a** la señorita.
➔ La señorita **que** conociste ayer es mi novia.

Como vemos en (49), la partícula 'a' ante el CD ya no aparece en la restrictiva, en contraste con la presencia obligatoria de las preposiciones en las relativas de (48).

Con estos argumentos que hemos presentado en este trabajo, concluiremos que la preposición 'a' ante el CD del español no es una preposición verdadera con carga semántica sino es una expletiva que funciona como una marca de Caso 'ul/lul' en coreano.

Bibliografía

Brugè L & G. Brugger (1996), "On the accusative *a* in Spanish", *Probus* 8, 1-51.

Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding.* Dordrecht, Foris.

Contreras, H. (1983), *El orden de palabras en español.* Madrid: Cátedra.

Fernández Ramírez, S. (1951), *Gramática Española* 4. El verbo y la oración, Arco Libros.

Hong, Yong-Tcheol (1994), "Incorporation theory and the distribution of Case morpheme", *Studies in Generative Grammar*, 4.1: 1-43.

Hualde J., Olarrea A. & A. Escobar (2003), *Introducción a la lingüística hispánica*, Cambridge University Press.

Jaeggli & Safir (1989), "The Null subject parameter and parametric theory", *The Null Subject Parameter*, Kluwer, 1-44.

Kim, Dae-Bin (1993), *The Specificity/Non-specificity Distinction and Scrambling Theory*, Seoul, Taehaksa.

Kim, Un-Kyung (1993), "La preposición *a* ante el complemento directo", *Revista Iberoamericana* 4, 139-178.

King, Larry D. & Margarita Suñer (2003), *Gramática española: Análisis y práctica*, 2da. Edición, McGraw-Hill.

Lee, Man-Ki (2004), "Structural Case and D-feature in Spanish and Korean", *Studies in Generative Grammar*, 14. 1, 137-156.

Lee, Wonbin & Sungeun Cho (2003), "Argument Scrambling and Object Shift", *Studies in Generative Grammar*, 13, 39-59.

Rizzi, L. (1982), *Issues in Italian Syntax*, Dordrecht, Foris.

Solà, J. (1992), "Agreement and Subjects", Ph.D. Dissertation. UAB.

Torrego, E. (1998), *The Dependencies of Objects*, Mass, MIT Press.

_____ (1999), "El complemento directo preposicional", *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Madrid, Espasa.

Zagona, K. (2002), *The Syntax of Spanish*, Cambridge University Press.

Zubizarreta, M. L. (1994), "The Grammatical Representation of Topic and Focus", *Cuadernos de Lingüística del I.U. Ortega y Gasset* 2.

SOBRE LOS AMERICANISMOS LÉXICOS PANAMERICANOS

Jun-nosuke Miyoshi
Universidad Kyoto Sangyo

Palabras clave: americanismo léxico, panamericanismo, extensión geográfica de uso

1. Introducción

Bien se sabe que entre los americanismos léxicos se emplean tanto en toda la América Hispánica, como en alguna región o en un país o algunos países de Hispanoamérica. Y nos interesa saber, aun aproximadamente, qué porcentaje de los americanismos básicos se emplean de manera panamericana.

Por otra parte, tenemos que admitir que es difícil contar con un inventario de sistema cerrado de americanismos que caracterizan actualmente al español de América, puesto que existe gran diversidad en la selección del vocabulario de palabras típicamente americanas entre los lexicógrafos de la lengua española. Para delimitarlo provisionalmente, hemos preparado un inventario de americanismos básicos aprovechando cinco diccionarios recién publicados en España. Se trata de nuestro 'Léxico Básico de Americanismos' (LBA)[1] que consta de 981[2] unidades de voz y acepción aceptadas objetivamente como americanismos. Según nuestra interpretación 20 de estas 981 unidades son más bien fósiles lexicográficos que prácticamente no se utilizan en Hispanoamérica. Y entre las restantes 961 unidades hemos encontrado 15 que han de ser empleadas actualmente en toda la América hispanohablante.

En esta comunicación deseamos informar del resultado de nuestro análisis sobre la extensión geográfica de uso de nuestro vocabulario básico de americanismos.

2. Rasgos lingüísticos de los americanismos léxicos

En la lexicografía hispánica se emplea tradicionalmente el término bastante popular de 'americanismo', cuyo concepto se ha discutido según varios puntos de vista. En realidad hay algunos rasgos que caracterizan lo típicamente americano de cierto inventario de palabras que se llaman 'americanismos'.

[1] Cf. Miyoshi, 2002. Los cinco diccionarios son Alvar Ezquerra (1995), Gutiérrez Cuadrado (1996), Maldonado González (1997), Sánchez Cerezo (2000) y Brian Steel (1990). Reunimos las entradas de Maldonado compatibles por lo menos con otros dos diccionarios y las entradas de B. Steel compatibles también por lo menos con otros dos diccionarios.

[2] En Miyoshi (2002) el inventario constaba de 976 americanismos, pero después de otro intento de escudriñar nuestras fuentes, ahora consta de 981 (cf. Miyoshi, 2004).

2.1. Dos criterios principales de sus rasgos lingüísticos

Entendemos que los rasgos lingüísticos de los americanismos léxicos pueden relacionarse con los dos principales valores siguientes, según J. Joaquín Montes[3]: el valor histórico-genético y el valor de uso diferencial en contraste con el español general de España.

Por otra parte, López Morales nos expone su idea acerca de los verdaderos americanismos[4]. Primero nos presenta "un criterio eminentemente histórico", según el cual "son americanismos los términos que han nacido en suelo americano". La segunda posición defiende el criterio de uso. Esta posición "puede manejarse de dos formas diferentes, con carácter general y con delimitaciones diferenciales". Según una de las dos formas, se "recoge indiferenciadamente el vocabulario usado en una determinada comunidad, en este caso americana, no importa que se use también en España con idéntico sentido". Y según la otra posición "se piensa en una diferenciación", y "entonces entra en juego la contrastividad" con el uso general de España. El establecimiento de la contrastividad con España acarrea muchos problemas. "Parece evidente que no serán americanismos los términos que vivan tanto en una banda como en la otra del Atlántico con idéntico sentido, pero sí aquellos vocablos que, siendo españoles, se usan en América con acepción nueva o diferente a la de su origen. En fin, López Morales también nos presenta dos criterios teóricos: el histórico y el de uso, lo que en términos generales corresponde a los dos conceptos de Montes: el histórico- genético y el de uso diferencial.

Para ver cierta gama de tales rasgos, podemos dividirlos de manera simplificadora como sigue, resumiendo lo que dice R. Lapesa[5]: (a) rasgo presentado en contraste con el español general de España (arcaísmos, dialectalismos, etc.), (b) rasgo surgido por los cambios semánticos (adaptación para la vida colonial, marinerismos, etc.), (c) rasgo de formación léxica (neologismos) y (d) rasgo de procedencia (extranjerismos, indigenismos de América, afronegrismos léxicos de América, etc.). El rasgo contrastivo (a) corresponde al valor de uso de Montes o al criterio de uso de López Morales, y los rasgos de cambio semántico (b), formación léxica (c) y procedencia (d) al valor genético-histórico de Montes o al criterio histórico de López Morales.

Ya hemos analizado las 981 unidades de voz y acepción de nuestro Léxico Básico de Américanismos según estos rasgos lingüísticos[6]. Estas unidades son típicamente americanas según cierto rasgo lingüístico.

2.2. Rasgo de la extensión geográfica de uso

Entre los rasgos de nuestro análisis se encuentra uno, que se llama "rasgo de extensión geográfica de uso", para averiguar si nuestros americanismos se emplean en

[3] Montes (1982), pág. 106.
[4] López Morales, págs. 163-4.
[5] Lapesa, párrafo 134.
[6] Miyoshi (2004).

toda la América hispanohablante, o en cierto territorio de América, o también en España. En nuestro análisis de este rasgo hemos prestado atención sólo a estos tres aspectos distintivos. Nos queda todavía pendiente la cuestión de definir la extensión geográfica de uso para que sea americanismo una unidad de voz y acepción. En otras palabras, ¿por cuántos hablantes tienen que ser empleados los americanismos léxicos, como mínimo?, o ¿en cuántos países americanos tienen que ser generales los americanismos léxicos, como mínimo?

Como sincrónicamente pueden ser americanismos las palabras españolas que se usan en América, mayormente en contraste con el español general de España. En este sentido puede imaginarse que los americanismos léxicos deben ser empleados como mínimo por aproximadamente el mismo número de hablantes que la población de España, o sea 40 millones. Si seguimos este criterio, los mexicanismos (del país de unos 100 millones de habitantes) pueden ser a la vez americanismos sin problema alguno, aunque no se emplean fuera de México, pero no lo pueden ser los colombianismos, ni los argentinismos, que no se empleen en los países vecinos. Pero en realidad se encuentran en nuestro Léxico Básico de Americanismos las unidades de voz y acepción que no se emplean por más de 40 millones de hablantes: por ejemplo, *pololo* y *pololear*, chilenismos[7]. Tampoco creemos poder contar con el número de países correspondientes para juzgar si tal o cual palabra sea americanismo o no[8].

Por otra parte, todavía nos faltan los datos indispensables para aclarar si tal o cual palabra se emplea en toda la América hispanohablante. Además, los datos ya publicados sobre la extensión geográfica de uso de los americanismos no son suficientemente fiables. Por ejemplo, la marca geográfica de uso del Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) es algo vaga en caso de *Am.* (América) en el sentido de que alguna unidad de voz y acepción con esta marca no está empleada generalmente en toda la América hispanohablante: por ejemplo, *abajeño*, *aeromoza* y *zancudo* con las mismas acepciones respectivas que nuestro Léxico Básico de Américanismos llevan la marca de *Am.*, pero *abajeño* no se emplea generalmente en Chile según Morales Pettorino et al., ni *aeromoza* en Colombia según Haensch et al. (1993), ni *zancudo* en Cuba según Haensch et al. (2000).

La palabra no puede ser americanismo aun cuando se emplee en toda la América hispanohablante. Sólo puede serlo según algún rasgo característico de América. Pero podemos analizarla también según el rasgo de la extensión geográfica de uso si es americanismo o no, aunque este rasgo sea secundario. Si se trata de 'americanismo', y no de regionalismo, ni del vocabulario de cierto país pequeño de América, la palabra en cuestión tiene que ser general de América. Pero en realidad no teníamos idea del porcentaje de los americanismos léxicos que son generales de toda la América hispanohablante. Para alcanzar a cierta idea de este porcentaje hemos analizado nuestro vocabulario teniendo en cuenta el rasgo de la extensión geográfica de uso. Nuestros datos son principalmente lexicográficos: los diccionarios contrastivos de Haensch et al., Gómez de Silva, Quesada Pacheco, Álvarez Vita, Morales Pettorino et al.

[7] Estas dos palabras son muy características de Chile, pero si se usan generalmente también en Bolivia, el total de hablantes sólo puede ser un poco más de 20 millones.

[8] Moreno de Alba aprovecha el número de países para juzgar el carácter americano más o menos verosímil de cada palabra.

3. Extensión geografica de uso y nuestro LBA

Esta vez, según los problemas arriba referidos, hemos delimitado nuestra investigación a la clasificación de tres grupos: si nuestros americanismos se emplean en toda la América hispanohablante, o en cierto territorio de América, o también en España. Las 961 unidades de voz y acepción quedan analizadas como se ve a continuación:

3.1. Clasificación de tres grupos acerca del rasgo de la extensión geográfica[9]

De entre 961 americanismos, se emplean 847 (88,1%) en cierta extensión geográfica de América, 99 (10,3%) se usan también en España, y sólo 15 (o sea 1,6%) deben de ser activos en toda la América Hispánica. Es decir, la gran mayoría de nuestros americanismos no se usa en todo el territorio, sino en cierta extensión geográfica, de la América Hispánica.

3.2. Nuestros 15 americanismos panamericanos

Nuestros americanismos que se emplean en toda la América, según los datos que nos son actualmente disponibles, son 15, que pertenecen a su vez a los siguientes grupos divididos conforme al rasgo genético-histórico de procedencia.

Hemos encontrado uno entre anglicismos: *overol* ‘mono de trabajo’, y otro entre los occidentalismos: *parado, da* ‘de pie’.

Entre los americanismos, palabras formadas en América a base del español patrimonial de España, hemos encontrado 4 unidades de voz y acepción: son *chueco, ca*^{A} ‘torcido’[10], *desbarrancar* ‘despeñar’, *ñato, ta* ‘chato’ y *platudo, da* ‘adinerado’.

Las restantes 9 unidades de voz y acepción panamericanas las hemos hallado en los americanismos que lo son debido al cambio semántico efectuado en América: son *contralor* ‘inspector de gastos públicos’, *cuadra* ‘manzana de casas’, *egresado, da* ‘graduado o licenciado’, *fregar* ‘molestar’, *manejar* ‘conducir (un automóvil)’, *tomado, da* ‘borracho’, *tomar* ‘beber alcohól’, *ubicarse* ‘situarse’ y *vuelto* ‘vuelta de dinero’.

3.3. Otros americanismos panamericanos

Como hemos presentado en la Introducción, nuestro Léxico Básico de Americanismos está basado en los datos de cinco diccionarios recién publicado en España, donde no aparecen como americanismos los que se han hecho panhispánicos

[9] Véase la lista completa de nuestro LBA en el Apéndice.

[10] La acepción de *chueco, ca*^{B} es ‘patizambo’.

según el criterio ya generalizado en la lexicografía española[11].

Por otra parte, podemos ver una lista de los americanismos panhispánicos, preparada por Brian Steel (1999). Se trata de la Parte III, titulada "Palabras de origen latinoamericano que ahora son de uso general en el español"[12]. Sin embargo, otra vez nos faltan los datos indispensables para juzgar si tal o cual palabra es panhispánica o no, puesto que los nuevos diccionarios recién publicados sobre el español general de algunos países de América son contrastivos, los que no nos ofrecen datos acerca del uso de palabras generales de los países en cuestión y comunes con el español general de España.

4. Conclusiones

En el inventario de los 981 americanismos básicos, o sea nuestro Léxico Básico de Americanismos, sólo hemos podido encontrar 15 unidades de voz y acepción que según nuestra bibliografía pueden ser empleadas en toda la América hispanohablante. Nos es bastante asombroso el escaso porcentaje, 1,6%, que ocupan los panamericanismos léxicos en este inventario de americanismos básicos.

Sin embargo, como son escasos los datos correspondientes, tenemos que decir más discretamente que los quince americanismos son simplemente *casi* panamericanos. Es muy posible que se arrojen distintas cifras, a medida que se publiquen otros resultados de investigación lexicográfica[13].

Por otra parte, esta escasez de panamericanismos léxicos afirma la propuesta de José Pedro Rona, quien dijo hace más de 30 años: «Si no hemos podido encontrar las características determinantes de un "español americano", será tal vez mejor que reflexionemos y no hablemos más de "americanismos"» (pág. 148), porque "hasta donde sepamos, *no hay ni un solo fenómeno de este tipo*" (pág. 147), es decir, tipo del fenómeno lingüístico "que esté presente en *todos* los hablares americanos y ausente en *todos* los hablares peninsulares. A pesar de esta postura bastante rigurosa, nos permitimos confesar que todavía nos encanta el marco histórico-cultural de la América hispanohablante, que nos ofrece diversas ocasiones de entender panorámicamente las características variadas de cada región hispanoamericana por medio de la diversidad lingüística del español americano[14].

---

[11] Véanse, por ejemplo, las páginas 23-4 de Buesa y Enguita.

[12] Si eliminamos de la misma lista los topónimos y gentilicios, quedan como tal unas 160 unidades de voz y acepción. Los criterios de selección son muy flojos, y quedan incluidas las palabras que no puedan ser panamericanas, y los hay que no pueden ser americanismos, según otros criterios. Muchas son los regionalismos de América que se emplean igualmene en el español general de España (y de muchos países del mundo). Su detalle lo publicaremos en otra ocasión.

[13] En lo que respecta a los americanismos de uso panamericano, el eminente lexicólogo alemán, Günther Haensch (2004), aclara el inoportuno uso de la marca diatópica de *Am.* para la voz que se usa en toda la América hispanohablante, que se ve en varios diccionarios bilingües del español. En realidad la mayoría de las unidades de voz y acepción así marcada no se emplea en toda la América según los datos diatópicos renovados del mismo doctor.

[14] No obstante, debemos advertir al respecto que en el I Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica, que se celebró en La Coruña en septiembre de 2004, se publicó la noticia de que el Diccionario Académico de Americanismos (DAA) va a salir a luz dentro de cuatro años, noticia que presentó Humberto López Morales de la Asociación de Academias de la Lengua Española, y que se presenta de manera simplificada en el folleto de la misma Asociación. El término 'americanismo'

Bibliografía

Alvar Ezquerra, Manuel (dir.) (1995), *Diccionario manual ilustrado de la lengua española*, Biblograf, Barcelona.

Álvarez Vita, Juan (1990), *Diccionario de peruanismos*, Librería Stupium Ediciones, Callao - Lima.

Asociación de Academias de la Lengua Española (2004), *La nueva política lingüística panhispánica*, Real Academia Española, Madrid.

Buesa Oliver, Tomás & José María Enguita Utrilla (1992), *Léxico del español de América: Su elemento patrimonial e indígena*, Mapfre, Madrid.

Gómez de Silva, Guido (2001), *Diccionario breve de mexicanismos*, Academia Mexicana y Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México.

Gutiérrez Cuadrado, J. (dir.) (1996), *Diccionario SALAMANCA de la lengua española*, Santillana con Universidad de Salamanca, Madrid.

Haensch, Günther y Reinhold Werner (1993), *Nuevo diccionario de americanismos. Tomo I, nuevo diccionario de colombianismos*, Instituto Caro y Cuervo, Santafé de Bogotá.

_____ (2000), *Diccionario del español de Cuba*, Gredos, Madrid.

Haensch Günther (2004), "Los americanismos en los Diccionarios Bilingües del Español", ponencia leída en la mesa redonda del I Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica, celebrado en A Coruña, del 14 al 18 de septiembre de 2004.

Lapesa, Rafael (1981, 1999), *Historia de la lengua española*, 9a. edición, Gredos, Madrid (nos referimos principalmente a la 10a. reimpresión de 1999 que incluye una ligerísima corrección).

López Morales, Humberto (1998), *La Aventura del Español en América*, Espasa Calpe, Madrid.

Maldonado González, C. (dir.) (1997), *CLAVE, Diccionario de uso del español actual,* Ediciones SM, Madrid.

Miyoshi, J. (2002), "Corpus del 'léxico básico de americanismos' — ensayo lexicográfico —", en *Acta humanistica et scientifica universitatis Sangyo Kyotiensis, Foreign Languages and Literature Series*, Universidad Kyoto Sangyo, No.29, Kioto, págs. 327-388.

_____ (2004), *Los americanismos léxicos*, tesis doctoral presentada en la Universidad de Alcalá.

Montes, J. Joaquín (1982, 1995), *Dialectología general e hispanoamericana. Orientación teórica, metodológica y bibliográfica*, tercera edición reelaborada, corregida y aumentada, Instituto Caro y Cuervo, Santafé de Bogotá (la primera edición fue publicada por el mismo Instituto en 1982, y la segunda en 1987).

léxico sigue siendo vigente en las máximas autoridades idiomáticas del mundo hispanohablante.

Morales Pettorino, Félix et al., *Diccionario ejemplificado de chilenismos y de otros usos diferenciales del español de Chile*, tomo I (A-Caz), 1984; tomo II (CC-Grup), 1985; tomo III (Gua-Peq), 1986; tomo IV (Per-Z, Suplemento y Bibliografía), 1987; Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso, Valparaíso.

Moreno de Alba, José G. (l992), *Diferencias léxicas entre España y América*, Mapfre, Madrid.

Quesada Pacheco, M. A. (2001), *Nuevo Diccionario de Costarriqueñismos*, Editorial Tecnológica de Costa Rica, Cartago de Costa Rica.

Rona, José Pedro (1969): "¿Qué es un americanismo?", en PILEI, *El Simposio de México: enero de 1968. Actas, Informes y Comunicaciones*, UNAM, México, págs. 135-148.

Sánchez Cerezo, S. (dir.) (2000), *Nuevo diccionario esencial de la lengua española*, Grupo Santillana de Ediciones, Madrid.

Steel, B. (1990), *Diccionario de americanismos. ABC of Latin American Spanish*, SGEL, Madrid.

_____ (1999), *Breve diccionario ejemplificado de americanismo*s, Arco/Libros. S.L., Madrid.

Apéndice

Lista de los 981 unidades de voz y acepción simplificada de nuestro Léxico Básico de Americanismos. Las voces de letra redonda (847) son empleadas sólo en el español general de América, las de letra cursiva (99) son empleadas tanto en América como en España (mayormente como regionalismos) , y las de letra negrita (15) son empleadas en (casi) toda la América hispanohablante. Las unidades puestas entre paréntesis son las que no pueden ser americanismos básicos.

abajeño, ña 'de las costas y tierras bajas', abalear 'disparar con balas', abarrotes 'comestibles', abasto 'tienda de comestibles', ablande 'rodaje de un vehículo', abonero, ra 'vendedor, dora', abrochador, dora 'grapadora', abundoso, sa 'abundante', acá 'éste' o 'ésta', acápite 'párrafo', *achinado, da* 'con rasgos mestizos', achiote 'árbol pequeño', acholado, da 'que se parerce a los mestizos', achunchar(se) 'avergonzar(se)', achura 'asaduras de una res', achurar 'herir o matar a cuchilladas', acoplado 'remolque', acotamiento 'arcén', *acotejar* 'cotejar', aeromoza 'azafata de aviación', afanador, dora 'persona limpiadora', *afiche* 'cartel o póster', afilar 'mantener relaciones sexuales', afuereño, ña 'forastero', agachado, da 'tímido o apocado', agauchado, da 'que imita al gaucho', agaucharse 'adquirir costumbres de gaucho', agringarse 'adoptar costumbres de gringo', *aguaitar* 'acechar o mirar', aguasarse 'tomar costumbres de huaso', aguatero, ra 'aguador', *agüita* 'infusión de hierbas', ahora último 'recientemente', ahuehuete árbol cupresáceo americano', *aindiado, da* 'que se parece a los indios', ají 'pimiento', ajiaco 'sopa de ají', alberca 'piscina', alcabala 'control de policía', alcancía 'cepillo para limosnas', *alebrestarse* 'alarmarse', alfajor 'dulce elaborado con masa', almacén 'tienda de comestibles', *aló* interj., altoparlante 'altavoz', amancay 'planta de flores de bellos colores', *amarilloso,*

sa ‘amarillento’, *amarrete, ta* ‘tacaño’, amate ‘especie de higuera’, ambiente ‘habitación’, ameritar ‘merecer’, ampolleta ‘bombilla’, andén ‘acera de la calle’, andinismo ‘montañismo’, *angurria*[A] ‘avidez o codicia’, *angurria*[B] ‘hambre’, anticucho ‘trocito de carne asada’, antojitos ‘tapas’, apapachar ‘acariciar’, aplanadora ‘apisonadora’, aplazar ‘poner un suspenso’, apunar ‘provocar el soroche’, apuro ‘prisa’, *arco* ‘portería’, arepa ‘torta de maíz’, *arete* ‘pendiente’, argolla ‘alianza o anillo de boda’, aro ‘pendiente’, *arquero, ra* ‘portero’, arrecharse ‘excitarse sexualmente’, *arrecho, cha* ‘excitado sexualmente’, arribeño, ña ‘serrano’, arriscar ‘encrespar’, *arrumar* ‘amontonar’, arveja ‘guisante’, asorocharse ‘producir soroche’, atol (atole) ‘bebida de harina de maíz’, atorón ‘atasco’, atorrante, ta ‘vago o perezoso’, aura ‘buitre’, automercado ‘supermercado’, auyama ‘calabaza’, aviso ‘anuncios por palabras’, *azafate* ‘bandeja’, *baboso, sa* ‘(persona) que es simple’, bacán, na ‘elegante o de categoría’, bahareque ‘pared de cañas y tierra’, bajareque ‘pared de cañas y tierra’, balacear ‘tirotear’, balacera ‘tiroteo’, balear ‘matar a balazos’, banca ‘escaño’, bancada ‘grupo parlamentario’, banqueta ‘acera’, bañadera ‘bañera’, *baqueano, na* ‘guía’, *baquiano, na* ‘guía’, *barata* ‘cucaracha’, barra ‘hinchada’, basural ‘basurero’, batacazo ‘chiripa’, batea ‘recipiente’, baúl ‘maletero’, bebe, ba ‘bebé’, *bencina* ‘gasolina’, bencinera ‘gasolinera’, bibliorato ‘archivador’, bife ‘filete’, biógrafo ‘cine (local)’, birome ‘bolígrafo’, blúmer ‘braga’, bluyín ‘pantalón vaquero’, boche ‘follón, pelea’, bodega ‘almacén o comercio pequeño’, bolada ‘suerte’, boleadoras ‘arma arrojadiza’, bolear ‘dar al calzado brillo con betún’, bolero ‘limpiabotas’, boleta ‘factura, comprobante’, boletería ‘taquilla o ventanilla’, boletero, ra ‘taquillero’, boleto ‘billete’, boliche ‘local público’, bolillo ‘bollo de pan’, bolita ‘canica’, bolo, la ‘ebrio, borracho’, boludo, da ‘tonto’, bomba ‘gasolinera’, bombacha[A] ‘pantalones bombachos’, bombacha[B] ‘braga’, bombilla ‘tubito para tomar mate’, bombillo ‘bombilla’, bongo ‘esquife’, borona ‘miga o migaja’, botana ‘aperitivo’, botar ‘tirar, echar o arrojar’, botillería ‘tienda de bebidas’, box ‘boxeo’, bravo, va ‘que está enfadado, irritado’, bretel ‘tirante de prendas femeninas’, bronca ‘rabia, enojo’, bulín ‘piso de solteros’, buseta ‘microbús’, buzo ‘chándal’, cabro ‘chico o muchacho’, cacahuate ‘cacahuete’, cachaco ‘policía’, cachar ‘coger al vuelo’, cachimbo ‘cachimba, pipa’, cacho ‘cuerno’, cafiche ‘chulo, alcahuete’, cajetilla ‘presumido y afectado’, cajón ‘ataúd’, cajuela ‘maletero de un vehículo’, calato, ta ‘desnudo’, calce ‘pie de un documento legal’, calefón ‘calentador’, *calesita* ‘tiovivo o carrusel’, callampa[A] ‘seta’, callampa[B] ‘chabola’, calote ‘estafa, engaño’, calza ‘empaste de un diente’, calzón ‘braga’, cambalache ‘tienda de compraventa’, cambur ‘plátano’, camión ‘autobús’, camote ‘batata’, campaña ‘campo’, campera ‘cazadora’, campero ‘vehículo de todo terreno’, canaleta ‘canalón’, cancha[A] ‘terreno, espacio, local, etc.’, cancha[B] ‘maíz tostado’, candil ‘araña’, candombe ‘baile de negros’, canilla ‘grifo’, canillita ‘vendedor de periódicos’, cansador, dora ‘aburrido’, *cantaleta* ‘cantinela’, cantero ‘agrupación de plantas’, *caña* ‘aguardiente de caña’, capaz ‘de forma probable’, carabinero ‘agente de policía’, cargosear ‘molestar’, carnear ‘matar una res’, carozo ‘hueso de una fruta’, *carpa* ‘tienda de campaña’, carretera de cuota ‘carretera de peaje’, carro ‘coche o automóvil’, cartera ‘bolso de mujer’, *casal* ‘pareja de macho y hembra’, casilla ‘apartado de correos’, catire, ra ‘rubio’, cayuco ‘embarcación pequeña’, *cazabe* ‘torta de harina de mandioca’, cebar ‘preparar la infusión de mate’, cebiche ‘plato de pescado crudo’, cédula de identidad ‘tarjeta de identidad’, cenote ‘pozo de manantial’, cerquillo ‘flequillo’, chabacano ‘albaricoque’, chacarero, ra ‘granjero’, chaco ‘terreno bajo y llano’, chacra ‘granja’, chalán ‘domador de caballos’, chalupa ‘pequeña torta de maíz’, chamaco, ca ‘niño o

muchacho', chamba 'trabajo eventual', chanchada 'faena o guarrada', chancho, cha 'cerdo', changa 'chapuza', changador 'mozo de equipajes', chapulín 'saltamontes', charol 'bandeja', charola 'bandeja', charqui 'carne salada o tasajo', charro 'jinete de traje tradicional', chasca 'pelo enmarañado', chasqui 'mensajero o emisario', chasquilla 'flequillo', chaucha[A] 'patata temprana', chaucha[B] 'judía verde', chaucha[C] 'moneda de escaso valor', chaveta 'navaja', chele, la 'rubio', *chequera* 'talonario de cheques', chévere 'estupendo, excelente', chicha 'bebida de maíz fermentado', chiche[A] 'adorno pequeño de bisutería', chiche[B] 'pecho de la mujer, teta', chicote 'látigo', chifa 'restaurante chino', chigüín 'niño o chiquillo', chilca 'nombre de arbolitos', chilpayate, ta 'chiquillo', chinchulines 'intestino delgado de res', chingana 'tienda pequeña y pobre', chinita 'mariquita', chino, na[A] 'persona de origen indio', chino, na[B] 'sirviente', chiripá 'prenda de vestir', choclo 'mazorca tierna d maíz', *chofer* 'chófer', cholo, la 'indio occidentalizado', chomba 'jersey', chompa 'jersey', chongo 'moño', chonta 'variedad de palma espinosa', chop 'cerveza de barril', chopería 'cervecería', chúcaro, ra 'bravío', **chueco, ca**[A] 'torcido', chueco, ca[B] 'patizambo', chullo 'gorro de lana andino', chuño 'fécula de patata', chupe 'guiso preparado con papas', chupón 'chupete', chuspa 'bolsa o morral', cierre relámpago 'cremallera', cimarrón, na '[esclavo] que huía al monte', cipote, ta 'chaval, chiquillo', clóset 'armario empotrado', cobija 'manta de cama', cochayuyo 'alga marina comestible', cocoliche 'castellano italianizado', cocuyo 'gusano de luz', coger 'copular', coima 'soborno o cohecho', *coipo* 'mamífero roedor', cojudo, da 'imbécil', colectivo 'autobús', collera[A] 'gemelo de la camisa', collera[B] 'pareja de jinetes', colonia 'barrio', comal 'disco de barro para guisar', comedido, da 'atento o servicial', *comida* 'cena', *compadre* 'amigo', compadrear 'jactarse o engreírse', competencia 'competición deportiva', concha 'vulva', conchabar 'contratar', concreto 'hormigón', *confitería* 'cafetería', conmutador 'centralita telefónica', *conscripto* 'recluta', **contralor** 'inspector de gastos públicos', contraloría 'oficina de contralores', *conventillo* 'casa grande de vecindad', conversada 'charla', copetín 'cóctel o aperitivo', corchete 'grapa', corchetera 'grapadora', cordón 'bordillo', corotos 'trastos o chismes', corpiño 'sujetador', coso 'cosa o chisme', costanera 'paseo marítimo', cotelé 'pana', coto 'bocio', coyote 'guía para los clandestinos', cuaco 'caballo', **cuadra** 'manzana de casas', cuadrar 'aparcar', cuate, ta[A] 'gemelo de un parto', cuate, ta[B] 'amigo íntimo', cuchara 'paleta de albañilería', cueca 'baile de pareja suelta', cuerear 'desollar un animal', cueriza 'paliza o zurra', cuero[A] 'prostituta', cuero[B] 'mujer fea', cuico, ca 'policía', cuña 'recomendación', curco, ca 'jorobado', curcuncho 'jorobado', curita 'tirita', cuy (cuye) 'cobaya', damasco[A] 'albaricoque', damasco[B] 'albaricoquero', danta 'tapir', decolaje 'despegue de un avión', decolar 'despegar un avión', delegación[A] 'comisaría', delegación[B] 'ayuntamiento', dentistería[A] 'clínica dental', dentistería[B] 'odontología', *departamento*[A] 'apartamento o piso', departamento[B] 'provincia', desacomodar 'desarreglar', desarmador 'destornillador', **desbarrancar** 'despeñar', desborde 'desbordamiento del cauce', descartable 'desechable', descuerar 'criticar duramente', desempacar 'deshacer el equipaje', *desespero* 'desesperanza', *desgano* 'desgana', *despacio* 'en voz baja', despelote 'desorden, confusión', despiole 'jaleo', destapador 'abrebotellas', desubicarse 'desorientarse', devolverse 'regresar, volverse', dije 'encantador, simpático', direccional 'intermitente de un vehículo', discar 'marcar el número de teléfono', *diuca* 'pájaro chileno', dizque 'al parecer', dormilona 'camisón', droguería 'farmacia', duraznero 'melocotonero', durmiente 'traviesa de una vía férrea', **egresado, da** 'graduado o licenciado', egresar 'graduarse o licenciarse', egreso

‘graduación o licenciatura’, ejidatario, ria ‘campesino que trabaja en un ejido’, ejote ‘judía verde’, elegantoso, sa ‘elegante’, elevador ‘ascensor’, elevadorista ‘ascensorista’, elote ‘mazorca tierna de maíz’, embarrar ‘complicar a una persona’, embolador ‘limpiabotas’, *embolar* ‘limpiar el calzado’, embriague ‘embrague’, embromado, da ‘difícil o molesto’, embromar ‘fastidiar’, *empatar* ‘empalmar o unir’, *empate* ‘empalme’, emplomadura ‘empaste’, emplomar ‘empastar’, encamotarse ‘enamorarse’, enchastrar ‘ensuciar’, enchilada ‘tortilla de maíz’, enchilarse ‘molestarse, enfadarse’, enchinar ‘rizar’, enchinchar ‘molestar o hacer enfadar’, enchuecar ‘torcer’, encomienda ‘paquete postal’, endenantes ‘antes’, endrogarse ‘empeñarse’, engorda ‘engorde’, engrampadora ‘grapadora’, engrampar ‘grapar’, engreír ‘malcriar’, ensopar ‘mojar o empapar’, entretecho ‘desván’, entretención ‘entretenimiento’, entreverarse ‘mezclarse en un lío’, entrevero ‘lío o desorden’, epa (épale) interj. ‘¡oiga! ‘, equipal ‘silla de mimbre o cuero’, escaparate ‘aparador’, escribano, na ‘notario’, escuincle, cla ‘muy joven o muy niño’, esculcar ‘registrar’, esferógrafo ‘bolígrafo’, esperma ‘vela para alumbrar’, esqueleto ‘formulario’, estampilla ‘sello de correos’, estancia ‘finca ganadera’, estanciero ‘dueño de una estancia’, estaquear ‘castigar a una persona’, estelaridad ‘popularidad’, estero[A] ‘terreno pantanoso’, estero[B] ‘arroyo’, estrellón ‘encontronazo’, expendio ‘tienda de bebidas alcohólicas’, facón ‘faca con la hoja recta’, faena ‘cuadrilla de obreros’, falla ‘fallo, falta’, falluto, ta ‘hipócrita’, fayuca ‘mercancía de contrabando’, fierro ‘hierro’, fifí ‘señorito’, filoso, sa ‘afilado’, filudo, da ‘afilado’, financista ‘financiero’, foco[A] ‘bombilla’, foco[B] ‘farola’, foco[C] ‘faro de un vehículo’, foja ‘hoja de papel’, fólder ‘carpeta’, fonda ‘restaurante pequeño’, fondo ‘combinación’, fono ‘teléfono’, fotuto ‘instrumento musical’, foul ‘falta’, freezer ‘congelador’, fregado, da ‘molesto o pesado’, **fregar** ‘molestar’, *friolento, ta* ‘friolero’, fritar ‘freír’, frutilla ‘fresa o fresón’, fuente de soda ‘cafetería’, fuete ‘látigo’, *fumada* ‘chupada de un cigarro’, *fungir* ‘desempeñar un cargo’, fustán ‘combinación’, futbolito ‘futbolín’, gachupín, na ‘español’, galera ‘chistera’, gallego, ga ‘español’, gallineta ‘gallina de guinea’, galpón ‘cobertizo’, gamín ‘niño vagabundo’, gamonal ‘cacique’, gancho ‘horquilla’, garrafa ‘bombona’, garúa ‘llovizna’, gásfiter ‘fontanero’, gasfitería ‘fontanería’, gauchada ‘favor’, gis ‘tiza’, golpiza ‘paliza’, gomero[A] ‘árbol del caucho’, gomero[B] ‘recolector de caucho’, góndola ‘autobús’, *grabador* ‘grabadora’, grama ‘césped, hierba’, grampa ‘grapa’, grapa ‘aguardiente’, grifero, ra ‘empleado de gasolinera’, grifo ‘gasolinera’, *gringo, ga* ‘estadounidense’, gripa ‘gripe’, grisalla ‘chatarra’, guaca ‘nombre de los lugares sagrados’, guacal[A] ‘calabaza’, guacal[B] ‘jaula’, *guacamole* ‘ensalada de aguacate’, guachada ‘canallada’, guachafita ‘alboroto’, guachimán ‘vigilante’, guacho, cha ‘huérfano’, guagua[A] ‘bebé’, guagua[B] ‘autobús’, guajolote ‘pavo’, guampa ‘cuerno’, guarangada ‘grosería’, guarango, ga ‘grosero’, guarapo ‘caña fermentada’, guardarraya ‘linde entre dos terrenos’, guasca ‘látigo ancho de cuero’, guaso, sa ‘campesino’, guata ‘barriga’, guayuco ‘taparrabo’, güero, ra ‘rubio’, guinche ‘grúa’, gurí, gurisa ‘niño o muchacho’, hacendado ‘dueño de una hacienda’, hacienda ‘ganado vacuno’, *halar* ‘tirar’, hambreador, ra ‘explotador’, *hambruna* ‘hambre muy intensa’, hato ‘finca ganadera’, heladera ‘nevera’, hielera ‘nevera’, hijuela ‘finca rústica’, hostigar ‘empalagar’, huaca ‘tumba india’, huacal ‘jaula’, huachafería ‘cursilería’, huachafo, fa ‘cursi’, huacho, cha ‘huérfano’, huaco ‘objeto de cerámica precolombino’, huaico ‘alud de piedras y barro’, huaino ‘canción y danza tradicional’, huarache ‘sandalia de cuero’, huaso, sa ‘campesino’, huayno ‘canción y baile tradicionales’, huevada ‘tontería’, huevear ‘hacer o decir tonterías’, huevón, na ‘imbécil’, huipil ‘camisa ancha sin mangas’, huiro ‘nombre de algas marinas’,

huisache ‘especie de acacia’, humita ‘pasta de maíz tierno rallado’, ingeniero ‘tratamiento para ejecutivos’, íngrimo, ma ‘solo o abandonado’, intendente, ta ‘gobernador o alcalde’, interinato ‘interinidad’, interior ‘calzoncillo’, *ipecacuana* ‘planta trepadora’, jacal ‘cabaña’, jaiba ‘cangrejo’, jarana ‘baile familiar’, jebe ‘goma elástica’, jíbaro, ra ‘campesino blanco’, jícara ‘vasija pequeña para beber’, jipa ‘jipijapa’, jitomate ‘tomate’, jorongo ‘manta, poncho’, jote ‘buitre’, joto ‘marica’, kerosén (kerosene) ‘queroseno’, laburar ‘trabajar o currar’, laburo ‘trabajo o curre’, ladino, na ‘indio que habla español’, *lamber*^{A} ‘lamer’, lamber^{B} ‘adular’, lambiscón, na ‘adulador’, lampazo ‘trapo para limpiar’, *lana* ‘dinero’, lanceta ‘aguijón’, lanza ‘ratero’, lapicera ‘bolígrafo’, largavista ‘anteojos’, laucha ‘ratón’, lavandina ‘lejía’, lavaseco ‘tintorería’, lavatorio ‘lavabo’, lechosa ‘papaya’, lépero, ra ‘grosero’, lesera ‘tontería’, librero ‘estantería’, licenciado ‘título de cortesía’, licuado ‘batido’, ligero ‘rápidamente’, linyera ‘vagabundo’, *liso, sa* ‘grosero’, lisura^{A} ‘grosería’, lisura^{B} ‘descaro o desfachatez’, *living* ‘cuarto de estar’, llamado^{A} ‘llamamiento’, llamado^{B} ‘llamada telefónica’, llanta ‘neumático’, lonchera ‘tartera’, lonchería ‘cafetería’, lora ‘loro’, lote ‘parcela o solar’, lúcuma ‘fruto del lúcumo’, *lúcumo* ‘árbol frutal tropical’, *luego* ‘pronto’, luego luego ‘en seguida’, lustrabotas ‘limpiabotas’, lustrador ‘limpiabotas’, lustrar ‘limpiar (zapatos)’, lustrín^{A} ‘cajón de limpiabotas’, lustrín^{B} ‘limpiabotas’, macana^{A} ‘mentira o disparate’, macana^{B} ‘porra’, macanear ‘decir o hacer macanas’, machona ‘marimacho’, maguey ‘pita’, maletera ‘maletero de un automóvil’, malhaya ‘¡maldito!’, malla ‘bañador’, malteada ‘batido de frutas con leche’, mamadera ‘biberón’, mameluco^{A} ‘mono de niños’, mameluco^{B} ‘mono de trabajo’, mancorna(s) ‘gemelo’, mancuerna ‘cada uno de los gemelos’, **manejar** ‘conducir’, manejo ‘conducción’, manigua ‘maleza’, manito ‘amigo, compadre’, mano ‘compadre, amigo’, manubrio ‘volante de automóvil’, manzana ‘nuez de la garganta’, *marchante, ta* ‘cliente habitual de una tienda’, maroma ‘voltereta’, masa ‘pastel de pequeño tamaño’, matambre ‘fiambre hecho con carne vacuna’, mate ‘calabaza para mate’, matear ‘beber hierba mate’, materialista ‘transportista’, matrero ‘que anda fugitivo de la justicia’, mayoreo ‘venta de algo al por mayor’, mazamorra ‘dulce de maíz’, mecapal ‘tira de cuero’, mecapalero ‘mozo de cuerda’, mecate ‘cuerda de maguey’, mecedor ‘mecedora’, mediagua ‘choza’, media(s) ‘calcetín’, medidor ‘contador’, mero, ra ‘propio, mismo, verdadero’, mesero, ra ‘camarero’, mesón ‘barra de un bar’, metate ‘piedra de moler’, meterete ‘entrometido’, metete ‘entrometido’, metiche ‘entrometido’, mezanín (mezanine) ‘entreplanta’, *mezcal* ‘aguardiente del maguey’, miéchica ‘¡mierda! ‘, *milanesa* ‘escalope de ternera’, milico ‘soldado o policía’, *milonga* ‘baile argentino tradicional’, milonguear ‘bailar la milonga’, milpa ‘maizal’, miltomate ‘planta herbácea’, mimeógrafo ‘multicopista’, misiá (misia) ‘mi señora’, mitín ‘mitin’, *mitote* ‘alboroto’, molcajete ‘mortero’, mono, na ‘que es rubia’, montonera ‘fuerza irregular’, mordida ‘soborno’, morocho, cha^{A} ‘moreno’, morocho, cha^{B} ‘de piel negra’, morochos ‘gemelos’, mote ‘maíz cocido’, motoneta ‘escúter’, motorista ‘conductor de un vehículo’, motoso, sa^{A} ‘muy rizado’, motoso, sa^{B} ‘(tela) con pelotillas’, mozo ‘camarero’, mucamo, ma ‘criado, sirviente’, muñeca ‘enchufe’, nafta ‘gasolina’, naranjillo ‘planta solanácea’, *negro, ra* ‘¡mi vida! ‘, nica ‘nicaragüense’, nixtamal ‘maíz cocido’, nochero^{A} ‘vigilante nocturno’, nochero^{B} ‘mesilla de noche’, noticiero ‘informativo’, noticioso ‘informativo’, noviar ‘prometerse’, ñandubay ‘árbol pequeño americano’, ñandutí ‘encaje muy fino’, ñapa ‘obsequio de escaso valor’, **ñato, ta** ‘chato’, ño, ña ‘señor, señora’, ocote ‘variedad del pino’, oficialismo ‘conjunto de personas’, ojota ‘especie de sandalia rústica’, olote ‘parte dura de la mazorca de maíz’, once ‘merienda’, opa ‘idiota’, orillero, ra

'arrabalero', **overol** 'mono de trabajo', pachamanca 'carne asada', pacho, cha 'que actúa con pachorro', paco 'policía', padrote 'chulo', paila 'sartén', paisanada 'grupo de campesinos', palenque 'poste clavado', paleta 'polo o golosina', *palo* 'árbol', palta 'aguacate', palto 'árbol del aguacate', *pampero* 'viento frío del sur', pancho 'perrito caliente', panqué 'crepe', panqueque 'crepe', pantaletas 'bragas', pantimedias 'leotardo', *papa* 'patata', papachar 'mimar', papacho 'caricia', papagayo 'cometa', papalote 'cometa', paradero 'parada de transporte público', **parado, da** 'de pie', paragolpes 'parachoques', *parar* 'levantar o poner de pie', parcasé 'parchís', parlante 'altavoz', parqueadero 'aparcamiento', parquear 'aparcar', parrilla 'baca', pasabocas 'tapa o aperitivo', pascana 'etapa o parada en un viaje', pasto 'hierba, césped', patente 'matrícula de un vehículo', pava 'tetera para el mate', pavada 'tontería', paya 'canción improvisada', payada 'canto improvisado', payador 'cantor o poeta popular', pedregullo 'grava', pelotudo, da 'imbécil', pena 'vergüenza', *pendejada* 'imbecilidad', pendejo, ja 'imbécil', pepenar 'recoger cosas del suelo', perico 'café cortado', pesero 'taxi colectivo con precio fijo', petaca 'maleta', petiso, sa[A] 'persona de baja estatura', petiso, sa[B] 'pequeño', petizo, za 'persona de baja estatura', pibe, ba 'chico', picantería 'restaurante modesto', pichincha 'ganga', pichula 'pene', pilcha 'prendas de vestir', pilche 'vasija de madera', *pileta* 'lavabo', piloncillo 'azúcar moreno', pinche 'maldito', pinol (pinole) 'harina de maíz tostado', pinta 'pintada', piola[A] 'astuto', piola[B] 'estupendo', piolín 'cordel', pipón, na 'chiquillo', pirca 'pared de piedra sin argamasa', *pisco* 'aguardiente', pitada 'chupada o calada', pitar 'fumar', pitillo 'paja para beber', pituco, ca 'pijo o chulo', pizarrón 'pizarra', placard 'armario empotrado', *placera* 'mujer que vende víveres', plagiar 'apoderarse de una persona', *platal* 'dineral', platillo 'guiso muy sabroso', **platudo, da** 'adinerado o rico', playa 'espacio amplio', *plomería* 'fontanería', *plomero* 'fontanero', pluma fuente 'estilográfica', pocho, cha[A] 'que habla como un gringo', pocho, cha[B] 'que habla español e inglés', *pocillo* 'tacita', pollera 'falda', pololear 'salir de novios', pololo, la 'novio', ponchada 'cantidad grande de algo', ponchar 'pinchar', popote 'paja para beber', porongo 'calabaza para mate', poroto 'judía', prenda 'joya o alhaja', profesionista 'profesional', prolijo, ja 'que es pulcro, limpio', propiciar 'patrocinar', provocar 'apetecer', pucha '¡caramba!', pucho 'colilla', *puestero, ra* 'dueño de un puesto', *pullman* 'coche cama', pulpería 'tienda de bebidas', pulquería 'establecimiento del pulque', puna 'mal de montaña', puntear 'encabezar', puro, ra 'idéntico, igual', puteada 'taco o palabra grosera', querosén (querosene) 'queroseno', quillango 'manta de pieles', quilombo 'burdel', quirquincho 'armadillo', radial 'que se emite por radio', rajón, na 'que no cumple lo pactado', *ramada* 'caseta de feria', rampla 'remolque de un camión', *rancho* 'choza', rasca 'borrachera', raspa 'persona vulgar', raya 'paga o salario', rebenque 'látigo', recado 'montura de una caballería', recámara 'dormitorio', recamarera 'camarera', recaudería 'frutería', *recibirse* 'licenciarse o graduarse', reclamo 'reclamación o queja', recomendado, da 'certificado', recorrida 'recorrido', refacción 'reparación o arreglo', refaccionar[A] 'reparar o arreglar', refaccionar[B] 'restaurar', referee 'árbitro de fútbol', refucilo 'relámpago lejano', regadera 'ducha', regador 'aspersor', regalón, na 'preferido o mimado', regalonear 'mimar', regente 'alcalde', regresar 'devolver algo a su poseedor', rejego, ga 'rebelde', relajo 'alboroto o barullo', rematar 'subastar', remate 'subasta', remera 'camiseta', remezón 'terremoto ligero', *renguear* 'cojear', rentar 'alquilar', repasador 'paño de cocina', *reportar* 'informar', reposera 'tumbona', repostero 'despensa', resbalada 'resbalón', residencial 'pensión barata', resondrar 'reprender', *retar* 'regañar', reversa 'marcha atrás de un vehículo', revisación 'revisión médica o chequeo', riesgoso, sa

'arriesgado', rin 'llanta de una rueda', rocote (rocoto) 'pimiento', *rodeo* 'deporte de montar caballos', ronda 'juego del corro', rondín 'vigilante', rosca 'camarilla política', rosquete 'hombre homosexual', rosquetón, na 'afeminado', rosticería 'tienda de alimentos preparados', rostizado, da '(pollo) asado', rotisería 'tienda de alimentos preparados', roto, ta 'persona de baja extracción social', rotoso, sa 'roto, harapiento', ruana 'poncho', ruca 'choza', rulero 'rulo', ruletear 'conducir un taxi', ruletero 'taxista', ruma 'montón', runa 'indio', saber 'soler', saco 'chaqueta o americana', sacón 'chaquetón', salado, da 'con mala suerte', salame 'salami', salar[A] 'estropear', salar[B] 'gafar', *salivadera* 'escupidera', salpicadera 'guardabarros', sancocho 'guiso de carne o pescado', sánduche 'sándwich o bocadillo', sándwich 'bocadillo', sarape 'manta de vivos colores', sardinel 'bordillo', seguro 'imperdible', sencillo 'calderilla o dinero suelto', serruchar 'aserrar', siempre 'así y todo', sinfonola 'tocadiscos tragaperras', siútico, ca 'cursi o repipi', soconusco 'chocolate muy fino', sonso, sa 'tonto, zonzo', sopapa 'desatascador', soroche 'mal de montaña', sorpresivo, va 'inesperado', soutien 'sujetador', subte 'metro', subterráneo 'metro', suspensores 'tirantes', tacho 'cubo de la basura', taco 'tacón', *taita* 'padre', tamal 'empanada de maíz', tambero 'mesonero', tambo[A] 'vaquería', tambo[B] 'posada', tapa 'tapón', tapabarro 'guardabarros', tapado 'abrigo de mujer o de niño', tarro 'bote de hojalata', tecolote 'lechuza', *telera* 'tipo de bollo de pan', temporario, ria 'temporal o provisional', tenida 'traje', tianguis 'mercadillo', *tico, ca* 'costarricense', tierral 'polvareda', tigre 'jaguar', tigrillo 'ocelote', tiliche 'cachivache o trasto', timón 'volante de un automóvil', tirador 'tirante', tlapalería 'ferretería', tlascal 'torta de harina de maíz', tocuyo 'tela basta de algodón', **tomado, da** 'borracho', **tomar** 'beber alcohol', *torreja* 'torrija', torrentoso, sa 'torrencial', tortilla 'torta de harina de maíz', totora 'especie de junco', totuma 'fruto de totumo', totumo 'güira', transar 'transigir', trapear 'fregar', *traste* 'trasero o culo', tratativas 'negociación, gestión', triates 'trillizos', tricota 'jersey', trompear 'pelear', trompetilla 'pedorreta', tropear 'conducir rebaños', tropero 'arriero', trusa 'faja de mujer', turco, ca 'inmigrante de origen árabe', **ubicarse** 'situarse', ultimador, dora 'asesino', ultimar 'matar o asesinar', urubú 'ave rapaz', usina 'central eléctrica', vacilar 'divertirse en una juerga', vacilón[A] 'fiesta, juerga', vacilón, na[B] 'juerguista', vale 'amigo, camarada', vararse 'averiarse', *velador* 'mesilla de noche', veladora 'vela de parafina gruesa', vereda 'acera', viaraza 'ocurrencia repentina', victimario 'asesino', *vidriera* 'escaparate', *vidrio* 'cristal', *viejo, ja* 'mi padre o mi madre', vincha[A] 'cinta', vincha[B] 'diadema', visa 'visado', vitrina 'escaparate', voceador 'vendedor de periódicos', *vocero* 'portavoz', volantín 'cometa', voltear[A] 'volver', voltear[B] 'darse la vuelta', voltear[C] 'girar o torcer', **vuelto** 'vuelta de dinero', yapa 'regalo', yarará 'serpiente muy venenosa', yaraví 'canción de origen quechua', yerbal 'plantación de hierba mate', yerbatero 'curandero', yerbera 'vasija para hojas de mate', yuntas 'gemelos de camisa', yuyo[A] 'hierbajo', yuyo[B] 'hierba medicinal', zacate[A] 'forraje', zacate[B] 'estropajo', zambo, ba 'mestizo de negro e indio', zamuro 'buitre', zancudo 'mosquito', zapallo 'calabaza', zíper 'cremallera', zócalo 'plaza principal', zoncera 'tontería o disparate', zorrillo 'mofeta'.

LITERATURA
LITERATURA
LITERATURA
LITERATURA
LITERATURA
LITERATURA

HACIA UNA SÍNTESIS DE POESÍA Y PINTURA RAFAEL ALBERTI Y PABLO PICASSO

Manfred Lentzen
Universidad de Muenster

Dios creó el mundo - dicen –
y en el sétimo día,
cuando estaba tranquilo descansando,
se sobresaltó y dijo:
he olvidado una cosa:
los ojos y la mano de Picasso[1].

Estos versos, colocados por Alberti al frente de su libro de poemas *Los 8 nombres de Picasso y no digo más que lo que no digo*, ponen de relieve el carácter único y excepcional del pintor malagueño, por el que el poeta del Puerto de Santa María ha sentido siempre gran admiración, respeto y amistad. No hay artista, poeta o literato a quien Alberti, en su obra literaria, haya honrado y respetado más que, precisamente, a Picasso; no hay quizás nadie que haya comprendido mejor el "demonio" del pincel y de los colores que este poeta del sur andaluz que sintió al principio la vocación pictórica para dar después sus preferencias a la poesía, sin renunciar por ello a aquélla. Alberti no se ha limitado a tratar de la persona y obra de Picasso en varios artículos y notas breves (habría que citar aquí ante todo *Imagen primera de Pablo Picasso* (1941), *Picasso y el pueblo español* (1953) y *Visitas a Picasso, recuerdos para La Arboleda Perdida* (1968-72), así como la introducción *Picasso, o el rayo que no cesa* a la 2ª Exposición del Palacio de los Papas de Aviñón, escrita en 1974)[2]; hay que añadir a todo ello la dedicación que le hace de su libro *A la pintura* (1945-67), que se cierra con un poema sobre el Maestro, y el hecho de ocuparse de él en todo un ciclo: el ya citado de *Los 8 nombres de Picasso* (1966-70)[3]. El objetivo del trabajo

[1] Rafael Alberti, *Los 8 nombres de Picasso y no digo más que lo que no digo (1966-1970), con dedicatorias de Picasso* (R. A., 3ª ed. 1978). En el quinto libro de su *Arboleda perdida* Alberti se acuerda de estos versos, cuando dice: "De repente pienso en Dios. Cuando creó el mundo, ya le escribí en un poema, se sobresaltó y dijo: 'He olvidado una cosa: los ojos y la mano de Picasso'. Y así fue, con un resultado sorprendente. Primero Picasso comenzó pintando con dos manos, luego con cuatro, luego con diez, con veinte, con cuarenta, con cien, con quinientas, con mil, hasta llegar a tapar de colores todas las superficies. Manos de Picasso por todas partes, por sobre papeles, sobre cerámicas, sobre hojalatas, hierros, sobre todas las cosas. Y así llenó el mundo con sus manos. Después que murió, las manos crecieron, las obras se multiplicaron, volaron, y comenzó a aumentar su precio, alcanzando los más desorbitados, centenares de millones de dólares"; cfr. R. A. (1996: 86).

[2] *Imagen primera de Pablo Picasso* y *Picasso y el pueblo español* se hallan reproducidos en R.A. (1978); *Visitas a Picasso* en: R. A. (2ª ed. 1977); *Picasso, o el rayo que no cesa* en: R. A. (1975). Respecto a las exposiciones de Picasso en el Palacio de los Papas de Aviñón (1970 y 1973) cfr. Manfred Lentzen (1987).

[3] El libro consiste esencialmente en poesías de versos libres y sin rima, escritos entre 1966 y 1970, en el curso de tres inviernos que Alberti pasa en Antibes, en la Costa Azul; cfr. al respecto *Visitas a Picasso* (R. A., 2ª ed. 1977: 89). Una versión italiana fue regalada por Alberti a Picasso con motivo de su 90.N cumpleaños (junto con una traducción italiana del libro *A la pintura*); cfr. *Visitas a Picasso* (R. A., 2ª ed. 1977: 105). La importancia que Alberti da a este ciclo de poesías queda evidente en la siguiente declaración: "He tenido la suerte de acercarme a ese río [sc. a Picasso] en el

presente es reconstruir la imagen que Alberti se hace de Picasso partiendo de los materiales disponibles, lo que permitirá, a la vez, esbozar una historia de las relaciones mantenidas por dos eminentes artistas del siglo pasado.

1. Cuando te conocí

Alberti conoce personalmente a Picasso en 1932, en el teatro parisino *Atelier*, con ocasión de la representación de la obra *Comme il vous plaira*, traducción francesa de *As you like ist* de Shakespeare realizada por Jules Supervielle;[4] este primer encuentro lo describe él en un poema del libro *Los 8 nombres de Picasso*:

> Te conocí cuando Rosalinda suspiraba, en la escena
> y había salido un tren conmigo ya hacía tiempo
> y Jules Supervielle me repetía en un palco en penumbra:
> ese, ese es Picasso. (Nr. 15)[5]

Se trata todavía de tiempos de paz y tranquilidad, como lo demuestran los últimos versos del poema, escrito en verso libre, en los que, sin embargo, se alude ya al futuro derramamiento de sangre de la Guerra Civil:

> Todo era alegre playa azul confiado.
> ¿Por qué sonó un disparo de pronto y comenzó la sangre?[6]

Detalles sucesivos acerca de las relaciones personales entre los dos andaluces de nacimiento pueden averiguarse a partir de otros poemas de *Los 8 nombres de Picasso*, así como de los fragmentos en prosa *Visitas a Picasso*. Los esbozos normalmente breves de estas *Visitas a Picasso* iluminan las variadas relaciones de ambos, los diversos humores de Picasso y ciertas apreciaciones y evaluaciones de parte de Alberti. Todas estas impresiones, sensaciones, opiniones y observaciones, de una prosa concisa, se van ensamblando en un cuadro, todavía fragmentario y que hay que completar, que permite enterarse de las polimorfas relaciones entre ambos andaluces.

2. De azul se arrancó el toro

No es de extrañar que Alberti se haya ocupado de la evolución pictórica y artística

momento más pleno de sus aguas. Lo que me ha dado, lo que he sabido extraer de su corriente, ahí está, en ese libro, que podría no tener fin"; *Visitas a Picasso* (R. A., 2ª ed. 1977: 98). Sobre la imagen de Picasso en la poesía de Alberti más detalladamente Manfred Lentzen (1985: 184 ss.) y Ana-Sofía Pérez-Bustamante Mourier (2003).

[4] Cfr. José Miguel Velloso (1977: 144). Según María Teresa León este encuentro tuvo lugar ya en 1931; cfr. María Teresa León (1970: 319).

[5] *Los 8 nombres de Picasso* (R. A., 3ª ed. 1978: 42).

[6] Ibídem.

de Picasso. Uno de sus poemas más significativos e importantes está dedicado a la génesis del arte de su amigo; ha sido incorporado, bajo el título *De azul se arrancó el toro*, al libro *Los 8 nombres de Picasso* (No 2), y cierra el ciclo *A la pintura* bajo el encabezamiento de *Picasso*. El poema consta de tres partes: *Málaga, Picasso* y *El cubismo*, estando vinculadas las dos últimas en cuanto que en ellas se tematiza el desarrollo artístico del Maestro hasta su cuadro *Guernica*; la obra se funda en el simbolismo taurino: Picasso, el "toro de España", se suelta en varias "arrancadas" que representan las etapas de su arte. La parte *Málaga* subraya el origen hispano-andaluz del que nunca se separará el pintor; son los colores del sur, azul, blanco, añil - pero sobre todo el azul - los que determinan su carrera; se retrotrae el Periodo Azul al azul del mar malagueño. Se lleva a cabo así la unión con la segunda parte del poema, *Picasso*: son evocados los periodos Azul y Rosa, con su tristeza, solemnidad y melancolía o, respectivamente, con su vitalidad y alegre vigor, antes de esbozar el gran viraje hacia el cubismo:

> Y se descubre esa ventana
> que se entreabre al mediodía
> de otro nuevo planeta
> desnudo y con rigor de geometría[7].

La sección *El cubismo*, que comienza ya en realidad en la parte *Picasso*, trata de abarcar los criterios y principios de la nueva dirección artística: la reducción de cosas y personas a formas geométricas elementales que nos trasmiten, al despojarlas precisamente de la realidad exterior perceptible, la sustancia misma de estos objetos y personas:

> Una mujer
> es apenas un cuarto de sombrero,
> mujer casi almohadón,
> caderas de butaca
> los senos en la alfombra y el trasero
> asomado al balcón[8].

Con la evocación del cuadro *Guernica* (1937), el poema va a llegar al punto culminante. Ese "monstruos", aislado ahí, introduce este aspecto último y definitivo: el dolor, la desesperación, el pesimismo, la guerra son las nuevas fuentes de inspiración de Picasso, quien da ahora con "otra ortografía", con una "nueva escritura" en la que el arte se convierte en el "juego explosivo". Alberti manifiesta así su aprecio por el compromiso político radical de su amigo andaluz, que se siente en la obligación de poner en claro su actitud personal ante el comienzo de la Guerra Civil. La "pintura comprometida" de Picasso corresponde por lo tanto a la "poesía comprometida" que había practicado Alberti ya desde unos años antes.

[7] *Los 8 nombres de Picasso* (R. A., 3ª ed. 1978: 15).

[8] Ibídem, 17.

3. Siempre es todo ojos

Alberti se ha ocupado de los "ojos" de su amigo en varios textos, sobre todo en el conocido poema *Los ojos de Picasso* (No 4), que explica la producción del artista a partir del especial talento visual que lo caracteriza; en realidad, el Maestro ve con sus dos ojos lo que otros cien mil ojos ven („es el cien mil ojos en dos ojos. / El gran mirón / como con un botón marrón / y otro botón")[9]. En una entrevista, Alberti ha declarado, refiriéndose a la génesis e interpretación de este poema, que él intenta poetizar un tópico existente desde la niñez del pintor ("un tópico imprescindible hablar de ellos")[10]. Todo el que se tropieza con Picasso queda fascinado "por la fijeza casi insufrible de sus pupilas"[11]. Como para Vicente Huidobro, cuyos versos se anteponen al poema dedicado a Jacqueline, también para Alberti hay que poner el ojo de Picasso en el mismo plano que "humano", "luz", "caos", "universo" y "eternidad"[12]. Pero los "ojos" del pintor no hay que concebirlos como meros receptáculos de la realidad, sino como fuentes de luz que contribuyen a su vez a iluminar el mundo (por medio de la obra) ("... tus ojos iluminan / fijos e indagadores nuestro tiempo", No 33)[13]. Alberti desea para sí unos ojos semejantes ("Quisiera ... / a todas horas ver lo que tú has visto, / ser millonario de tus ojos", No 54)[14], y al contemplar un jardín cree sentir súbitamente la omnipresencia de los "ojos ocultos" y "fijos" de su amigo y ver el jardín como lo ve éste ("este jardín que veo ya enteramente tuyo", No 56)[15]. El deseo de identificarse con los ojos de Picasso parece irresistible.

4. Bajaste al mar

El mar andaluz, fuente decisiva de inspiración de la poesía temprana de Alberti, es considerado también el punto de partida de la obra creativa de Picasso. La "luz" y las "olas" de Málaga han dejado su sello en el pintor, le han conferido su forma ("Todo lo que le debes allí canta / mecido por la luz y las olas", No 22), y las fuerzas "aromáticas" (sal, gracia, burla, violencia)[16] que emanan de ellas determinan para siempre su camino y su vida[17]. Para Alberti, Picasso vuelve a bajar siempre de nuevo

[9] Ibídem, 23.

[10] *Visitas a Picasso* (R. A., 2ª ed. 1977: 97).

[11] Ibídem, 97. Alberti añade además sobre este poema: "*Los ojos de Picasso* fue en su origen un poema manuscrito del que hice solo veinte ejemplares ilustrados por mí mismo con grabados en plomo y dibujos en color", ibídem, 98.

[12] *Los 8 nombres de Picasso* (R. A., 3ª ed. 1978: 23). Los versos de Vicente Huidobro dicen:

> El ojo humano, el ojo luz,
> el ojo caos, el ojo universo,
> el ojo eternidad […].

[13] Ibídem, 68.

[14] Ibídem, 99.

[15] Ibídem, 105. También en el tercer libro de su *Arboleda perdida* Alberti ensalza los ojos de Picasso. Cfr. R. A. (1998: 242 ss.).

[16] Ibídem, 54.

[17] En *Visitas a Picasso* se lee: "Toda esa claridad, locura, gracia, pasión, arrebato, arbitrariedad, esa chufla y burla violenta se las debe Picasso sin duda - y esto ya se ha dicho - a su infancia malagueña.

al mar de su infancia para cobrar nuevas energías ("Bajaste al mar, el tuyo, / para hacerlo de nuevo tu vivienda. / ... / Está dentro de ti / desde antes de nacer el mar y tú", No 19)[18]. El mar está hasta celoso de que los frutos del Maestro sean más bien de la tierra que del agua: "hay ya más aceitunas y naranjas que olas" (No 20)[19]. Pero, así como el agua es la sustancia necesaria para el crecimiento y desarrollo, también constituye el elemento que da alas a la inspiración y a la fuerza creadora del pintor: "Mudo está el mar. ¿Acaso / puede saber el mar lo que tú inventas?" No 23)[20]. El mar le acarrea piedras al Maestro y las pule para que éste pueda por fin imprimirles su sello, su signo:

> El mar tira sus piedras pulidas en la playa.
> Las fue perfeccionando, alisando, lamiendo,
> dándoles formas y colores múltiples,
> pensando solamente
> en que tú les grabaras un signo ... (No 24)[21]

La belleza y la fuerza elemental del mar malagueño son por lo tanto - para Alberti - los fenómenos que le han regalado a su amigo la inagotable creatividad.

5. Escena picassiana

Una serie de poemas del libro *Los 8 nombres de Picasso* intentan describir e interpretar brevemente algunos de los cuadros y dibujos del Maestro, realzando en cada caso sus características más decisivas. En *Escena picassiana* (No 6) se trata de un mendigo (con su "nieto") del Periodo Azul (1903) que pide "limosnas azules" ("...Fueran / azules las limosnas")[22]. La *Balada de Les Demoiselles d'Avignon* (No 7) presenta los cuatro desnudos femeninos del año 1907; se califica el amor degenerado de la vida de burdel de "venus podrida"; los seis cuartetos están determinados por nociones negativas, destructoras o desfigurantes (salvaje asesino, pasmo, furia, hieren, ímproba agresión, castigo, se aplastan, grito, descomposición, cementerio de lo agradable, fornicar, muerden), que pretenden abarcar la idea artística de Picasso por medio del material léxico. Especialmente lograda está la poetización de la *Mujer llorando* (1937), cuyas lágrimas en forma de piedras simbolizan, para el poeta, la profundidad del dolor por la guerra y sus víctimas ("Nunca el dolor lloró tan gran dolor / lanzando goterones de piedra, / dientes y muelas de dolor de piedra", No 18)[23]. Llama la atención la acentuación repetida del elemento disolutivo y destructor, y, acto seguido, unificador y creativo del procedimiento pictórico de Picasso: la destrucción y la construcción son algo idéntico, forman una unidad. Así el poeta remite en *Oyes*

Como yo - perdón por este paralelo que establezco con él - le debo al mar de Cádiz toda la substancia de mi poesía" (R. A., 2ª ed. 1977: 77).

[18] *Los 8 nombres de Picasso* (R. A., 3ª ed. 1978: 50).

[19] Ibídem, 51.

[20] Ibídem, 55.

[21] Ibídem, 56.

[22] Ibídem, 30; se trata seguramente del cuadro *Mendigo con niño* de 1903.

[23] Ibídem, 46.

¿qué música? (No 11) a la característica presentación de los instrumentos musicales, cuyo objetivo es visualizar la diversidad de los tonos ("Lograste reducir la guitarra a geometría, / la mandolina, el violín, la flauta / y los descompusiste para verlos mejor por todas partes, / prender todas las caras del sonido. / ... / Tú has pintado la música que miras")[24]. La distorsión, la desfiguración y la consiguiente deshumanización crean una nueva realidad que es, para el pintor, la única auténtica y verdadera.

6. El lastimado toro negro andaluz

Ya se aludió al simbolismo taurino al tratar del poema *De azul se arrancó el toro* (es decir, *Picasso*). Alberti vuelve una y otra vez a hablar del "toro" y de la "corrida" al caracterizar al artista. No es sólo que la corrida constituya uno de los motivos predilectos de la creación picassiana (el poema No 16 nos describe el cuadro de una corrida); es que se equipara al pintor mismo con el "toro" o el "torero". Para el poeta, Picasso procede de los lomos de un toro y está lleno hasta las ingles de espuma marina ("Un toro una mañana te arrebató de súbito en su lomo / y te llenó de espuma hasta las ingles", No 19)[25]. Por sus venas corre sangre de toro (No 43)[26], y por eso son de temer sus acometidas, cuando sale del "toril" o del "chiquero". Mediante la identificación del Maestro con el toro y, desde luego, al afirmar su origen de un toro, Alberti lo que quiere es explicar la tremenda energía creadora del pintor y, a la vez, poner de relieve, sin embargo, su ascendencia española. Como además el toro es, para el poeta, el símbolo de España y, sobre todo, del pueblo español, resulta en consecuencia la identificación de Picasso con España o, respectivamente, con el pueblo español: "como toro que es toro y azul toro de España" (No 2)[27]. De este modo, el pintor se convierte en el modelo ejemplar de la fuerza española, que nadie puede domeñar. El poema *87* (No 59), que celebra el 87.N cumpleaños del artista, ensalza la invencibilidad del "toro encerrado", que lanza 87 "bramidos" y al que ni 87 toreros consiguen doblegar, pues nadie osará luchar contra él ("¿Quién se atreve a torearlo?")[28]. Por otra parte, Alberti ve en su amigo también al torero que se presenta ante el toro sin recibir jamás de él el "cornalón definitivo": "Salir ileso siempre, ese es tu arte" (No 51)[29].

No hay quizá poema que glorifique de modo más impresionante la fuerza invencible del "toro andaluz" que el titulado *Un solo toro para Luis Miguel Dominguín* (1960), donde se poetiza una corrida en la que actúan Dominguín de "matador" y el mismo Alberti de "picador" frente al "toro" Picasso. El toro ("toro negro, toro fuerte, / grises los ojos y fiero") se ríe de ambos toreros y no los toma en serio como enemigos: él, que es el "toro de Guernica", dispone de "aliento" y "rempuje / de pleamar sin orillas"; no hay quien lo mate, porque suya es la fuerza de toda España, de todo el pueblo español:

[24] Ibídem, 36.
[25] Ibídem, 50.
[26] Ibídem, 81.
[27] Ibídem, 15.
[28] Ibídem, 108.
[29] Ibídem, 93.

Que nada puede doblarlo,
que nadie puede matarlo,
porque toda España es él,
¡oh gran torero de España,
Luis Miguel![30]

El gran torero no está a la altura de la fuerza y del poderío de un "toro" que hay que identificar con "toda España".

7. Guernica

Se dijo anteriormente que Alberti concede a su cuadro *Guernica* el valor de una "arrancada del toro andaluz". Dos poemas del libro *Los 8 nombres de Picasso* están dedicados a este lienzo. *Tú hiciste aquella obra* (No 17) consta de dos partes, la primera de las cuales es una evocación de los horrores de la Primera Guerra Mundial, que no le impiden al Maestro seguir representando la "nueva realidad maravillosa / tan llena de futuro". Pero cuando, más tarde, se produce la agresión al toro español, símbolo del pueblo, Picasso acepta el desafío saltando luchador a la "arena de España":

Y embestiste con furia
levantaste hasta el cielo tu lamento,
los gritos del caballo
y sacaste a las madres los dientes de la ira
con los niños tronchados ...[31]

El resultado de la plasmación visual de "la angustia, la agonía, la rabia y el asombro de ti mismo, / tu pueblo" es el lienzo *Guernica*, con el que queda identificado el pueblo español. Los colores de la noche fatal - negro, gris azulado y la luz intensa de una bombilla - definen el cuadro; "esa luz gris y blanca" es la que mantendrá despierto el recuerdo de los sufrimientos del pueblo.

El poema *Así lo vio* (No 43) nació en Antibes una nochevieja. Alberti deja que sus pensamientos se paseen hacia Mougins, hasta Picasso, recordando el cuadro *Guernica*, que refleja, para el pintor, la guerra por antonomasia con sus horrores y sufrimientos. La cabeza dolorosamente desencajada del caballo ocupa el centro de la descripción ("el caballo atónito gritando lo que nunca"); el resplandor desde arriba colorea "la rabia, la impotencia, la cólera, la desesperación, el dolor, la agonía" de un gris blanquecino[32]. La expresión del caballo es la de un sufrimiento inenarrable, es agónica. En *Picasso, o el rayo que no cesa*, Alberti ha encontrado para el cuadro *Guernica* (que en realidad no sería una creación de Picasso, sino de los "Hitlerianos alemanes y sus vendidos españoles")[33] una fórmula interpretativa sintética: "síntesis

[30] Rafael Alberti (1972: 843).

[31] *Los 8 nombres de Picasso* (R. A., 3ª ed. 1978: 45). Una parte del poema la cita Alberti otra vez en *Picasso, o el rayo que no cesa* (R. A., 1975: 25).

[32] *Los 8 nombres de Picasso* (R. A., 3a ed. 1978: 81).

[33] Sobre esa anécdota cfr. *Picasso y el pueblo español* (R. A., 1978: 596); también María Teresa León

suprema de todos tus anhelos, tus deseos de paz, de libertad, bandera obsesionante de tu vida, para dar alerta cada día, cada aurora del mundo"[34].

8. Picasso y Goya, dos toros españoles

El paralelismo entre Goya y Picasso aparece repetidamente; para el poeta andaluz, ambos pintores persiguen fines casi idénticos. En el artículo *Goya, aguafuerte de España* (1960) se lleva a cabo una caracterización de la técnica e intención del pintor de la corte aragonés. La "luz" y la "sombra", la blancura del sol y la fuerza exuberante por una parte, y por otra la negrura profunda de la sombra, de la sangre negra y coagulada, son los determinantes de su arte, como también el "ruedo inmenso de nuestras plazas de toros" es una ensambladura de los tendidos de sol y de sombra[35]. Se alude de este modo tanto a la vitalidad fogosa y claridad serena de los cuadros de Goya cuanto a sus grabados y dibujos de tonos grisáceos pálidos, donde se plasman el horror, el miedo, la desesperación y lo monstruoso. Al "claroscuro" le corresponde en tal caso el "blanco y gris" de Picasso. El pintor de la corte lucha como "toro baturro" contra los enemigos de su tierra, repartiendo "cornadas" a diestro y siniestro. A la manera de un "nuevo diablo cojuelo"[36] va destapando los tejados de la ciudad, dejando a la vista los dormitorios, los conventos y los refectorios; con su "potente ojo cíclope"[37] ve él lo que nadie ha visto aún. Para combatir a las fuerzas de ocupación napoleónicas se alía con las masas del pueblo ("la canalla, la chusma, el populacho")[38], cuyos sufrimientos y martirios hacen manifiestos sus *Desastres de la guerra*, "la más dura acusación de los tiempos modernos contra las guerras de conquista"[39]. Se pone en relación la época del 1808 con la del 1936; entonces, como en los tiempos de la Guerra Civil, los poetas, pintores e intelectuales toman partido por los intereses del pueblo y en contra de los agresores, con lo que Alberti alude indirectamente a su "poesía comprometida". El famoso lienzo de Goya *Los fusilamientos del 3 de mayo* es considerado un paralelo de *Guernica* de Picasso y de sus aguafuertes *Sueño y mentira de Franco*, obras todas que, al parecer del poeta, están generadas por un "clima de lucha" semejante[40] y que hay que valorar como

(1970: 322).

[34] *Picasso, o el rayo que no cesa* (R. A., 1975: 25).

[35] "La obra de Goya es como ese ruedo inmenso de nuestras plazas de toros cuando a las tres de la tarde, en plena canícula, se le ve dividido, de manera violenta, en dos mitades: de una, cegadora, irresistible, la luz; de otra, morada y profunda, casi tirando a negro, la sombra. Claroscuro candente. Aguafuerte de España"; cfr. *Goya, aguafuerte de España* (R.A., 1978: 600). En *La arboleda perdida* se lee: "[...] definiendo así lo que Goya y toda la España que le tocó representar eran realmente: un inmenso ruedo taurino partido con violencia en dos colores: negro y blanco. Blanco de sol y lozanía. Negro hondo de sombra, de negra sangre coagulada", cfr. *La arboleda perdida* (R. A., 5ª ed. 1978: 106).

[36] *Goya, aguafuerte de España* (R. A., 1978: 602).

[37] Ibídem, 603.

[38] Ibídem, 605 s.

[39] Ibídem, 606.

[40] Ibídem, 607 s. Una superposición de los sucesos de 1808 y de 1936 sirve de base a la obra teatral de Alberti *Noche de guerra en el Museo del Prado* (1956), en la que pasado y presente se funden en una unidad y se tematiza la lucha secular del pueblo español por la libertad e independencia. Las figuras del pasado (tomadas sobre todo de los cuadros, dibujos y aguafuertes de Goya) se proyectan

ataques contra cualquier tipo de tiranía. Al comienzo del poema *Goya*, en el libro *A la pintura*, Alberti trata de captar el peculiar carácter monstruoso y grotesco de numerosas obras de Goya mediante la adición de conceptos antagónicos:

> La dulzura, el estupro,
> la risa, la violencia,
> la sonrisa, la sangre,
> el cadalso, la feria.
> Hay un diablo demente persiguiendo
> a cuchillo la luz y las tinieblas[41].

En la combinación de expresiones heterogéneas y dispares el poeta ve también el rasgo característico de los "monstruos" de Picasso: "he aquí todo tú. La gracia y el horror. El drama y la violencia", se lee en *Picasso, o el rayo que no cesa*[42]. En su opinión, el amigo pintor continúa la línea que parte de Goya: "A la tauromaquia de Goya se superpone la de Picasso"[43].

9. Paloma - alegría de vivir

Picasso ha afirmado y amado la vida con la misma energía con que ha aborrecido y odiado la guerra. El símbolo de la "paz" y de la "alegría de vivir" es la paloma. Son especialmente las palomas revoloteando por las torres y aspilleras del palacio Grimaldi de Antibes las que le han proporcionado al pintor el modelo para sus lienzos, lo que da lugar a esta nota irónica de Alberti: "Picasso, a quien tanto han servido de modelo sin pagarles nada, podría pasarles alguna pequeña pensión: una bolsa diaria de granos de arroz, o de maíz, que es lo que más les gusta"[44]. Estas palomas costeras de Antibes son consideradas símbolo de la alegría vital, serena y libre de cuidados, tal y como aparece en el poema *Picasso Antibes La joie de vivre* (No 21), cuya última estrofa invita a la danza y al canto al son apacible de la flauta:

> Cantad, danzad. Alterna un viento antiguo
> las bocinas rugientes con las flautas.
> Bajo los arcoíris se ilumina
> el rostro de la paz por un instante.
> Es la alegría de vivir, es esa
> dichosa edad que sólo conocemos
> y anhelamos por ti.[45]

---

al presente en escenas de aire esperpéntico. Sobre esta obra cfr. Francisco Ruiz Ramón (3ª ed. 1977: 216 ss.) y Manfred Lentzen (1986).

[41] *A la pintura* (R. A., 1972: 770).

[42] Picasso, o el rayo que no cesa (R. A., 1975: 26).

[43] Ibídem, 11.

[44] *Visitas a Picasso* (R. A., 2ª ed. 1977: 96).

[45] *Los 8 nombres de Picasso* (R. A., 3ª ed. 1978: 53).

Una paloma de entre las muchas da la vuelta triunfal al mundo como mensajera de la paz (litografía de 1949). A esta paloma es dedicado el poema *Paz* (No 30) ("De todas las palomas hubo una que se fue por el mundo")[46], en el que el autor expresa su preocupación por la inestabilidad y fragilidad de la añorada paz: "Vuelo sin sueño, siempre amenazado"[47].

10. Un permanente rayo de luz zigzagueante

Alberti trata de captar y abarcar el genio de Picasso en numerosos poemas; a menudo se contradicen las imágenes y comparaciones que le suministra la fantasía, dando de este modo tanto mejor razón de la complejidad y multiplicidad de las ideas del pintor. Una vez se le llama "demonio", hijo de las llamas, bajado al Infierno para implantar allí la libertad (No 5, *Es un demonio*). Todos los días comienzan, para él, como una erección, una lanza ardiente que apunta al sol naciente; Príapo, el dios de la fecundidad, hace que se le hinche el ingenio para lo bello (las "gracias") y lo monstruoso (los "monstruos"), y "su savia se derrama alegremente / en colores, en líneas, en música, en palabras" (No 25)[48]. En otro pasaje se habla del "hambre vital" que quisiera paladear todos los minutos de la vida para manifestarse luego en "explosiones de colores, de líneas y palabras" (No 28). En el poema No 29 se caracteriza al Maestro de "catástrofe", de uno que rompe y origina a la vez, y en *Tu soledad de ahora* (No 50) el poeta alude a la soledad ("en tu altura") que, sin embargo, debido a la inagotable energía creadora del artista, lo convierte en un "país superpoblado". En sus textos en prosa Alberti habla del "monstruo más original del gran zoológico del siglo XX"[49], del "rayo que no cesa" (basándose en el título de un libro de versos de Miguel Hernández), del "rayo de luz zigzagueante" o (aludiendo a la pereza para viajar de Picasso) del "viajero más inmóvil y veloz que haya existido"[50]. Alberti llega incluso a identificar en su amigo el centro del universo ("Te respira la tierra, / eres su pulso", No 64)[51]; no fueron los cosmonautas quienes, en su viaje a la Luna, descubrieron un nuevo mundo, sino el pintor ("otro mundo de luz nunca explorado, / que la tierra no había descubierto", No 69), en torno a quien giran la Tierra y la Luna a modo de satélites ("son la tierra y la luna tus satélites. / ¿No los oyes girar en torno a ti?")[52]. En el lejano futuro se recordará la "edad picassiana" como una "edad maravillosa" (No 67).

[46] Ibídem, 65.

[47] Ibídem. En el tercer libro de su *Arboleda perdida* Alberti finge hasta unas cartas escritas a Picasso por las palomas. En una de estas cartas una paloma dice: "Nadie sino tú entregó tantas palomas al aire de la tierra, mensajeras de paz y de armonía. Hubo una vez un mago, un hechicero que de la punta de sus dedos nos hacía nacer, concediéndonos el milagro de las alas. No te olvidamos, Pablo. Nadie te olvidará, pues en la muerte, en esas matanzas con que de cuando en cuando se intenta exterminar la existencia del hombre, de allá de lo alto, descendemos nosotras, descorriendo las sombras homicidas, instalando la luz, aplaudiendo el aire sobre ti, que nos diste la vida"; cfr. R. A. (1998: 198).

[48] Ibídem, 57.

[49] *Visitas a Picasso* (R. A., 2ª ed. 1977: 96).

[50] *Picasso, o el rayo que no cesa* (R. A., 1975: 13 y 24).

[51] *Los 8 nombres de Picasso* (R. A., 3ª ed. 1978: 120).

[52] Ibídem, 128.

11. Kilómetros y leguas de palabras

Aunque se esté dispuesto a compartir el juicio de Alberti sobre la obra artística de Picasso, hay que considerar su opinión sobre la poesía del pintor desorbitada y exagerada. El autor de *Marinero en tierra* se ha ocupado sobre todo del peregrino y extraño texto *El entierro del Conde de Orgaz*, que él prologó con el título de *No digo más que lo que no digo*[53]. Picasso comenzó esta creación literaria suya, que tiene de trasfondo los recuerdos de sus años juveniles en Andalucía, en 1957; la obra fue publicada en Barcelona en 1970 por Gili, en edición de lujo con grabados[54].

El texto consiste en una adición (sin signos de puntuación) de frases y grupos de palabras encadenados entre sí. Alberti habla en su introducción de "un guía sin fin [que] se ramifica y trepa", de "poesía liana, / movimiento perpetuo, / poeta enredador, enredadera"[55]; el lenguaje del Maestro, como su pintura, no tiene fin: "Es el idioma en vértigo. / Es la pintura en vértigo". Picasso es visto como la síntesis de un "pintor" y un "poeta" ("Que es una sola cosa y no dos ...")[56], una meta que el mismo Alberti ambicionaba para sí. Cabe preguntar, considerando la cita de Picasso que sirve de colofón: "Y aquí termina el cuento y el festín. Lo que pasó ya ni el loco lo sabe", si un juicio como "Nunca un idioma fulgió con tantos ojos [...]. Un invento sin par, un poema-relato-enredadera solitario en la lengua castellana"[57] no habrá sobrevalorado con exceso tan curioso texto. La unidad añorada de "poesía" y "pintura" se realiza, sin embargo, en la contemplación y consideración conjunta de la poesía de Alberti *y* de la pintura de Picasso.

Bibliografía

Alberti, Rafael (1972) *Poesía (1924-1967)*, ed. al cuidado de Aitana Alberti. Madrid: Aguilar

_____ (1975) *Picasso, o el rayo que no cesa*. Barcelona: Polígrafa

_____ (2ª ed. 1977) *Canciones del Alto Valle del Aniene y otros versos y prosas (1967-1972)*. Buenos Aires: Losada

_____ (3ª ed. 1978) *Los 8 nombres de Picasso y no digo más que lo que no digo (1966-1970), con dedicatorias de Picasso*. Barcelona: Kairós

_____ (1978) *El poeta en la calle (obra civil), con un poema de Pablo Neruda*, ed. al cuidado de Aitana Alberti. Madrid: Aguilar

_____ (5ª ed. 1978) *La arboleda perdida. Libros I y II de memorias*. Barcelona-Caracas-México: Seix Barral

[53] Este texto se encuentra también (formando la parte VI) en el libro *Los 8 nombres de Picasso* (R. A., 3ª ed. 1978: 141 ss).

[54] Barcelona 1970 (Gili).

[55] *Los 8 nombres de Picasso* (R. A., 3ª ed. 1978: 141 y 142).

[56] Ibídem, 143.

[57] Ibídem, 145.

_____ (1998) *La arboleda perdida. Tercero y Cuarto libros (1931-1987)*. Madrid: Alianza

_____ (1996) *La arboleda perdida. Quinto libro (1988-1996)*. Madrid: Anaya & Mario Muchnik

_____ (1981) *Lo que canté y dije de Picasso*. Barcelona: Bruguera (contiene: *Los 8 nombres de Picasso*; *Visitas a Picasso*; *Picasso en Aviñón*; *Picasso, o el rayo que no cesa*)

Lentzen, Manfred (1985) *Der spanische Bürgerkrieg und die Dichter. Beispiele des politischen Engagements in der Literatur*. Heidelberg: Winter

_____ (1986) *Noche de guerra en el Museo del Prado* von Rafael Alberti. En: Hispanorama. Nº 44, 43-47

_____ (1987) *La última gran corrida picassiana*. Rafael Alberti über Picasso in Avignon. En: Iberoromania. Nº 25, 67-79

León, María Teresa (1970) *Memoria de la melancolía*. Buenos Aires: Losada

Pérez-Bustamante Mourier, Ana-Sofía (2003) *Los 8 nombres de [Rafael] Picasso*. En: Manuel J. Ramos Ortega / José Jurado Morales (coords.), *Rafael Alberti libro a libro. El poeta en su centenario (1902-2002)*. Cádiz: Universidad de Cádiz, 2003, 439-472

Picasso, Pablo (1970) *El entierro del Conde de Orgaz*. Prólogo de Rafael Alberti. Barcelona: Gili

Ruiz Ramón, Francisco (3ª ed. 1977) *Historia del teatro español. Siglo XX*. Madrid: Cátedra

Velloso, José Miguel (1977) *Conversaciones con Rafael Alberti*. Madrid: Sedmay

LA DRAMATURGIA FEMENINA ESPAÑOLA CONTEMPORÁNEA Y SU RELACIÓN CON LA TERAPIA

Carolina Henríquez-Sanguineti
Prairie View A&M University
carolina_henriquez@pvamu.edu

El nuevo ámbito textual promueve la intercomunicación y la integración de otros medios culturales, como el cine, las artes plásticas y visuales. Al mismo tiempo que promueve ampliar los enfoques, de manera que se quiebran las barreras disciplinarias. De acuerdo a esta perspectiva intentamos conectar la dramaturgia femenina española contemporánea con la terapia aplicada a textos breves[1].

El medio de comunicación que tiene una larga tradición es el teatro. Desde sus comienzos sobresalió como el medio más eficaz para llegar al pueblo. Desde el período de Aristóteles se considera al teatro como un "instrumento eficaz para la corrección de los hombres capaces de modificar la sociedad"[2]. Por ende, el teatro a lo largo de la historia se ha utilizado con diferentes fines para dramatizar situaciones o conflictos desde una determinada perspectiva. Entre los propósitos más relevantes para la utilización del teatro como medio de comunicación, podemos mencionar el didáctico, el propagandístico, el político y el revolucionario. Además de los propósitos consabidos, en la actualidad hay que incluir el propósito terapéutico, si se acepta que la representación teatral tiene además aspectos curativos.

Nuestra investigación intenta demostrar que el drama también puede ser utilizado con fines terapéuticos. Entre las características del drama que Aristóteles elabora en su *Poética*, indica que el espectador delega poderes en el personaje para que éste actúe y piense en su lugar, de esta forma el espectador experimenta un proceso de catarsis, que cumple con la función de su purificación.

Al relacionar el teatro con la dramaterapia, vemos que hay una línea de contacto entre ambos. Sue Jennings (1992) expresa que "Dramaterapia es la aplicación de las estructuras teatrales y procesos del drama con una clara intencionalidad terapéutica"...

[1] Este experimento de relacionar la dramaturgia con la terapia lo comencé en forma casual al tratar de motivar a los estudiantes de las clases de lengua y de literatura a comprender los textos. Primero, comenzamos con la lectura dramatizada de los textos. Luego, los estudiantes adoptaron ciertos personajes y dramatizaron partes del drama. Con el objetivo que los estudiantes comprendieran mejor el texto, tomamos ciertos conflictos que se presentaban en el drama, con los cuales ellos se sintieran relacionados de alguna forma con su propia realidad. Ellos los desarrollaron de acuerdo a su propia perspectiva. Luego, les propuse a los estudiantes que cambiaran los papeles para que sintieran lo que el otro personaje sentía y comprendieran su comportamiento. En una forma muy rudimentaria, al colocarse en la posición del "otro" cambiaron un poco su obcecación con respecto a sus propios deseos. De forma muy somera puede apreciar que ellos crecieron al entender la posición del "otro". Si bien esta experiencia no tiene una validez médica o psiquiátrica da la pauta que con la información médica apropiada se pueden conseguir mejores resultados.

[2] Boal, A. (1974) *Teatro del oprimido y otras poéticas políticas.* Ediciones De La Flor, Buenos Aires, Pag. 77

De acuerdo a Robert Landy en *Drama Therapy*[3] indica que el objetivo de la dramaterapia es lograr un cambio ya sea visible o invisible en la percepción, el pensamiento, el sentimiento, el habla, los movimientos, la relación, la elección del rol, el papel que juega y el valor que puede dársele a través de la dramaterapia. Estos cambios pueden ser tomar conciencia- ya sea que uno se vea a sí mismo, en la relación con los otros o con su ambiente social o político de forma diferente. O bien puede ser en acción, que a través de la terapia uno comience a actuar de forma diferente hacia uno mismo, hacia otros o hacia la comunidad.

Renée Emunah (1987) indica "Por dramaterapia se entiende el uso intencional y sistemático del proceso drama/teatro para alcanzar el crecimiento y el cambio psicológico". Todas las aproximaciones a la dramaterapia se fundan en procurar la experiencia de la "catarsis" teatral, que en este caso intenta lograr el crecimiento y cambio psicológico del individuo o del grupo.

El debate sobre las catarsis ha existido por siglos. Sin embargo, ni la doctrina Aristotélica ni la técnica de Freud definen la catarsis en términos de comportamiento, especialmente como un comportamiento paradójico. Normalmente se cree que las personas están motivadas por el deseo de experimentar placer y evitar el dolor. Sin embargo, hay otros comportamientos que se observan en nosotros. Uno es el estímulo del miedo, llamado "*thrill-seeking*" búsqueda de la emoción. Este tipo de comportamiento se aprecia en los niños cuando se suben en una montaña rusa o disfrutan de una historia de fantasmas, también en los adultos cuando ven películas de horror. Otro estímulo que se observa con grandes masas de audiencia, es el de las pérdidas, como sucede en los dramas de amor apasionado no correspondido o pérdidas del amado/a. Las personas que buscan estos estímulos de miedo o dolor contradicen el principio humano de evitar el dolor[4].

La teoría de la catarsis sostiene que la búsqueda de la emoción es un intento de revivir y, por lo tanto, resolver previas experiencias dolorosas aún pendientes. Cuando se llora por la fatalidad de un personaje del drama, vivimos de nuevo nuestras propias experiencias de pérdidas abrumadoras pero bajo nuevas condiciones menos intensas. La experiencia de pérdida experimentada por otro, en un drama bien diseñado, despierta previas emociones de angustia, pero estas emociones no son tan intensas. Se produce un balance entre la angustia y la seguridad, lo que permite el distanciamiento. Durante la experiencia de la catarsis el llanto, la risa, y otros procesos emocionales ocurren cuando una angustia emocional no está resuelta y se revive en un contexto de distanciamiento apropiado.

La experiencia de la catarsis es una condición necesaria para una terapia de cambio. Por lo tanto, para que el drama tenga éxito como terapia, el conflicto o la forma social debe despertar o renacer la angustia contenida colectivamente, la cual está sin resolver en la vida cotidiana.

Tanto la teoría dramática como las teorías psicoterapéuticas involucran la reexperiencia de una crisis emocional pasada en un contexto de completa seguridad: en la seguridad del teatro o de la oficina del terapista. En años recientes, el éxito de la

[3] Landy, R.J. (1994) *Drama Therapy: Concepts, Theory and Practices*. Second Edition, Charles C. Thomas, Springfield, Illinois: 45

[4] Scheff, T.J. (1979) *Catharsis in Healing, and Drama*, University of California Press, Berkeley and Los Angeles

técnica catártica para tratar la aflicción patológica, llamada la terapia de "*regrief*" (del dolor revivido), provee de evidencia clínica muy fuerte para la validez de esta teoría en el estudio de Vamik Volkan titulado "*Re-grief therapy*"[5].

La psicoterapia puede ser vista como la representación dramática de la vida diaria. Las terapias más dramáticas como la Gestalt y el psicodrama usan el juego de roles para volver a representar "*reenact*" sueños o episodios del pasado. Las personas son tratadas a través del drama porque su comportamiento social recreado en su juego y en las dramatizaciones pasadas han demostrado tener una imagen "disfuncional" de ellos en el mundo. En la dramaterapia, ellos recrean esa imagen, que en este caso, es para ser revisada, reconocida e integrada, permitiendo de esta forma que emerja una identidad funcional.

Para lograr llegar a los sentimientos, los pensamientos y las creencias de una audiencia, el teatro emplea muchos recursos, incluyendo la actuación estilizada y diseñada, los disfraces etc. En la dramaterapia, el terapeuta usa estos recursos de estilización como medio de distanciamiento, los cuales pueden revelar las necesidades y los problemas verdaderos del cliente. El artista teatral proyecta aspectos de él mismo encima del rol de la ficción que comunica a la audiencia. El terapista trabaja para ayudar al cliente a examinar el diálogo entre la máscara y la cara, "*the persona and the person*".

La imagen del teatro esta en constante movimiento de perspectiva entre la ficción y lo verdadero, ambos por el actor, el cual crea el rol que se balancea entre él mismo y el "otro", además para los miembros de la audiencia, que pueden contemplar aspectos de él mismo a través del personaje dramatizado. El estilo de la representación, si es expresionista o realista, va a afectar al actor y a la habilidad de los espectadores para identificarse con los personajes. De esta forma, el grado de estilización en la dramaterapia va a determinar el distanciamiento del cliente con el dilema.

Los aspectos teatrales, junto con el juego más natural y el drama que se representa en la vida cotidiana, proporciona el material para la dramaterapia. Por lo tanto, la dramaterapia es un medio muy poderoso para ver las complejidades de la existencia humana, un estado de ser que una vez que desarrolla conciencia está en dialéctica perpetua, en equilibrio entre la vida de la imaginación, la ficción, lo subjetivo, y la vida diaria, lo verdadero, lo objetivo[6].

Otro aspecto de la representación teatral es el rito. El rito es una acción simbólica repetida en una forma prescrita para perpetuar el status quo, para afirmar una conexión entre miembros de una comunidad, y para defender a un individuo o un grupo del peligro. En muchas formas el ritual es más teatral que drama, como el sujeto toma el rol de participar o celebrar y representa un escrito teatral de acciones y palabras predecibles[7].

La actividad ritual es dramática si llama al sujeto a crear un mundo representacional a través de medios simbólicos. Además, la actividad ritual tiene un elemento mágico, una cualidad no racional, por ejemplo, en el caso que una mujer

[5] Volkan, V. D. (1975) "Re-grief therapy." en Bernard Schoenberg et al. (eds.), Bereavement: Its Psychosocial aspects. New York: Columbia University Press: 334-350

[6] Landy, R. J. *Drama Therapy:* 49

[7] *Ibid:* 69

demuestre su tristeza por la pérdida de su esposo abrazando una muñeca. Sus acciones no afectan el mundo empírico de causa y efecto pero el mundo subjetivo de los sentimientos. En este caso, la muñeca se convierte en un ser animado a través del cual el sujeto puede proyectar sus sentimientos de forma mágica y creativa.

Tres teorías de la representación influenciaron profundamente el teatro del siglo XX y a la vez, éstas relacionan directamente el concepto de la dramaterapia. Las teorías de Constantin Stanislavski en Rusia, Bertolt Brecht en Alemania y Antonin Artaud en Francia.

Al sistema de Stanislavsky se le conoce como un sistema psicológico naturalista basado en un método de actuación emocional. La base de la teoría de Stanislavsky es que ve al personaje como un individuo sujeto a motivaciones internas. Él introduce un método de improvisación durante los ensayos. Esta improvisación pasó a ser el medio de descubrir no sólo el texto del drama, pero también el subtexto, las motivaciones, los sentimientos y el comportamiento implícito en el texto. A menudo en sus escritos hace referencia a las experiencias del inconsciente con el objeto de exaltar las energías reprimidas en formas artísticas. Stanislavsky expresa estas ideas en 1936 en un párrafo de *An Actor Prepares*: "*Periods of subconciousness are scattered through our lives. Our problem is to remove whatever interferes with them and to strengthen any elements that facilitate that functioning*"[8].

Para llegar al subconsciente, Stanislavsky propone la técnica de la memoria afectiva, mediante la cual promueve una identificación entre el actor y su rol, el actor y el espectador. Con este método, un actor recuerda una experiencia pasada en su propia vida que provoque una emoción similar a la acción necesaria de su personaje. Al transferir esta emoción pasada al presente y representar la emoción como si estuviera pasando por primera vez, el actor crea un momento paradójico de vivir el presente a través del pasado, vivir la vida de otro a través de la propia. Si el actor logra balancear el pasado con el presente, los espectadores se van a identificar con el dilema de su personaje. Al proyectar sus propios sentimientos a través del personaje, se crea una estética y un naturalismo emocional al sentir y dejar fluir las emociones. Con esta técnica representacional los espectadores normalmente experimentan una catarsis terapéutica.

En el caso de Bertolt Brecht, su teatro es esencialmente sociológico. El actor no debe identificarse con el personaje y entrar en la vida de su personaje, por el contrario debe distanciarse de éste y comentar su comportamiento. Para Brecht el personaje teatral es un tipo social, sujeto a circunstancias sociales y políticas que determinan su comportamiento. En su teoría de la alienación, Brecht propone que el actor presente problemas sociales en una forma estilizada y distanciada, sufriendo el dolor para recordarle al espectador que está en el teatro y no en el mundo real. "El espectador ya no delega poderes en los personajes para que piensen en su lugar aunque continúe delegándoles poderes para que actúe en su lugar, esta experiencia es reveladora al nivel de la conciencia"[9]. Por otro lado, la acción dramática esclarece la acción real y el espectáculo es una preparación para la acción. Con esta técnica, el espectador se enfrenta a tales problemas que lo hacen pensar cuando ve las injusticias y lo motivan a una toma de conciencia para que actúe en el mundo real. Brecht propone una estética

[8] *Ibid:* 85

[9] Boal: 190

de distanciamiento a través de la música, del diseño, de la incorporación de documentales y presentando ideas dialécticas en el texto mismo, en el diseño y en el comportamiento de los personajes. Por lo tanto, el efecto de alienación se basa en la separación del pensamiento con el sentimiento. Otro teórico que sigue el modelo de Brecht es Augusto Boal, quien considera que la catarsis es una "purgación de todos los problemas antisociales." Se habla de una poética revolucionaria porque llama al cuestionamiento y a la crítica del orden social y político establecido. Por lo tanto, la posición teórica de ellos es contraria a la de Aristóteles y a la de Stanislavsky porque no permite la catarsis[10].

Esta aproximación al drama de provocar el distanciamiento también es muy útil en la dramaterapia. A menudo el cliente necesita distanciarse de su dilema, utilizando un medio protegido, para simbolizarlo en términos visibles y poder analizarlo. En este caso, se utilizan máscaras, títeres, muñecos, para contar las historias que dramatizan sus experiencias.

El tercer teórico de la representación es Antonin Artaud, el cual basa su experiencia teatral en el realismo mágico y el uso del auténtico ritual combinados con la excitación del movimiento estilizado. También Artaud concibió el teatro en términos catárticos pero llevados al extremo. La purgación en este caso es del espíritu, del alma. A través de la experiencia teatral se puede purgar la "crueldad latente" de las masas, liberando así al espíritu transformado. Su teoría llevó a la modernización y a formas expresionistas del teatro basadas en la improvisación y dependiendo de formas extremas de acción no verbalizada y de sonido. Al modelo de Artaud, se le conoce como el teatro de la crueldad, que según su concepto, crueldad significa "conmoción, sacudimiento". La sustancia del teatro de la crueldad era ritual, basada en el mito, en el símbolo, la brujería y el gesto, que junto con la palabra y las acciones visuales sacudían a tal punto al público, que éste pasaba a formar parte de la acción dramática y a participar en la purgación de su propia hipocresía espiritual[11].

En general, la representación ocurre cuando una persona toma el rol de otra, ya sea humana o no, y actúa una ficción valiéndose de la forma del "otro". En el caso de una lectura dramatizada de un texto, la elección del rol en la dramaterapia, nos indica el problema o la angustia del cliente. En un estudio de Landy, *Persona and Performance*[12], organiza 84 roles en seis dominios que corresponden a los aspectos predominantes del ser humano: corporal, cognitivo, afectivo, social, espiritual y estético.

Además de las posibilidades de producir la catarsis terapéutica a través de una representación efectuada por actores profesionales, existe la posibilidad de la aplicación de la dramaterapia con un texto escrito en una terapia de grupo o en la oficina del terapeuta. Como ejemplo de la aplicación usamos el texto de Paloma

[10] Otro teórico que sigue el modelo de Brecht, es Augusto Boal, quien considera que la catarsis es una "purgación de todos los problemas antisociales." Se habla de una poética revolucionaria porque llama al cuestionamiento y a la crítica del orden social y político establecido.

[11] Las ideas de Artaud se desarrollaron en el teatro de Grotowski y en el Living Theater. En ambos casos, su objetivo era la liberación espiritual del actor, visto como una especie de sacerdote que su tarea era revelar la verdad de la condición humana al espectador y, a la vez, que lo involucra con su participación.

[12] Robert J. Landy (1993) *Persona and Performance- The Meaning of Role in Drama, Therapy and Everyday Life*, Jessica Kingsley, N.Y., Guilford and London

Pedrero en el drama *Resguardo personal*[13]. Este drama indaga la problemática de la pareja después de su fracaso matrimonial, durante la fase de las venganzas. Este breve drama se puede elaborar en la terapia a partir de diferentes conflictos y roles, los cuales tienen vital importancia según la selección del rol que el cliente asuma como al conflicto que elija. El primer conflicto entre la pareja es la importancia que tiene la relación matrimonial. Desde la perspectiva de la mujer, el marido no le dedica tiempo a ella, por lo tanto, ella no es su prioridad. Desde la perspectiva del hombre, su prioridad está en asegurar el futuro laboral/ financiero. El segundo conflicto se presenta entre la paternidad y la venganza. La pareja no tiene hijos pero tiene una perra que es el motivo de la disputa. La perra pasa a tener cualidades humanas. En cuanto a la afectividad, la perra simboliza la familia. La mujer quiere tener a la perra para suplir su necesidad de ser madre pero también para agredir al esposo. Desde la perspectiva del hombre, la perra es el lazo que tiene con su esposa y desea usarla para vengarse del abandono del hogar. El tercer conflicto que se presenta en esta pareja, es el deseo del hombre de mantener el "status quo" en la relación matrimonial, incluso perdonando el engaño de la esposa, con tal de conseguir la posición del trabajo que desea en su institución. Sin embargo, para ella es más importante la parte afectiva que la laboral o financiera.

También la dramaterapia se puede utilizar en la selección de algunas escenas del texto, lo que también indica la preocupación interna que tienen los participantes. Por ejemplo, los participantes pueden seleccionar algunas escenas del drama en las que el comportamiento masculino difiere del femenino, de modo que la actuación va a develar sentimientos ocultos por parte de los que representan esos roles.

> Marta.-(Sin dejarle entrar) ¿Qué quieres?
> Gonzalo.-¿Cómo que quiero? Déjame pasar.
> Marta.- ¿Para qué?
> Gonzalo.- Tenemos que hablar.
> Marta.- Ahora no puedo. Tengo prisa. Iba a salir en este momento.
> (Gonzalo empuja la puerta y se introduce dentro de la casa).
> Gonzalo.- Creo que me debes una explicación.
> Marta.- ¿Otra? No me quedan[14].

Los dos personajes están obcecados en conseguir lo que desean. La diferencia fundamental se observa en sus comportamientos, el hombre es duro y algo violento, comparado con la picardía, la astucia y el engaño de la mujer. Finalmente en el drama, ella logra su objetivo utilizando la astucia.

> Gonzalo.- ¡Cállate! Quiero ... estoy jodido, Marta. ¿No te das cuenta?
> Marta.- (Le mira fijamente) Ya lo sé. No soportas sentirte abandonado. Te pone enfermo. Pues deberías tranquilizarte, porque es mentira; tú me dejaste primero y después yo... me fui.

[13] *Resguardo Personal* fue uno de los textos con los que experimenté en clases, logrando resultados inusitados debido a la representación que los estudiantes hicieron y a las discusiones que se entablaron a raiz de los conflictos del drama.

[14] O'Connor, P. (1988) *Dramaturgas espanolas de hoy*. Espiral/teatro: 100

Gonzalo.- Nunca te he dejado. Eso no es verdad.
Marta.- No, claro, sólo trabajabas tanto... Pues estás mejor ahora. Al menos no me hablas de sístoles y diástoles.
.....
Gonzalo.- Necesito que vuelvas a casa. Esto es absurdo.
Marta.- Es totalmente absurdo. Me ha costado mucho tomar esta decisión pero ya está, ya la he tomado.
Gonzalo.- Tienes que volver. No me acostumbro a estar solo.
.....
Gonzalo.-Tienes que comprenderme. Sabes que tengo muchas responsabilidades. Estoy luchando para que me den la plaza de Jefe de Servicio. Tengo treinta camas a mi cargo. Me paso diez horas diarias en el quirófano...
Marta.- ¡No! Lo de siempre no, por favor. Sueño con personas deformes.... [15]

Una vez terminada la dramatización se analiza. Por lo general, el primer conflicto suscita la discusión entre las prioridades de la relación afectiva o la dedicación al trabajo. Con el segundo conflicto la discusión se plantea con el tema de la paternidad y la utilización de los niños para perjudicar al "otro," incluso llegar a hacerle daño a "los hijos" para vengarse del "otro." El tercer conflicto motiva a muchas discusiones en cuanto a las prioridades del hombre y la mujer en general. Finalmente, se pueden discutir los comportamientos de los personajes.

Luego se utiliza la técnica de invertir los roles. En la terapia este es el elemento que nos permite vernos desde la perspectiva de otra persona, de dilucidar nuestro mundo interior y comprendernos con ese nuevo conocimiento. Aumenta nuestra comprensión del "otro," de sus motivaciones, sus angustias y sus vivencias. El cambiar los roles momentáneamente con otra persona y ver a través de los ojos del "otro" como el "otro" nos permite crecer psicológicamente. Por eso, esta técnica de invertir los roles es esencial en la terapia.

Puede ser que el terapeuta es quien elija el texto con el que se va a trabajar, ya que existe una gran variedad de temas. Pero aún sin saber la problemática del cliente, al experimentar con cualquiera de los textos, puede apreciar el acercamiento, la emoción o el distanciamiento que el cliente tiene con el rol y con el personaje, lo que indica si está reviviendo o no una experiencia pasada.

En otro drama breve como el de Julia Verdugo *Y ahora... suegra de,* el conflicto es la pérdida de la identidad propia de la mujer al pertenecer a un grupo familiar o social. Este texto dramatiza la condición de la mujer como objeto de posesión de alguien:

Así me presentaba, como la madre de Elena. No tenía nombre.
¡Cuándo lo he tenido!
También soy la madre de Santi y la mujer de Carlos
-Mira te voy a presentar a la mujer de Carlos
-¡Ah! Encantada. ¿Eres la madre de Elena?
-Sí, soy la madre de Elena, la mujer de Carlos

[15] Ibid: 100-102

> ¿Y mi nombre?. Yo tengo nombre, lo sé, lo sé desde siempre, pero tengo pocas oportunidades de emplearlo, porque antes de ser la suegra de, y la mujer de... No, antes fui la novia de. También fui la hija de. ¡De eso hace tantos años[16]!

En todas las instancias de la vida, la mujer es considerada socialmente objeto de posesión del "otro". A pesar que legalmente la mujer tiene su propia identidad, no se le reconoce sino para asuntos legales o en instancias extremas, como es cuando se le identifica en su lápida:

> Ahora no era nada, como no era, no podía ser de. Quizás una idea de, un proyecto de, un accidente de. Prefiero haber sido una idea de. Luego, luego tampoco fui, porque aunque era, pasé a ser de. Pero alguna vez podré ser yo, sin más, con mi nombre y mis dos apellidos.
>
> Cuando muera quizá.
> Dirán se ha muerto la madre de, la suegra de, la abuela de, la mujer de.
> Tampoco me voy a morir, voy a seguir siendo de.
> ¡No! La lápida, la lápida que me pongan tendrá mi nombre y mis dos apellidos y seré
> Yo, y los demás serán míos.
> .....
> Yo.
> No, no soy yo, la lápida es la lápida y yo nada.
> Seré la nada.
> ¿Habrá que llegar a la nada para ser yo?
> Habrá[17].

Por lo tanto, la elección de este determinado texto por parte del cliente ya ilumina al terapeuta la problemática de la persona. En este caso, obviamente es la insatisfacción de verse reducida a ser un objeto, por ende la apreciación que tiene la persona de sí misma se ve disminuida. En caso que el terapeuta elija el texto, la forma en que el cliente lo dramatiza va a ser valioso material para el terapeuta.

En el drama de Lidia Falcón *¡Calle, pague y no moleste se*ñora! presenta el conflicto entre la mujer y el sistema patriarcal[18]. Este drama actualiza la degradación que sufre la mujer de diferente forma, desde el maltrato físico y verbal, primero del esposo, luego del policía. Luego la humillación con el abogado. Hasta la aniquilación emocional y la deshumanización del psiquiatra. Tres personajes femeninos de distintas edades, apariencia física, personalidades, comportamientos y que pertenecen a un nivel socioeconómico diferente, sufren la degradación, la humillación y el maltrato por parte de los representantes del sistema patriarcal. El paradigma se plasma con la llegada de las tres mujeres a ver al psiquiatra después de mencionar que todas siguieron los mismos procedimientos que la sociedad ofrece para defenderse

[16] Verdugo, J. et al., (1995) *Esencia de mujer*. La Avispa :97

[17] Ibid: 98

[18] Análisis sobre este tema en Carolina Henríquez-Sanguineti,(2000) "*La construcción de la identidad femenina española en la dramaturgia de Lidia Falcón"* en: *Fronteras finiseculares en la literatura del mundo hispánico. XVI Simposio Internacional de Literatura.* Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid: 201-206

legalmente. Finalmente, el personaje del psiquiatra las concientiza que el problema no está en "el otro" sino en ellas que no conforman los códigos culturales de la mujer creado por el poder hegemónico. Este es un texto muy rico en término de las posibilidades de representación debido a la cantidad de roles que se incluyen. En cuanto a los conflictos que se presentan, estos provienen de situaciones cotidianas, como por ejemplo:

> Magda (*da un paso hacia la mesa, mira hacia arriba para llamar la atención del policía. No sabe qué hacer. Por fin como el inspector no se da por aludido, insiste*).- Mi marido me ha pegado...
> *El inspector la mira con asombro. Deja el palillo y se inclina sobre la mesa para mirarla mejor.*
> Inspector.- ¿Y a mí qué?
> Magda.- Quería presentar denuncia...
> Inspector (Colérico).- ¡Denuncia! ¿Será posible? ¿No tiene usted nada mejor que hacer que venir aquí a presentar denuncia porque su marido le ha pegado, un domingo por la tarde, mientras retransmiten el partido de fútbol?
> Magda (*está muy desconcertada e insegura, pero saca valor e insiste*).- Me ha hecho mucho daño... Me ha roto el brazo... Y me ha echado de casa. Dice que no me volverá a dejar entrar. Dice que va a meter a los niños en un asilo para que no le molesten más...
> .....
> Magda.- Bue.. bueno a veces sí, claro... Los niños son pequeños... Juegan y chillan y yo no puedo...
> .....
> Inspector *(a gritos y muy enfadado)*.- ¡Y todavía, querrá denunciarlo! Un pobre hombre, cansado de trabajar, que regresa a su casa para disfrutar con el inocente recreo de escuchar un partido de fútbol, y final de Copa, además y competición contra el Madrid en su propio campo. Y se encuentra con una mujer llorona y unos niños gritones que no le dejan oír con tranquilidad... Pero si es para matarlos a todos! ¡Poco le ha hecho!
> Magda *se echa a llorar bajito*[19].

Situaciones cotidianas como la que ejemplificamos son las que escalan a tal extremo que el marido golpea a su esposa y la echa de casa con los niños. Pero el problema más grave es, que la estructura social lo permite y protege al hombre con esos abusos porque está de acuerdo con la cultura del país.

En otro drama de Falcón como *¡Parid, parid, malditas!* elabora las dos variantes de la denuncia con la toma de conciencia actualizando el problema del aborto y la falta de libertad que tiene la mujer debido a que el poder patriarcal decide por ella e impone sus deseos. La acción dramática comienza con un encuentro entre una mujer de cuarenta años y una muchacha de veinte años, ellas comparten sus dolores y angustias que sus compañeros les causan:

> Adela (Recupera la voz con un sollozo).- Eduardo me ha dejado.
> Elisa (La mira con sorpresa y susto a la vez).- ¡Ah! ¡Caramba! ¿Por qué?

[19] Falcón, L. (1994) *Teatro Lidia Falcón*. Vindicación Feminista :148-149

Adela.- Precisamente porque dice que no quiere tener ningún hijo ahora, que somos... bueno, que él es demasiado joven...
Elisa (Asombrada).- ¿Y ahora se da cuenta?
Adela (No responde. Está demasiado angustiada)
Elisa: (Muy molesta).- ¡Vaya con el niño! Y eso que sólo tiene veinticinco años. Yo creía que esas mañas eran de los hombres mayores...Como el bestia de Antonio... que primero no me dejaba abortar y después me llevaba a bofetadas a Londres..
Adela (Sorprendida).- ¿Antonio te hizo abortar?
Elisa (Afirma con la cabeza disgustada por el tema).- La segunda vez. La primera no quería de ninguna manera.

Más adelante la mujer de cuarenta años continua describiendo cómo solucionó una de las situaciones:

Elisa (Continúa con rostro desencajado).-Y yo pensaba, siempre nosotras, siempre nosotras... Antonio descargó una noche su tensión física o emocional o como se le llame y se quedó dormido después... y ahora yo... Una muchacha educada para lucir en los salones... (Se queda pensativa). Las monjas me repetían que la esposa era la reina del hogar. ¡Puah! La reina estaba en aquel momento desnuda de la cintura para abajo, con las piernas abiertas en una sucia camilla, sintiendo las manos del médico que manipulaba, que abrían algo dentro de mí brutalmente como si no fuera un ser humano...!Oh, sí! Precisamente una mujer. Porque a un animal se le trata mejor El veterinario fue mucho más considerado con mi perro. Aquél médico tenía prisa, tenía miedo... La anestesia fue insuficiente. Me desperté de pronto gritando de dolor y por poco me pega.

La mujer mayor comparte con la muchacha sus experiencias con el sexo opuesto:

Elisa (Hace un gesto para quitarle importancia).- Aquello fue diferente. Como una intervención clínica. Ninguna diversión pero aceptable como toda enfermedad leve. Lo peor fue Antonio, como siempre... Por el primero recibí un montón de bofetadas y por el segundo, que me lo hizo en una noche de borrachera, recibí una ración de palos y de insultos para que fuera a Londres...[20]

En el caso de la joven, quien la insulta y la amenaza es su novio. El también la denuncia cuando ella fue a abortar y casi le costó la vida a ella. A pesar que él no deseaba el hijo, la denuncia porque además él quería sacar ventaja financiera de ella. Por eso, la joven debe enfrentarse sola a la justicia, que representa al poder patriarcal:

Adela.- (*Chilla tanto que el juez retrocede asustado) (Adela alarga la mano entre las rejas y coge por la solapa de la chaqueta al juez)* Contésteme ¿Por qué mi salud, mi trabajo, mi felicidad, no valen nada frente a las pretensiones de ese grumo de células que tenía en el fondo de la barriga? ¿Por qué yo, que he vivido veinticuatro años, que

[20] Ibid: 126-127

> trabajo y rindo a la sociedad, debo sacrificarlo todo por la expectativa lejana de otro ser del que no se sabe nada? ¡Sí yo lo odio ahora! ¡Me lo arrancaría a pedazos! ¿Comprende? (*Se retuerce y hace el gesto*).
> .....
> Juez.- (*Asustado*) ¡Lo hará usted un desgraciado!
> Adela.- ¡Él me lo ha hecho a mí!
> Juez.- Él es débil y necesita...
> Adela.- (*Casi llorando*) ¡Por qué se necesita un hijo mío, precisamente!
> Juez.- Se necesitan todos los hijos. Si todas las mujeres pensaran así no habría nadie en el mundo.
> Adela.- Entonces ¿no importa de quien sea hijo, ni quien sea su madre? Es sólo un número más, una paridora más, un soldado más y yo soy una máquina que produce, que produce por orden superior y que no puede parar. Por eso la huelga está penada...
> Juez.- (*Satisfecho de que haya comprendido*) Exactamente...[21]

La elección del personaje, el rol que se elija dentro del personaje y la forma en que se represente, ya sea en forma emocional, estilizada, distanciada o expresionista, indica la relación que la persona/ actor tiene con el rol y el personaje. A través de las representaciones, inversión de los roles y discusiones posteriores se puede observar el bagaje sociocultural, los miedos y las ansiedades que los participantes tienen sobre estos conflictos.

La utilización de textos dramáticos con fines terapéuticos permite la identificación del problema del cliente, como también la toma de conciencia del propio cliente de su problema, lo que le permite un crecimiento y un cambio psicológico.

En resumen, la teatralidad permite que los problemas cotidianos sean vistos objetivamente con toda la carga de signos. Se aprecia un proceso de extrañamiento de la situación cotidiana a través del espesor de signos para luego producir una prolongación y una expansión de los mismos. Todo este proceso nos facilita una perspectiva objetiva con relación a las situaciones sociales que emanan de la cultura del país.

Sin duda, es posible utilizar la dramaturgia con propósitos terapéuticos. En la dramaturgia contemporánea existe valioso material que puede ser utilizado para cumplir con los objetivos de la dramaterapia. Especialmente con el propósito de producir un cambio ya sea visible o invisible, tanto a través de la acción, como en la toma de conciencia de la forma de verse a sí mismo o en la relación con los otros.

[21] Ibid: 143-144

VICENTE BLASCO IBÁÑEZ: LA VISIÓN DEL ASIÁTICO EN LA VUELTA AL MUNDO DE UN NOVELISTA

Alejandro Muñoz Garcés
Chulalongkorn University
sendebar@gmail.com

Resumen

En 1823 Blasco emprende su viaje alrededor del mundo a bordo del Franconia, un lujoso trasatlántico desde el que hará numerosas excursiones por tierra. La etapa asiática de esta aventura tiene una relevancia especial para él. Esto se puede comprobar al leer *La vuelta al mundo de un novelista*, libro de viajes donde describe con una atención particular su visita a Japón, Corea, China e Indonesia.

En este viaje el espacio real se convierte en un espacio literario al textualizarse. Blasco recurre a elementos retóricos propios de un discurso literario muy parecidos a los que emplea en sus novelas. Más que descubrir espacios únicos, se propone dejar constancia de sus vivencias. Ante la imposibilidad de representar la totalidad del espacio referencial, hace una selección personal que responde a su sensibilidad particular y también al deseo de transmitir una imagen concreta de su personalidad como viajero.

En esta ponencia vamos a centrar nuestra atención en la visión que ofrece de los habitantes de los países que visita mientras se encuentra en el Extremo Oriente.

Palabras clave: Blasco Ibáñez, viajes, Asia, gente.

En este viaje alrededor del mundo Blasco visita numerosos países remotos: Japón, Corea, China, Java, Birmania, la India... Todos son lugares exóticos que él siempre ha deseado conocer. La mayor parte del recorrido la hace a bordo del *Franconia,* un crucero de lujo en el que disfruta de todas las comodidades de un hotel de cinco estrellas. En varias ocasiones desembarca para hacer recorridos por tierra de varios días y, a veces, semanas. En cualquier caso, el denominador común de este viaje es un ritmo acelerado de desplazamiento combinado con estancias breves en los lugares de interés turístico.

En cuatro meses viajará desde Nueva York hasta Mónaco recorriendo trece países de cuatro continentes. Este es un factor determinante puesto que condiciona su

observación y, por tanto, la escritura de *La vuelta al mundo de un novelista*. Blasco hace comentarios al respecto en el primer capítulo del libro. Él es el primero en reconocer que no va a tener tiempo para permanecer en cada lugar el tiempo necesario para familiarizarse con lo que ve, pero está convencido de que puede compensar esto con la habilidad especial que tiene, como artista que es, para observar. Además, puede imaginar todo aquello que no se haga evidente durante su visita, al fin y al cabo es un novelista acostumbrado a crear ficciones que representan la vida con total verosimilitud. Por otro lado, no oculta en ningún momento la intención con la que emprende su viaje:

> Sólo voy a viajar como novelista. No pienso escribir estudios políticos ni económicos sobre los países por donde pase. Contaré lo que vea y lo contaré a mi modo, como el que describe las personas y los paisajes de una fábula novelesca, solo que ahora los seres y las cosas conservarán los mismos nombres que llevan en la realidad» (Blasco, 1924: tomo 1, p. 15).

También hay que tener en cuenta que su mirada no es virgen. Aunque nunca antes ha visitado la mayor parte de los países que visita durante esta vuelta al mundo, es un ávido lector que ha tenido la precaución de informarse acerca de ellos como parte de los preparativos para el viaje. A continuación vamos a estudiar cómo viaja en búsqueda de gentes sobre las que ya se ha formado una idea bastante precisa antes incluso de haberlas visto en persona. Su objetivo es comprobar si lo que él ha imaginado se corresponde con la realidad.

Pese a que es un viajero experimentado –conoce bien Europa, ha sido colono en Argentina y ha viajado por los Estados Unidos durante nueve meses- emprende este viaje con mucha ilusión. Siente curiosidad sobre todo por los países del Extremo Oriente, en particular Japón, China e Indonesia. Su gusto coincide con el predominante en la sociedad de su tiempo, tan amante de lo exótico. Blasco quiere conocer todo aquello que no guarda ningún parecido con lo existente en Occidente: otra naturaleza, otra historia, otras razas. También siente una gran atracción por la India, aunque se trata de una experiencia diferente. Este país se encuentra ya en Oriente y esto es algo significativo: «Es cierto que sus diversos pueblos se diferencian en costumbres y religiones de los países europeos; pero no han vivido miles y miles de años ignorados de nosotros como el Japón, la China y las agrupaciones malayas» (Blasco 1924: t.2, p. 278). Este es un aspecto determinante que explica por qué limitamos este trabajo al estudio de su descripción de los habitantes del Extremo Oriente.

Hay que tener en cuenta que viaja siguiendo un itinerario determinado de antemano, en grupo y con guías que se encargan de que todo sea lo más placentero posible. Esto impide que surjan demasiadas oportunidades para establecer un contacto espontáneo con los habitantes de las ciudades y pueblos que visita. Además, su relación con el entorno está también condicionada por el hecho de que es un personaje famoso y tiene que atender a periodistas que lo entrevistan, autoridades que lo agasajan o simplemente a españoles que habitan en los lugares visitados por él y que quieren conocerlo. Con esto queremos señalar el hecho de que en este viaje nuestro autor no

tiene la posibilidad de integrarse ni de observar con la atención debida su entorno, por más que tenga la intención de hacerlo.

No obstante, justo es reconocer que en las contadas ocasiones en las que puede ir por su cuenta al encuentro del otro, se muestra extremadamente receloso. Da la impresión de que teme el contacto con el pueblo llano y de que lo observa desde la distancia con un sentimiento de superioridad que le proporciona su condición de occidental y de millonario.

Españoles en el mundo

En este viaje, como ya hiciera cuando visitara Italia o Turquía, Blasco entra en contacto con españoles que residen en los distintos países que visita[1]. Ahora, debido a su fama, no le es necesario ir en su búsqueda, muchos salen a su encuentro allá donde se dirija. Normalmente son encuentros breves que siempre se producen en circunstancias diferentes. Pese a su fugacidad, le son de una gran utilidad, aunque no lo confiese más que en algún caso particular. Sus paisanos siempre le ofrecen una información, actualizada desde un punto de vista español, de los distintos lugares que visita. Esto le permite un conocimiento de la gente mucho más profundo de lo que su breve estancia hubiese permitido.

Es habitual que trate con diplomáticos que representan a España en los distintos países que recorre. Esto no es algo sorprendente si se tiene en cuenta que, además de ser un personaje famoso, durante muchos años fue parlamentario. También entra en contacto con paisanos que viven alejados de la madre patria por motivos de diversa índole. El primero de estos encuentros tiene lugar en Honolulu: «Un mallorquín, antiguo bajo del Teatro Real de Madrid, don Joaquín Vanrell, que dirige una escuela de música en Honolulu y es el único español residente en la ciudad,...» (Blasco, 1924: t.1, p. 155).

Hay españoles de los que sólo menciona su nombre, seguramente en prueba de su agradecimiento por algún servicio prestado. Éste es el caso de José Muñoz, profesor de lengua y literatura españolas en la Universidad de Tokio que acude a recibirlo a Yokohama. Otros, sin embargo, gozan de cierta relevancia en su narración al protagonizar alguna vivencia que impresiona a nuestro autor. Es lo que sucede con Gabino Caballero, joven comerciante español establecido en Hong-Kong que se encontraba a bordo del buque correo de Macao que sufrió el asalto de unos piratas. La descripción detallada de este suceso sangriento sirve a Blasco para poner al lector en precedentes acerca de los riesgos que a los que se expone cuando, durante su escala en Hong-Kong, decide visitar Macao[2].

[1] Blasco (1986) habla de algunos de los españoles con los que tuvo trato durante su viaje por Italia, entre ellos cabe mencionar a los hermanos Benlliure, buenos amigos suyos. En 1907 menciona cómo, durante su estancia en Turquía, el marqués de Campo Sagrado, ministro de España en Constantinopla, le puso en contacto con numerosos personajes destacados -tanto turcos como extranjeros- de la alta sociedad de Constantinopla.

[2] En Blasco, 1924: t.2, p. 172, puede leerse:

Entre todos los diplomáticos españoles que conoce hay uno al que presta una atención particular. Se trata del marqués de Dosfuentes, en ese momento destinado en Pekín[3]. El comentario que le brinda para agradecerle el trato recibido permite sospechar la intensa vida social que lleva durante este viaje. Éste es un aspecto muy importante al que, apenas dedica unas líneas en *La vuelta al mundo de un novelista*:

> Tengo un amigo y compañero de letras que ha residido en esta capital dos largas temporadas, y me conduce a muchos lugares cuyo conocimiento requiere una larga observación. Es el marqués de Dosfuentes, ministro plenipotenciario de España; diplomático que vive como un prócer de otra época, escritor que en su libro *El alma nacional* supo condensar como nadie lo mejor y lo más sano de nuestra raza. [...] Gracias a él pude conocer en poco tiempo todas las personalidades interesantes de este barrio célebre que asisten fielmente a sus comidas y recepciones (Blasco, 1924: t.2, p. 41).

Lo cierto es que tanto Blasco como el resto de sus pasajeros de viaje disfrutan de unas vacaciones de lujo, a la altura de sus grandes posibilidades económicas. En buena parte de las ciudades donde pernoctan, bien sea por que el *Franconia* hace una escala larga o bien porque se encuentran en uno de los recorridos que hacen por tierra, son recibidos por la comunidad de expatriados con algún tipo de celebración.

Antes de abandonar China, todavía tiene la oportunidad de entrar en contacto con algunos de los más relevantes representantes de la comunidad española en Shanghái gracias a la comida que organiza Julio Palencia y Tubau, cónsul de España en esta ciudad. De todos los paisanos que conoce en este viaje alrededor del mundo, éstos son los que le causan una impresión más profunda. Destaca entre todos al padre Castrillo, que es una leyenda en esta ciudad. Blasco lo describe con detalle:

> El padre Castrillo, con su barbilla gris en punta y su frente voluminosa de hombre de tenaces voluntades, me hace recordar a los héroes de la conquista americana en el

---

Acababan de sentarse a la mesa en el comedor del buque, cuando oyeron los primeros disparos. [...] Mi amigo Caballero abandonó la mesa al oír los tiros, pero antes de llegar a la puerta del comedor se vio arrollado y golpeado contra la pared por una manga de chinos en armas que entraron como una tromba, ordenando a gritos que pusieran todos sus manos en alto.

[...]El español tuvo que entregar su cartera y sus sortijas.

[3] Este encuentro dio lugar a un intercambio de correspondencia (Blasco, 1999) que los mantuvo en contacto durante los tres años siguientes. En la carta que le envía el 30 de diciembre de 1924, Blasco informa a su amigo de que lo ha mencionado en su último libro de viajes: «Querido Fernando: Anteayer en paquete certificado le remití un ejemplar de *La vuelta al mundo de un novelista*. En los capítulos que tratan de Pekín encontrará algo que hace referencia a su persona, con todo el afecto que usted me inspira». Año y medio más tarde, en la carta con fecha de 30 de junio de 1926, Blasco se lamenta del efecto negativo que ha tenido este hecho en la vida de su amigo: «Siento que le hayan acarreado contrariedades las palabras afectuosas de mi libro, referentes a usted, pero bien sabe usted que yo las escribí con la mejor intención del mundo». Esto se debe, sin duda, al ataque que dirigió Blasco –por medio de un panfleto clandestino titulado *Alfonso XIII desenmascarado: el terror militarista en España*- a la dictadura militar que estableció el general Primo de Rivera, en otoño de 1923, con el apoyo de Alfonso XIII. A partir de ese momento Blasco se convirtió en enemigo de la dictadura y esto tuvo consecuencias negativas para todos sus amigos.

> siglo XVI. En Shanghái lo respetan como si fuese uno de los fundadores de la moderna ciudad, admirándole además por sus dotes de organizador y financiero. Adivinó el porvenir de este puerto antes que los ingleses, los norteamericanos y todos los que explotan hoy sus negocios (Blasco, 1924: t.2, p. 140).

Durante su efímera visita a Filipinas Blasco trató con numerosos compatriotas, aunque en su libro sólo menciona a Potous, cónsul de España, al conde Paracamps y al periodista Romero Salas. Al igual que el caso de su paso por Cuba, no se trata de una visita a un país ignoto, sino más bien de una escala en la que se dedica a la promoción de su persona y de su obra. En estas ex colonias españolas hay numerosos compatriotas y esto hace que su presencia genere una expectación inusitada. El recibimiento que le ofrecen y las actividades en las que participa[4] hacen que le sea imposible percibir su faceta exótica. Durante su estancia de apenas veinticuatro horas sólo tiene la oportunidad de visitar la capital, donde es agasajado sin interrupción. Se trata de una experiencia particular que sólo él puede disfrutar de entre todos los pasajeros del *Franconia*. En estos lugares tan vinculados con España la fama y el prestigio que lo destacan de los demás son todavía más pronunciados.

Japón, Corea y China

La visita de Blasco Ibáñez al Extremo Oriente comienza cuando el *Franconia* atraca en el puerto de Yokohama. Es aquí donde desembarca para hacer un recorrido por tierra que lo llevará a través de Japón, Corea y China. Serán unos dieciséis días[5] de emociones intensas en los que permanecerá en un estado de excitación constante, alejado del lujo y la comodidad que ofrece el trasatlántico en el que ha viajado hasta el momento. Es ahora cuando se le presenta la oportunidad de tener un contacto más estrecho con los habitantes de los países que recorre:

> Abandono por unas semanas mi camarote del *Franconia*. Voy a correr la parte más interesante del interior del Japón. Luego un buque del país me llevará a Fusán, puerto de Corea, atravesaré este ex reino que los japoneses se han apropiado, seguiré a través de la Machuria, que ocupan igualmente con un carácter temporal, entraré en China, viviré en Pekín, y cruzando gran parte del imperio Celeste, convertido hoy en República, llegaré a Shangai, donde me esperará el paquebote con mi dormitorio flotante lleno de libros y recuerdos (Blasco, 1924: t.1, p. 236).

---

[4] En un carta que le envía desde Hong Kong el 12 de enero de 1924, (Blasco, 1999) habla de su próxima visita a Manila «Me esperan en Manila filipinos y españoles, cordialmente unidos para hacerme un recibimiento ruidoso. Voy a dar una conferencia en el teatro más grande de allá. Tema "Lo que ha hecho España por el progreso de la humanidad"».

[5] El *Franconia* llega a Japón la mañana del 23 de diciembre de 1923. Durante tres días Blasco solo abandona el buque para visitas breves a los alrededores de Yokohama o para visitar Tokio. El día 26 de diciembre parte rumbo a Niko en lo que será la primera etapa de esta primera excursión por tierra. Viaja durante algo más de dos semanas para embarcarse de nuevo en Shanghái el miércoles nueve de enero de 1924.

Al término de esta excursión por tierra, Blasco ha visitado doce ciudades de tres países. El ritmo de desplazamiento ha sido necesariamente muy rápido, sobre todo si se tiene en cuenta que el día de Año Nuevo todavía se encontraba en Japón y que se embarca de nuevo el 9 de enero, después de haber cruzado Corea y China. Su descripción de esta aventura es tan rica en información relativa a cada lugar que da la impresión de que su estancia ha sido más prolongada. Su cultura general y las lecturas que ha hecho para documentarse antes de comenzar el viaje le han permitido suplir las limitaciones que impone viajar con tanta premura. Lo habitual es que permanezca en cada lugar tan sólo el tiempo imprescindible para visitar brevemente lo que le da fama. La excepción han sido unas pocas ciudades con gran atractivo turístico –Tokio, Kioto, Seúl o Pekín– y buena dotación hotelera.

Durante los dieciséis días que permanece alejado del *Franconia* recorriendo Japón, Corea y China surgen oportunidades, no muchas, en las que puede observar de cerca a sus habitantes. Hay que tener en cuenta que el abandonar el barco no implica que Blasco viaje por su cuenta: «Al frente de nuestro grupo va un profesor llamado Kanazawa, que ha sido comisionado por el Ministerio de Negocios Extranjeros para guiarme y acompañarme mientras esté en el Japón» (Blasco, 1924: t.1, p. 184). Esto hace que la mayor parte del tiempo solamente pueda establecer contacto con la gente de los lugares que visita por medio de los guías y los traductores que acompañan al grupo con el que viaja.

Además también tiene numerosos compromisos sociales que lo mantienen ocupado buena parte de su tiempo -sobre todo mientras permanece en Tokio y cuando llega a Pekín- aunque justo es reconocer que de esta manera tiene la oportunidad de relacionarse con nativos y con extranjeros residentes en estas ciudades que lo ayudan a hacerse una idea de acerca de las sociedades que visita:

> Por observación directa y por las explicaciones de mis amigos japoneses, voy conociendo algo del alma de este pueblo, compleja y contradictoria, pues se funden en ella las tradiciones de 2.600 años y los transformismos violentos de un progreso que sólo tiene medio siglo y ha copiado casi de golpe los adelantos materiales del mundo occidental (Blasco, 1924: t. 1, p. 221).

No obstante, el estar en tierra firme las veinticuatro horas del día le permite encontrar la manera de pasear en solitario y observar más a sus anchas a los japoneses. Cuando esto sucede, Blasco se muestra como un observador parcial. Su objetivo no es identificarse con aquellos que describe, antes al contrario. Se sitúa en la posición del europeo que analiza con cierta soberbia la situación de estos pueblos orientales. En su opinión, la tradición, que todavía ejerce un control notable sobre estas sociedades, es una rémora para el progreso.

En el caso de Japón dice: «Hay dos Japones (sic): uno que ha entrado a todo vapor en la evolución universal del progreso, y otro que, por razones políticas interiores y por inercia, quiere permanecer unido a la primitiva tradición. Este espectáculo contradictorio y paradójico no puede durar» (Blasco, 1924: t.1, p. 307).

Afirma algo parecido una vez en China, cuando reflexiona acerca de la situación socio-política en la que se encuentra este país. Desde su punto de vista, la tradición

supone involución y el progreso sólo está en manos de aquéllos que hacen suyos los valores occidentales. Éstos últimos son los orientales que Blasco admira, sin importarle la clase social a la que pertenezcan. Aunque no los describe con detalle, sí ofrece una imagen genérica del tipo de chino que más atrae su atención, aunque nunca lo haya tratado en persona:

> Esta ansia de saber y la facilidad para asimilarse lo que otros estudiaron, han producido la actual República. Los jóvenes chinos educados en la América del norte y en Europa acabaron por vencer con sus predicaciones el más viejo, el más absoluto y carcomido de los Imperios, intentando organizar sobre sus ruinas lo que ellos llaman "la gran democracia amarilla" (Blasco, 1924: t.2, p. 126).

> A los pocos días de haber llegado a Japón, Blasco tiene una oportunidad imprevista de viajar en un tren repleto de «burgueses modernos» que hacen todos los días el viaje de media hora que los lleva desde la ciudad donde residen, Yokohama, hasta su lugar de trabajo en Tokio. Un error en las indicaciones que recibe de un empleado de la estación ha hecho que, en lugar de subirse en el convoy especial que lo espera, se suba en un tren normal. Aprovecha esta circunstancia imprevista que lo separa del círculo protector de guías, periodistas y admiradores que siempre lo rodea para observar de cerca a sus compañeros de vagón. No es circunspecto a la hora de expresar sus impresiones, pese a estar describiendo aquella mitad del Japón más receptiva a la influencia de Occidente. Juzga lo que ve desde un punto de vista europeo sin tener en cuenta que se encuentra en una sociedad con carácter propio con gustos muy diferentes a los que el conoce. Como la barrera idiomática le impide comunicarse con ellos, se limita a describir lo externo:

> Me fijo en el aspecto de estos nipones modernizados que viven una existencia occidental. Son todos ellos simpáticos, pero considero imposible encontrar una burguesía más fea de rostro y que vaya más grotescamente vestida.
>
> Al adoptar el traje del blanco se han olvidado de aprender la armonía del indumento, los matices del color y de la línea. Se colocan sobre el cuerpo lo que en su opinión puede dar mayor señorío a la persona, no temiendo al resultado de tales mezcolanzas [...].
>
> Hasta los que visten completamente a lo occidental tienen en sus ademanes algo de torpe y cohibido, como si fuesen disfrazados (Blasco, 1924: t.1, p. 204).

Cuando habla de los chinos, lo que describe más por extenso es el aspecto de la clase baja. En este nivel social no se aprecia en absoluto la influencia de Occidente. Hombres y mujeres visten de igual modo. De nuevo, los comentarios que hace en su descripción denotan una actitud de superioridad. Las diferencias que lo separan de ellos no sólo son culturales o raciales, sino también económicas. Estos chinos son pobres y esto es algo muy a tener en cuenta. El símil al que recurre para que el lector se haga una idea de su aspecto no puede ser más expresivo:

> El pueblo bajo va en China vestido de lienzo azul; pero a causa de ser muy crudos los inviernos en las provincias septentrionales, se procuran todos el abrigo necesario forrando interiormente pantalones y blusas con una capa de algodón en rama. Los

> soldados también van con ropas acolchadas, lo que les da un aspecto hinchado y cuadrangular. Como los trajes del populacho son andrajosos, se escapa por todas las roturas su relleno algodonado, y los mendigos, los jornaleros del campo, toda la chiquillería sucia y pedigüeña amontonada en las vallas de las estaciones, tienen aspecto de insectos aplastados, que sueltan por las grietas de su cascarón azul las reventaduras de unas entrañas mantecosas» (Blasco, 1924: t.2, p.14).

Hay que tener en cuenta que la apertura de este país a la influencia de Occidente es más reciente que la de Japón y por lo tanto ésta no es tan evidente. Por eso la indumentaria occidental sólo se usa por la clase alta en ocasiones especiales. Esta no es información de primera mano sino que procede de la conversación que Blasco mantiene con un pasajero, perteneciente a la clase pudiente, que conoce en el tren que lo lleva a Pekín. Es perceptible simpatía que siente por este viajero. Los términos que emplea para describirlo no se parecen en nada a los que usa para describir al «populacho»:

> Uno de estos personajes, joven y de sonrisa afable, me explica la vestimenta que usan los chinos modernos según las estaciones. En invierno prefieren el traje nacional. Es más abrigador; su amplitud permite forrarlo con pieles acolchados. En verano imitan a los coloniales de origen europeo, y se visten de blanco, con pantalón y chaqueta cerrada (Blasco, 1924: t.2, p. 27).

A estas alturas de su vida Blasco es un millonario convencido. Se considera a sí mismo miembro de una minoría selecta que representa lo mejor de Occidente y esto afecta a su percepción de todo cuanto lo rodea. En este viaje sólo se relaciona con sus pares, es decir, miembros de las clases privilegiadas de los lugares que visita, sean estos miembros de la comunidad de expatriados o nativos. Al hablar de ellos adopta un tono muy diferente del que utiliza cuando habla del pueblo llano. Esta actitud discriminatoria se debe a que, en su opinión, las diferencias culturales no son tan grandes al haber sufrido los primeros los efectos beneficiosos de una aculturación que los ha homogeneizado con lo occidental hasta el punto de haber perdido, en opinión de Blasco sus rasgos asiáticos. Al hablar de los japoneses con los que ha tratado dice:

> Aprecio la diferencia de aspectos entre los japoneses de clase superior que han viajado, poniéndose en contacto con los occidentales, y los que nunca salieron del país. Todos los *gentlemen* amarillos llevan su ropa con una distinción europea y son menos feos que los otros. Algunos parecen sudamericanos de origen mestizo, y apenas sí un ligero fruncimiento de sus párpados y la tirantez de su cutis revelan el origen asiático (Blasco, 1924: t.1, p.213).

De todos los pueblos orientales que llega a conocer, sólo describe con algún detalle el aspecto físico del japonés. Lo cierto es que no le produce una impresión demasiado favorable. Cuando más adelante visita Corea y China constata el hecho de que el japonés, tanto el hombre como la mujer, es el de menor tamaño y el menos agraciado físicamente. De hecho, la peculiaridad que más le llama la atención es su fealdad:

> La mayoría de los japoneses son de estatura mediocre, pero al mismo tiempo de complexión vigorosa, lo que les hace parecer algo rechonchos, con los miembros cortos y fuertes. Dos defectos físicos y sus remedios inventados por el hombre blanco, los ha aceptado el japonés de la clase media como adornos personales: la miopía y la caries dental. Los más llevan gafas de concha, redondas y de grueso armazón, que se sostienen dificultosamente sobre su aplastada nariz, y al sonreír muestran una dentadura con numerosos refuerzos de oro (Blasco, 1924: t. 1, p., 204).

Es posible que esta actitud negativa hacia el japonés tenga que ver con alguna de las experiencias que tiene mientras visita el Japón más tradicional, aquél que permanece ajeno al proceso de occidentalización que tiene lugar en ciudades como Tokio u Osaka. Lo cierto es que en lugares como Niko o Kioto, el occidental no es bien recibido. Esto se debe, al menos así lo entiende Blasco, al sentimiento de superioridad y al carácter xenófobo de sus habitantes. Es de imaginar el efecto negativo que produce en nuestro escritor, que viaja convencido de ser un representante excelso de una cultura superior, la actitud discriminatoria de la que se siente víctima. Se trata de una experiencia que deja una huella indeleble en su memoria.

Para ilustrar esta peculiaridad de la sociedad japonesa más conservadora describe el paseo a pie que se dio por las calles de Kioto. Esta ciudad es la más japonesa de todas y se mantiene al margen de la influencia de Occidente que afecta al resto del país. Tras una visita a uno de sus templos más famosos en compañía de otros viajeros y de un guía, Blasco decide pasear por sus calles para conocerla mejor. Pronto se da cuenta de los riesgos que entraña internarse en una sociedad ajena por completo al mundo occidental. En semejantes circunstancias está completamente desvalido, es más, su condición de occidental, lejos de otorgarle privilegios, lo pone en una situación de inferioridad. Aquí de nada le sirve la fama ni el dinero:

> En sus vías, mejor empedradas que las de otras ciudades japonesas, apenas se ven extranjeros. Todos los transeúntes van vestidos con arreglo a la tradición. El europeo se siente abandonado al circular por Kioto, como si estuviese a una distancia infinita de su mundo. Al mismo tiempo se da cuenta de su inferioridad con relación a los que pasan junto a él. Todos le sonríen por cortesía, pero invariablemente se creen superiores (Blasco, 1924: t.1, p. 283).

En este momento ya es consciente de la situación en la que se encuentra, pero no le queda más remedio que continuar caminando. Conforme aumenta la curiosidad de los que lo rodean, Blasco va sintiéndose más incómodo, hasta el punto que llega a temer por su integridad física. Nos da la impresión de que dramatiza un poco. Lo más probable es que no se trate más que de un malentendido cultural. Los empujones que recibe son los habituales en las aglomeraciones de gente en este país. Ignorante de este hecho, Blasco los considera una manifestación del sentimiento de superioridad que, en su opinión, es característico del pueblo japonés:

> Empujados y mal mirados por un gentío que huele muchas veces a *saké* y al aglomerarse en las estrechas calles se ve obligado a marchar con paso lento, empezamos a sentir cierta inquietud. Hemos abandonado imprudentemente a nuestro guía, nadie nos conoce, ignoramos la lengua del país; ¿a quién acudir si nos ocurriese algo malo?... Nos sentimos inmensamente solos entre esta muchedumbre de miles y miles de seres, sobre cuyo río de cabezas pasan músicas y se mueven banderas y faroles (Blasco, 1924: t.1, pág. 285).

Afortunadamente para él, su deambular sin rumbo, mientras el pueblo llano lo ridiculiza por el mero hecho de ser occidental, lo lleva casualmente hasta la entrada de una sala de cine. Ésta se convierte en su tabla de salvación El cinematógrafo es la punta de lanza de la penetración occidental en esta sociedad y se da la circunstancia de que están proyectando *Sangre y arena*. Este hallazgo es tranquilizador para Blasco por partida doble. Por un lado, el constatar que incluso en esta ciudad tan conservadora el cine ha calado hondo le permite sospechar que se ha producido una cierta apertura hacia lo occidental; además hay que tener en cuenta el hecho de que la película proyectada esté basada en una de sus novelas. Esto último lo saca del anonimato en el que se encuentra y le permite recuperar la ilusión de ser único y admirado. El resultado es que ya no se siente insignificante ante el japonés:

> Este descubrimiento me tranquiliza, y ¿por qué no decirlo? Me halaga, proporcionándome una de las satisfacciones mayores de mi vida.
>
> [...] Además, si necesito protección, puedo buscar a un policía, aunque no me entienda. Me bastará llevarlo hasta la puerta del cinematógrafo y decirle por señas ante mi retrato de luchador japonés: «Ése soy yo» (Blasco, 1924: t.1, p. 287).

El sentimiento de superioridad que caracteriza al pueblo japonés también es característico del pueblo chino, pero no se dirige hacia el occidental. En el momento de su visita existen tensiones diplomáticas entre China y Japón, de ahí que sean esto últimos los vituperados: «Los chinos, como todos los pueblos de un gran pasado histórico, miran con superioridad a los países que estuvieron bajo su dependencia, política o intelectual. Como los japoneses fueron sus discípulos y los vapulearon hace treinta años en una guerra, se vengan de ellos llamándoles "los enanos[6]"» (Blasco, vol. II, p.8).

De su descripción del chino se desprende un sentimiento de admiración inexistente cuando habla del japonés. Hay que tener en cuenta que durante su visita China ya es una República y Blasco, republicano irreductible durante toda su vida, es muy sensible a este hecho. A su modo de ver, esta forma de gobierno supone un paso hacia

[6] En Blasco, 1924: t.2, p. 8, nuestro autor habla de la presión que ejerce Japón, ya dueño de Corea, para apropiarse de Mukden, centro ferroviario que dista veinticuatro horas de Pekín:

Los japoneses son cada vez más numerosos en Mukden y van acaparando el comercio. Su gobierno posee ya legítimamente la tierra coreana que existe al otro lado del río Yalu. Además, sostiene una guarnición en Mukden y otras ciudades manchuras que son de la China, con pretexto de guardar el ferrocarril. Desea convertir en propiedad definitiva lo que es hasta ahora ocupación temporal.

delante impuesto por aquellos chinos educados en Occidente[7]. En los capítulos que dedica a su recorrido por este país se van acumulando comentarios que demuestran la admiración que siente por sus habitantes: «...el chino, por regla general, es más astuto e inteligente que el blanco» (Blasco, 1924: t.2, p. 106). Esta visión tan optimista se debe en buena medida a que confía en sus cualidades positivas para que la República instalada en China, todavía inestable debido a inmoralidad administrativa y la falta de solidaridad entre los hombres, salga adelante. Tal es su interés en la pervivencia de esta forma de gobierno que conjura el peligro existente de involución política mostrando su confianza a todas luces exagerada en las cualidades de un pueblo que, por más que pretenda lo contrario, apenas conoce:

> La China saldrá de esta crisis. Es un país antiquísimo y al mismo tiempo eternamente joven, pues tiene el poder de renovarse gracias a la vitalidad de sus muchedumbres. Hasta los mayores detractores del chino reconocen su sobriedad, su valor para sobrevivir las privaciones de la pobreza, su entusiasmo en el trabajo. Ningún pueblo de la tierra está mejor dotado para amoldarse a los climas más extremos, soportando lo mismo los fríos de Siberia que los ardores del Trópico [...]. (Blasco, 1924: t.2, p. 127)

Su visita a China se limita a una estancia de unos pocos días en Pekín, el resto son visitas fugaces a lugares de interés que se encuentran en el camino a Shanghái. No tiene tiempo de familiarizarse con nada de lo que ve, a pesar de ello el desplazamiento que hace de norte a sur le permite apreciar el contraste y la variedad existente entre los habitantes de los lugares que visita. Como es norma en este viaje, evita describir personajes concretos. Nos muestra dos tipos de chino completamente diferentes, el del norte y el del sur:

> En realidad existen dos Chinas, completamente distintas. El habitante de Pekín, grande de estatura, sereno de rostro, parco en palabras, medio tártaro y medio manchur, no se parece al chino exuberante, imaginativo, de ingobernable individualismo, que puebla las provincias meridionales y al extenderse como emigrante por América se llama orgullosamente cantonés. (Blasco, 1924: t. 2, p.166)

Corea es el tercer país del Extremo Oriente que Blasco tiene oportunidad de conocer. Si lo visita es porque es lugar de paso obligado cuando se viaja desde Japón hacia China. La brevedad de su estancia no le impide hacer algunos comentarios acerca de la indumentaria y del aspecto físico de sus habitantes. Describe únicamente a varones y sólo aquellos que él considera «verdaderos coreanos» por su modo de

[7] Al comienzo de su viaje, cuando el *Franconia* hace escala en San Francisco, en Blasco, 1924: t.1, p. 103, Blasco sólo describe su visita al barrio chino de la ciudad. Su interés por China lo lleva a observar cómo se desenvuelve este pueblo en Occidente. Admirador de los Estados Unidos, observa satisfecho la influencia determinante que ejerce este país sobre los chinos. En su opinión esto es algo positivo:

De este barrio salieron muchos jóvenes que hoy son generales y personajes políticos en la República china. Aquí se familiarizaron con las instituciones democráticas de los Estados Unidos, atravesando luego el Pacífico para implantarlas en su país. Sin el *China Town* de San Francisco no hubiera sido posible que el Imperio más tradicionalista y absoluto de la tierra pasase de un salto a ser República.

vestir. Le asombra que se vistan con una túnica de algodón blanco y unos calzones del mismo color, más propios de lugares cálidos que del frío intenso del invierno en Corea. Pero lo que le llama más la atención es su tocado: «Todos llevan un sombrero de copa cuyo tamaño no llega a ser el de la mitad de su cabeza: un sombrero como el de los *clowns,* que se sostiene gracias a unas bridas atadas por debajo de la mandíbula inferior» (Blasco, 1924: t.1, p. 325).

En cierto modo Corea es la puerta de la verdadera Asia para nuestro autor. A partir de ahora es cuando se manifiesta ante su mirada la extrema variedad de razas que pueblan este continente. La homogeneidad racial de Japón, la pureza de sus costumbres no es representativa de la verdadera naturaleza de este continente:

> En la capital de Corea nos sale al encuentro el Extremo Oriente cosmopolita. Mezclados con los coreanos hay mongoles de alta tiara de pieles y casaca hecha con cueros peludos de oso negro; siberianos con gorro de astracán y levita de cosaco, llevando el pecho adornado de cartucheras; judíos rusos de perfil ganchudo; manchures de estatura de gigante y chinos: los primeros chinos que encontramos (Blasco, 1924: t.1, p.333).

Después de su visita a Japón, Corea y China, Blasco es más consciente que nunca de las diferencias existentes entre la población oriental y la occidental. Aunque sólo ha tenido ocasión de tratar superficialmente a algunos orientales pertenecientes a las clases altas y de observar desde la distancia al pueblo llano, se ha dado cuenta de que estos países están todavía en manos de una minoría dirigente que abusa de sus prerrogativas con el consentimiento de un pueblo dócil. Incluso en China, único país donde se ha implantado la República como forma de gobierno, el futuro está condicionado por sus tradiciones:

> Al ver a una humanidad tan distinta a la nuestra, se duda algo del porvenir de la República china y de la liberación de otras naciones-hormigueros pertenecientes a este mundo extremadamente viejo.
>
> ¡Pueblos de Asia!... Pueblos eternamente siervos, que en su historia de miles de años no han vivido ni una hora la vida de la libertad, siendo los primeros en considerar la democracia como algo absurdo, opuesto al ritmo de la existencia; [...] ¿Cómo llegarán nunca a ser algo grande, si, exceptuando una minoría escogida y superior, todos sus hombres ignoran la dignidad personal?... (Blasco, 1924: t.2, 159)

Hawái y Java

Blasco visita varias islas situadas entre el Ecuador y el trópico de Cáncer. Hawái, Honolulu, Luzón, Java y Ceilán, son lugares de clima tropical, húmedo y caluroso, donde la ropa constituye un estorbo y una molestia. Es frecuente el hecho de que sus habitantes reduzcan su indumentaria a mínimos que provoquen el asombro y se apoderen de la atención del viajero occidental, en particular cuando observa a la mujer.

Esto es particularmente cierto en el caso de nuestro autor. Él está acostumbrado a las reacciones de extremo interés y excitación que despierta la desnudez femenina en los hombres españoles, italianos, franceses, etc. y, por más que procure distanciarse de esta conducta latina, a lo largo del su relato se hace evidente que la ligereza de ropa femenina le parece algo anormal e inquietante. Por eso comienza por destacar en su relato la naturalidad con la que sus compañeros de viaje, la mayoría norteamericanos, se comportan ante lo que él considera una desnudez escandalosa. Los trajes de baño que usan cuando nadan en la piscina del *Franconia* dejan al descubierto partes de la anatomía que, a su juicio, no debieran ir descubiertas:

> Hombres y mujeres se entregan al deporte acuático con tranquila camaradería, sin que nadie parezca acordarse de que existe en el mundo una dualidad de sexos.
>
> [...] Las Frinés nadadoras se despojan aquí tranquilamente de su manto blanco, quedando sin otro tapujo que la mancha azul o negra de punto de seda que cubre la sección abdominal de su desnudez; y sin embargo, el respetable areópago masculino sentado en las orillas marmóreas de la piscina no se altera ni concentra sus miradas en la seductora aparición. El interés es únicamente para la que nada mejor, y un estrépito de alegres chapuzones, llamamientos y risas sube desde el fondo del buque a las últimas cubiertas (Blasco, 1924: t.1, p. 47).

Hawái, a diferencia de Java y de Ceilán, forma parte de los Estados Unidos. La influencia civilizadora de este país ha forzado a su habitantes a sustituir la mayor parte de sus hábitos y tradiciones, entre ellos el de aceptar con naturalidad la desnudez. Esta circunstancia no despierta en absoluto el espíritu crítico de Blasco, antes al contrario. Cuando describe el traje de las bailarinas hawaianas, se limitar a dejar constancia del cambio:

> ...no pueden presentarse en público las actuales bailarinas hawaianas como las *hulas* de otros tiempos. Éstas llevaban por todo traje un faldellín de fibras que se esparcía y volaba en torno a sus piernas y su vientre, un collar de flores sobre el desnudo pecho, una corona en la cabeza... y nada más. Las autoridades del país, en nombre de la moral cristiana, han exigido ahora que debajo del traje de *hula* usado por las bailarinas modernas se pongan éstas una camina de seda, que las tapa del cuello a las rodillas. Aun con tal aditamento pudoroso y antiestético, la danza resulta interesante (Blasco, 1924: t.1, p. 132).

Ya hemos comentado la distancia que separa a Blasco de la gente corriente de los países que visita. No se trata tan sólo de la barrera idiomática, también influye su elevado rango social y el hecho de viajar siempre con un programa muy apretado que exige un desplazamiento constante. En el caso de su visita a Java, se da la coincidencia de que el rasgo de sus habitantes que más le llama la atención es fácilmente accesible para un viajero de sus características. A diferencia de lo que ocurre cuando habla de Japón o de China, aquí no muestra interés por describir el carácter de este pueblo. Lo que más le impresiona es su aspecto físico: «Puede afirmarse que lo más extraordinario en Java es el aspecto de las muchedumbres y su belleza corporal» (Blasco, 1924: t.2: 236). Ésta es una característica muy fácil de

observar debido a la facilidad con la que los javaneses se desprenden de la ropa. No han sufrido la influencia de Occidente en la misma medida que los habitantes de Hawái, pese a ser una colonia holandesa en el momento de su visita:

> Ya dije en otro lugar cómo es la tez metálica de los javaneses y especialmente de sus mujeres. Resulta exacto compararla con el bronce, pero un bronce recién frotado, limpio, que brilla como el oro. Parece que la piel de estas gentes tenga una luz interior. Sus cuerpos, lo mismo en hombres que en mujeres, son de una esbeltez que deja al viajero, algunas veces, absorto por la admiración. (Blasco, 1924: t.2, p. 236)

Describe personas de aspecto muy diferente a lo que es habitual en Occidente. Las diferencias son notables en ambos sexos, pero Blasco centra su atención en la mujer. Su exotismo se manifiesta en el color de la piel, tan atractivo como desconocido por el occidental, y también en la belleza de unas facciones que no por ser de diferente naturaleza pasa inadvertida. La única mácula que ve en el atractivo exótico de las javanesas tiene que ver con una costumbre característica de esta sociedad que influye en su aspecto: «Las más de estas mujeres resultarían de una belleza apreciable, a pesar de sus facciones exóticas, si no fuese por su costumbre de mascar betel, materia que desfigura sus bocas y les hace escupir una saliva del mismo color de la sangre». (Blasco, 1924: t.2, 240) Este comentario pone en evidencia de nuevo, recordemos la descripción que hace de japoneses que viajan con él en el tren que lo lleva a Tokio, la incapacidad de Blasco de abandonar los prejuicios culturales de su sociedad y de aceptar lo que ve como parte de una realidad distinta, exótica, pero tan válida como la que él conoce.

Su visita al interior de Java se caracteriza por la mención constante del hábito que tienen los javaneses de permanecer con el torso libre de toda vestidura, tanto los hombres como las mujeres. Este hecho no deja de sorprenderlo durante el tiempo que permanece en la isla. Desde un principio relaciona la desnudez que observa con la de Adán y Eva en el paraíso, por eso emplea con frecuencia el término «desnudez paradisíaca».

Describe con mayor detalle a la mujer, al fin y al cabo que el hombre vaya con el pecho descubierto es algo habitual o, al menos, aceptable en la cultura occidental. Por primera vez en toda su producción viajera describe el aspecto de esta parte de la anatomía femenina, algo impensable de no estar visitando un país exótico donde los intereses de los colonos siempre se han centrado en la explotación económica[8]. A

[8] En el primer capítulo que dedica a la descripción de su estancia en Java, Blasco, 1924: t. 2, p. 229, Blasco habla de la colonización holandesa en esta isla:

El actual gobierno de los holandeses en Java es dulce, tolerante, progresivo, y ha realizado grandes obras; pero el periodo de 1600 a 1860 –más de dos siglos y medio–, que fue el de la Compañía de las Grandes Indias y otras organizaciones sucesoras de igual carácter, puede considerarse como la muestra más completa que se conoce de colonización ávida, cruel e inexorablemente mercantil. Todos los defectos probados o problemáticos de la colonización española en América pierden importancia si se les compara con la dureza explotadora de la célebre Compañía en sus posesiones oceánicas.

Un gobernador enviado de Holanda reinaba como monarca absoluto sobre todas las islas [...].

En ningún país de la tierra corrió el dinero como en la antigua Java; más que en México y en el Perú, a raíz de la explotación de minas famosas [...].

diferencia de lo que ocurre en las colonias españolas[9], los holandeses no muestran interés en mezclarse con los nativos ni tampoco en imponerles su cultura:

> Los pechos de las javanesas se sostienen macizos y erguidos hasta después de las majestuosas amplificaciones que trae la maternidad. Avanzan rigurosamente horizontales, no obstante su volumen, y algunas veces, tal es su dura soberbia, que, abandonando la línea recta, elevan hacia el rostro de su portadora los dos agudos botones de sus vértices. (Blasco, 1924: t. 2, p.237)

Su sensibilidad ante la desnudez es tal que ésta acaba por protagonizar el espectáculo más destacable de todos los presenciados a lo largo de toda su prolongada experiencia viajera. La experiencia se produce en las proximidades de Garoet, ciudad que dista seis horas en tren de Batavia. Después de haber recorrido sus alrededores en coche durante algunas horas y de haber sufrido los efectos de una tormenta de lluvia que lo ha dejado empapado, el vehículo en el que viaja se cruza con un grupo de unas doscientas javanesas que camina en sentido opuesto por la misma carretera. Es probable que sean trabajadoras de los talleres de *batik* que hay en la zona. Lo asombroso es el hecho de que, en esta ocasión, las mujeres no sólo llevan sus pechos al descubierto, sino que también se han remangado sobre la cintura el *batik* con que se cubren las partes pudendas.

Esta visión, inconcebible en el mundo que él ha visitado hasta ahora, lo impresiona sobremanera[10]. Para un español que ha crecido en una sociedad pudibunda donde la visión fugaz de una parte prohibida de la anatomía femenina –sea ésta un tobillo o una pantorrilla, otra parte es inconcebible– excita sobremanera a los hombres, la desnudez de estas muchachas es algo verdaderamente notable que merece ser descrito con detalle:

La riqueza de este país consistió principalmente en la explotación de las especias. Al quedar los holandeses dueños absolutos de las Molucas, dominaron los mercados del mundo como únicos vendedores de tales materias. Nadie las poseía fuera de ellos.

[9] En Blasco, 1924: t.2, pág. 203, nuestro autor habla del efecto positivo que tuvo la colonización española en Filipinas. Esto forma parte de su esfuerzo por erradicar la «Leyenda negra», la crueldad que se le atribuye a los españoles cuando colonizaron el Nuevo Mundo, que enturbia el buen nombre de su país: «Igualmente sería enorme injusticia negar u olvidar que España, durante su época colonial, ilustró a este país [Filipinas] como podía hacerse entonces. Tres siglos de civilización española han quedado para siempre en la historia de Filipinas, con las torpezas y errores propios de otros tiempos, pero igualmente con todos sus adelantos espirituales».

[10] Hay un momento, Blasco, 1924: t.2, p. 249, en el que Blasco expresa el efecto que le produce la visión del torso desnudo de las mujeres. No escribe en primera persona, pero es evidente que el único «mirón» que puede haber en un lugar donde la desnudez es algo natural es el observador extranjero. La proximidad a tanta mujer con el pecho desnudo durante la visita a un poblado acaba afectado a Blasco:

Numerosas madres de familia se han despojado de su corta blusa y llevan por toda vestimenta un pañal colorinesco, que las cubre del bajo vientre a la mitad de las piernas. Hasta el ombligo todo es cara en ellas, y al hablar al extranjero casi lo tocan con sus exageraciones pectorales, firmes y puntiagudas. Muchas jovencitas van a estilo de muchacho, sin otra ropa que un simple calzoncillo, conmoviendo inconscientemente a los mirones con su desnudez dorada de Tanagra.

> Llevan como falda una pieza de *batik*. Pero esta tela de colorines puede ensuciarse en los charcos del camino y todas ellas, tranquilamente, se la han subido más arriba de las caderas, marchando con desembarazo sin preocuparse de su desnudez inferior, tan absoluta como la de arriba. Les basta para sus escrúpulos pudorosos llevar arrugado sobre el talle este fino pañal que abulta menos que una faja (Blasco, 1924: t.2, p. 257).

Blasco considera necesario insistir en el hecho de que, en un país tan exótico como éste, donde la influencia occidental no es ni de lejos similar a la de Hawái, la desnudez que favorece el clima cálido y húmedo no está estigmatizada. Estas muchachas tienen un concepto del recato diferente, eso es todo: «No es impudor. Para que lo fuese resultaría preciso que estas muchachas conociesen los escrúpulos de las gentes vestidas, y creyeran inmoral el desnudo». (Blasco, 1924: t. 2, p. 257)

De la descripción que hace de su visita a Java cabe destacar la visión que ofrece de los nativos en la única ocasión que se le presenta de observarlos de cerca. Esto sucede cuando el auto en el que viaja en cierta ocasión pierde contacto con el resto del grupo y se extravía en el interior de la isla. Una tormenta tropical lo obliga a abandonar el coche para resguardarse de la lluvia en un refugio que se levanta junto a la carretera. Una vez dentro descubre que el lugar esta lleno de javaneses que también se resguardan de la lluvia y esto lo intranquiliza en grado sumo. Como le sucedió en las calles de Kioto, cada uno de sus gestos le parece amenazador: «El refugio está lleno.[...] En su interior, sentados en el suelo, hay unos veinte javaneses. Al vernos entrar hablan entre ellos y sonríen con una expresión intraducible. La sonrisa puede ser de burla; puede ser de lástima y simpatía» (Blasco, 1924: t.2, p. 253). Muy pronto la situación se le hace insoportable. Prefiere enfrentarse a la lluvia antes que continuar cerca de estos nativos que él ve como una amenaza. En esta ocasión no hay un cine donde buscar refugio así que regresa al auto para alejarse cuanto antes de unas javaneses que describe en estos términos: «Todos ellos van casi desnudos y esparcen en este recinto cerrado un fuerte olor de carne masculina húmeda. Muchos llevan metido en la parte trasera de su faldellín un *Kris* malayo, puñal de hoja flamígera que les sirve para su defensa» (Blasco, 1924: t.2, p. 253).

Podemos concluir afirmando que Blasco ofrece una visión de la gente de Asia condicionada su profundo etnocentrismo. No se aprecia que haga ningún esfuerzo por ceder ni un ápice en sus creencias. Pese a la curiosidad que dice sentir por conocer otros pueblos tiende a criticar y ridiculizar lo que es diferente a lo que él conoce. Las condiciones en las que viaja no favorecen el contacto con el pueblo llano, pero esto no parece ser un problema para él dado el temor que éste le inspira. No es este, por tanto, un viaje de aprendizaje en el que consagre todas sus energías a la observación del otro. Esto explica el hecho de que con frecuencia reproduzca información que procede de sus lecturas o de los comentarios que escucha durante su viaje. Es destacable el hecho de que su visión del oriental está condicionada en gran medida por sus ideología. Si ofrece una imagen positiva del chino esto se debe al hecho de que China es una República. Por el contrario, la visión que ofrece del japonés es negativa porque en su opinión Japón no es un país abierto a la influencia de Occidente.

Bibliografía

Blasco Ibáñez, Vicente, (1999): "Cartas a Antón del Olmet". En: *Cuadernos Hispanoamericanos*. Nº 592, 113.

_____ (1924-5): *La vuelta al mundo de un novelista*, 3 tomos, Valencia: Prometeo.

_____ (1907): *Oriente*, Valencia, Sempere.

_____ (1896): *En el país del arte* (tres meses en Italia), Valencia, s.e.

PERSONAJES EN LAS TRAGEDIAS DE AMOR

Chang Wen-Yuan
Universidad Cristiana de Chang-Jung
Universidad de Medicina de Kaohsiung

Resumen

A pesar del título de la novela pastoril española las *Tragedias de amor*, el pesimismo de los episodios amorosos protagonizados por los pastores y nobles ocupa sólo alrededor de la mitad del espacio textual, al tiempo que comparten la otra mitad largos discursos de índole variada y ajena a la trama novelística, pronunciados por personajes de otra identidad social o sobrenatural. De manera que los personajes dan dinamización y estatismo a la obra al relacionarse entre sí, y se vislumbra el realce que el autor asigna a uno y otro.

Este trabajo se centra primero en estudiar al nivel narrativo las relaciones de los siguientes tres grupos de personajes: 1) los pastores enamorados y los nobles enamorados; 2) el género femenino y el masculino; y 3) los personajes humanos y los sobrenaturales. Con ello, se trata de señalar la importancia del segundo elemento sobre el primero en cada grupo, y de interpretar el fenómeno en su significación dramática. En segundo lugar, se analizará el papel decorativo de tres personajes no pastores al pronunciar discursos que dan densidad al relato, transmitiendo el didacticismo, la genealogía del mecenas y la disputa sobre el amor.

Quedará justificada la valoración de los personajes tanto al nivel novelístico como al nivel textual de la obra, para lograr el entendimiento global de sus funciones respectivas e interrelacionales en la narración pastoril.

Palabras clave: pastor, personaje sobrenatural, novela pastoril, amor

1. Introducción

A pesar del título de la tardía novela pastoril española las *Tragedias de amor* (Arce Solórzeno, 1607)[1], el pesimismo de los episodios amorosos protagonizados por los pastores y nobles ocupa sólo alrededor de la mitad del espacio textual, al tiempo que comparten la otra mitad largos discursos de índole variada y ajena a la trama novelística, pronunciados por personajes de otra identidad social o sobrenatural. De

[1] En este estudio se sigue el ejemplar R 1597 de la Biblioteca Nacional de Madrid. Se trata de una obra muy poco estudiada, que aprte de dicha *princeps*, sólo tiene otra edición de Zaragoza en 1647, y hasta la fecha falta una edición moderna.

manera que los personajes dan dinamización y estatismo a la obra al relacionarse entre sí, y se vislumbra el realce que el autor asigna a uno y otro.

Este trabajo se centra primero en estudiar al nivel narrativo las relaciones de los siguientes tres grupos de personajes: 1) los pastores enamorados y los nobles enamorados; 2) el género femenino y el masculino; y 3) los personajes humanos y los sobrenaturales. Con ello, se trata de señalar la importancia del segundo elemento sobre el primero en cada grupo, y de interpretar el fenómeno en su significación dramática. En segundo lugar, se analizará el papel decorativo de tres personajes no pastores al pronunciar discursos que dan densidad al relato, transmitiendo el didacticismo, la genealogía del mecenas y la disputa sobre el amor.

Quedará justificada la valoración de los personajes tanto al nivel novelístico como al nivel textual de la obra, para lograr el entendimiento global de sus funciones respectivas e interrelacionales en la narración pastoril.

2. Las relaciones de los tres grupos de personajes

2.1 Los pastores enamorados y los nobles enamorados

Los pastores árcades en la tradición de Teócrito y Virgilio se centran en ponderar su vocación por la inmortalidad de su amor a través de sus cantos acompañados del instrumento musical (Prieto, 1975). Los pastores son siempre fingidos pero autóctonos y activos por haber elegido ser pastor en la Arcadia. Aparecen en el ámbito bucólico, por tanto, ya enamorados y la importancia de su papel como pastor en la literatura es la acción de cantar, forma selectiva de desahogar su amor desdichado. En cambio, en *L'Arcadia* de Sannazaro, los pastores son "un elemento más del ámbito arcádico" (Rallo, 1991: 68).

En la narrativa pastoril española, la mayoría de los pastores, en sentido general, aparecen también con sus experiencias vividas, y los autores, hilvanando la diversidad de la casuística amorosa, enfocan a sus pastores perpetuos enamorados en cantar su pena como los del Matutano, en narrar su historia y sobre todo en buscar solución de sus problemas como objetvio, que requiere acción en presente. Esto, por consiguiente, se convierte en la actividad principal de los pastores, relegando al olvido otras actividades características del personaje bucólico. Sin embargo, no toda la novela del género presenta estos procesos amorosos como único centro de atención de sus pastores. Nos referimos a las *Tragedias de amor*, obra de nuestros estudios, en la que frente a ese aspecto autoritario de protagonistas marcados por el amor, junto a ellos aparecen siempre simultáneamente unos pastores secundarios cuyas historias amorosas no llegan a contarse, y otras veces pastores atléticos y la pastora fea que aportan a la obra un tono jocoso, muy distinto a la idealización neoplatónica que difunde la trama principapal en *La Diana*. De modo que, las *Tragedias de amor* representan pastores de distintos aspectos, tomando modelo de *L'Arcadia*, sin renunciar al de la tradición española: pastores enamorados.

Esta variedad de los pastores nos motiva a estudiar su actuación en la obra, como enamorados o como elemento pastoril, pero aquí nos centramos en los pastores cuyas historias amorosas son punto de atención y contadas, dejando a otros para otra ocasión.

Si seguimos el precepto del amor idealizado, los pastores no son distintivos, pero en función de la procedencia que desde Montemayor viene precisando se puede distinguir dos grupos de pastores protagonistas aunque sus reacciones frente al problema amoroso apenas difieren.

2.1.1 Los pastores enamorados

Son los pastores que pertenecen al espacio pastoril como los de Sannazaro. No son pastores reales sin cultura como ocurre en el *Quijote*, sino con sus rebaños encarnando a los pastores virgilianos, tienen la sensibilidad de cantar, narrar, disputar los temas elevados como es el amor. Muestra de ellos son Acrisio y Camilo.

Acirsio

Hay que tener en cuenta la introducción en la Égloga I de Acrisio, no tan tradicional en cuanto al momento del proceso amoroso y revela la intención de innovación del autor. Tanto en *La Diana* como en *La Galatea*, el comienzo marcado por los dos rivales presenta su estado de desdichados, no obstante, Acrisio al aparecer en la escena presente, está en el trance feliz de su amor, pero no tarda nada en caer en la misma desdicha por la ausencia de su amada. El hecho de que su tragedia sucede en el presente inmediato a escuchar al sacerdote las historias de Apolo y el comienzo de la de Sileno nos acerca al ambiente funesto junto al funeral recién celebrado de Sileno, como si la intención del autor fuera mantener el tono trágico para igualar el ambiente general de la obra. Su historia se reclama a consecuencia de la trágica noticia de la ausencia de su amada Lucidora, sin embargo, el pésimo estado anímico le hace rehusar la amistad, muy contrario del tópico pastor que busca compañía para desahogarse en semejante situación. Su siguiente presencia entre los pastores es forzada por ellos, y su historia no se cuenta por él hasta la Égloga IV, y desaparece cuando se marcha en busca de su amada al principio de la Égloga V. Si la obra le atribuye el protagonismo por la subtitulación con su nombre[2], se entiende que el autor ha intentado que su tristeza atravesara toda la obra mediante su presencia hasta la última égloga.

Sin embargo, su historia tiñe un tono más moralizador que amoroso. El origen de su tragedia viene como castigo a su deseo por querer ver la belleza de su amada por la noche. Los antagonistas de la realización de este deseo son el rival y el padre de la amada, hecho que revela también el problema social del momento. Al saber la ausencia de ella, no pudo hacer nada, su actitud es pasiva y se limitó a sentirse triste, hasta que el Sil le llevó y aconsejó, luego tuvo alguna esperanza en cuanto a su amor. Su aventura con la solución posible es paralela a la de los pastores de *La Diana*, puesto que la esperan del personaje sobrenatural. La diferencia consiste en que Acrisio no tenía a nadie que le anunciara la ida al Palacio del Sil como las ninfas a los pastores, y fue llevado allí en un accidente espectacular y totalmente inesperado. De manera que no hay un tránsito de preparación psicológica de que se resuelve su

[2] Las Églogas I-III llevan el subtítulo "Fortunas de amor y desdichas de Acrisio", mientras que las IV-V llevan el "Tragedias de amor y tristezas de Acrisio".

tragedia ni en los pastores ni en el lector, el suceso es como un viraje brusco novelístico en todo sentido. Las técnicas del autor se repiten, como en el cambio de su felicidad a la tragedia.

Otro factor que incide en la resolución del problema amoroso es la edad de los pastores. Parecen todos muy jóvenes, esto se puede justificar porque el autor al realizar estas cinco églogas tenía 19 años, y es lógico que el objeto de su tratamiento es de la misma generación. La inexperiencia de los pastores jóvenes explica su, más que pasividad, actitud de no saber qué hacer, frente a su situación crítica.

Este rasgo se refleja otra vez en su ida en busca de la maga. Al salir de su tierra, no deja de lamentarse por la despedida, uno de los temas principales de *Bucólicas* de Virgilio, pero en este caso no está muy bien aprovechado, por falta de concordancia de su trasfondo. En la Égloga IV, el mismo Acrisio acaba de contarnos que venía hace poco de Santiago, lugar donde pasó la mayor parte de su vida aunque es nativo de la ribera del Sil. Su nostalgia por la región del Sil no se puede explicar desde el punto de vista natal, si venimos siguiendo su narración, su historia, pero textualmente parece que el autor se confundió y lo describió como si hubiera vivido allí toda la vida y se tratara de la primera vez que saliera de la tierra. El lamento por salir del Sil se interpreta mejor si lo situamos en el lugar donde conoció a su amada, entonces aquel espacio sí tiene mucho sentido para él.

Acrisio se fue, y no aparece más en la obra, y nos corta el proceso amoroso de los pastores, o sea sus trabajos de luchar por su amada. Allí está uno de los defectos de la obra, que no se desarrolla la lucha de parte del pastor, de manera que deja al lector pocas informaciones sobre él en su proceso amoroso. Hasta aquí lo que refleja de su personalidad es vulnerable.

Tampoco hay que ver una excepción por el tratamiento especial en el palacio del Sil para Acrisio, quien aunque no se identifica como noble, llevaba más tiempo como ciudadano de Santiago:

> "(...) Sólo podemos rogarle todas que cante, que en la ribera del Sar son los pastores muy diestros, y el que en ella ha sido en su puericia criado no dexará de ser exercitado en lo que los otros". (Arce Solórzeno, 1607: fol. 127r.)

y casi parece un intruso más en el espacio pastoril, como Sileno y Eusebio, los nobles. De manera que, toda la obra se centra en los pastores con talento o transfondo humanístico.

Camilo

Camilo es el segundo pastor protagonista que pertenece a la ribera del Sil y cuya historia forma parte del caso amoroso del pastor fingido por el noble Elicio. Su presentación en la escena bucólica también es una rareza, ya que aparece repleto de alegría por el final que la mayoría de los pastores principales no consiguen en la narración: la boda con su amada. Camilo aparece como anunciador de su final feliz, pero tiene multiple función su aparición. Por un lado, sirve para completar la historia comenzada de Sileno, contando la suya e hilvanando ambas, por otro, la celebración de su boda sirve como resorte para el suceso de la desaparición de los tres jueces en el río Sil. De manera que hace puente para saltar a otro espacio en que Acrisio recibe el

consejo del Sil. Lo curioso es que siendo Camilo tan amigo del difunto Sileno, su primera aparición al día siguiente del funeral resulta inexplicable, ya que su ausencia en los ritos funeraiors del último no se menciona y da la impresión de brusquedad su aparición. Recurso repititivo y nada verosímil.

Fuera del fallo del nivel estructural, la actitud frente a su tragedia no es nada nueva en comparación de Sileno. Ambos buscaban medios para hablar con sus amadas, no tan débiles como Acrisio, que se pintaba como niño. El autor ha sabido preparar la masculidad de Camilo y Sileno: Camilo cazaba y Sileno en otra provincia mataba. Además la situación con espadas frente a los atacantes les somete en una escena caballeresca, en que los que carecen de coraje no sobreviven. Y así ocurre con los dos cuando se engaña por la intriga de sus rivales. Ambos matan a quien quería fuera su coordinador en el primer combate, lo impulsivo que contenían pudo más que la amistad que entablaron en el primer combate. Sea pastor idílico o noble, el amor ocupa la supremacía sobre la amistad. Es una rareza total de los rivales en *La Diana* y *La Galatea*, pero esta fuerza es más similar al raptor de Rosana.

Su actitud de los dos después de la matanza tampoco varía, son cobardes, huyen, y no hacen nada para recuperar lo perdido. Nada de intentar ver a su amada. Sólo dejan pasar todo arrepentidos, hasta que la fortuna les saca del apuro y hace coincidir en una ocasión al cabo de siete meses. Sileno ya vestía su hábito noble, los dos iban a volver a la aldea donde estaban sus amadas, pero la historia se suspende, y no sabemos nada más. Otro brusco final.

Y viendo desde el proceso amoroso, conocemos la conciliación otorgada por la fortuna, pero nos falta la información de sus trabajos para llegar a los dos finales dados, uno funesto y otro alegre, en las dos primeras Églogas respectivamente, información que se podría dar en la Égloga V.

2.1.2 Los nobles enamorados

Hay que tener presente otros pastores que vienen de otro espacio completamente distinto (como Felismena y Belisa en *La Diana* y los grupos de dos amigos de *La Galatea*), y sobre todo de origen noble como se precisa en las *Tragedias de amor*, Sileno y Eusebio. Ellos vienen a ser pstores fingidos, ambos sin rebaño. El último nunca se presenta como pastor, sino su identidad noble le erige en la obra.

El pastor Sileno, el noble Elicio

Sileno es el único pastor principal que no ha aparecido en la escena en presente, salvo su cadáver ya inmóvil. Su historia es contada por su amigo pastor Ercanio. Su introducción en el ámbito bucólico también aporta alguna rareza. Sileno sigue el típico estado virgiliano, aparece como enamorado triste, fingiendo como pastor, mintiendo que había matado a su hermana y al amante de ella en otra provincia por deshonra, por lo que estaba allí en la ribera del Sil. Acontecimiento que no causa mucha sorpresa en Ercanio como en Elicio y Erastro en *La Galatea*. Por otro lado, si estaba enamorado como describía Ercanio, lo lógico es que Sileno cuente su historia amorosa, pero este descubrimiento de Ercanio no vuelve a cobrar ninguna importancia

en Sileno, hecho que nos resulta raro ya que si está pendiente de su amada, no puede quedarse en seguida enamorado de Constantina, eso supone una mudanza de Sileno. Acaso la infidelidad de Constantina es un castigo para su mudanza?

La historia amorosa de Sileno es paralela a la de Camilo en cuanto que se enamoran de dos hermanas, y se entrelazan sus historias. Pero el motivo del encierro de las amadas es similar al de Lucidora, amada de Acrisio. Sileno o Elicio, siendo noble, se comporta igual que Camilo. Es impulsivo. Y nos acerca a la realidad de los seres humanos frente a un suceso parecido.

De su muerte no sabemos la noticia de cómo se ha producido, ni vemos qué hizo para obtener su objeto, como Camilo. Sólo que el descubrimiento de que su amada Constantina es noble aumenta la alegría, refleja la importancia del estatus social a la hora de contratar matrimonio. De hecho, en otras dos novelas pastoriles *La Diana* y *La Galatea*, cada pareja es del mismo estatus social, y sólo supone un problema cuando hay interferencia de la situación económica. Parece que se soluciona su problema de estatus, que no aparece tampoco en *La Diana* ni *La Galatea*, pero a lo que tenía que enfrentarse es a una cosa que no tiene que ver con el estamento social, sino humano, la fidelidad.

Eusebio

La presencia de Eusebio en el ámbito pastoril es de carácter cortesano: el olvido de la ciudad en busca de la tranquilidad del campo. Tema que no es habitual en los pastores principales de la narración pastoril española. Eusebio desde el principio no oculta su estamento social, y su hábito nunca se describe como pastor para estar en el campo, sino que se convierte en el centro al que rodean los pastores para todos los eventos. Viene a tratar con los pastores sencillos y disfrutar de la tranquilidad.

La presencia de Eusebio en la escena de la obra cobra importancia sobre el supuesto protagonista de la obra Acrisio por varias razones: es centro de los pastores que le veneraban en absoluto, su presencia es global a través de toda la obra, sobre todo el enamoramiento en el eje del libro le resalta toda la autoridad en la materia del amor, y la historia de la familia Castro[3] la imagen social.

Al funeral va por casualidad, pero a la boda fue invitado por su estatus social. Camilo le pide presidirla. Eusebio pasa el tiempo con los pastores, escuchando las historias amorosas, y es el único personaje que está presente en todo el transcurso presente de la novela.

Hay que destacar su viaje subterráneo junto a Acrisio al palacio del Sil. Si la llegada de Acirsio es por un consejo para su solución, el viaje para Eusebio es un suceso importante en el que se enamora de la ninfa Celia. A la primera vista, pensamos que es una imitación del palacio de Felicia donde se soluciona el problema de los pastores, sin embargo, el autor aprovecha para convertir el palacio del Sil en un escenario vivo, en que narra el enamoramiento del noble Eusebio, cosa que no ocurre en el campo. Nos da a pensar que su identidad social no encuentra otra igual en el

[3] Es posible que Eusebio se identifique como el mecenas de la obra es don Pedro Fernández Ruiz de Castro y Osorio (1576-1622), a quien Cervantes le decicó las *Novelas ejemplares* (1613), las *Ocho comedias y ocho entremeses* (1615), la segunda parte del *Quijote* (1615) y los *Trabajos de Persiles y Sigismunda* (1616).

campo, y por tanto, sólo merece su amor una ninfa. El hecho de ser el único enamoramiento en presente resalta la importancia de su persona. Para él, al volver al campo, es cuando empieza a buscar con iniciativa a la gente para comunicarse sobre el tema. Se ha enamorado para comprender mejor a los pastores, para mejorar la armonía entre la nobleza y los pastores en el entorno bucólico. Por tanto, la significación del campo para él ha evolucionado. De la tranquilidad a la inquietud por el amor.

Su actitud frente a su nueva situación tampoco puede ser distinta, ya que se trata de un espacio adonde nadie sabe llegar. Su actitud de dialogar es más bien la virgiliana. Pero de todos modos, tiene el respaldo del Sil, quien le asegura también un buen fin. De manera que no sólo los pastores sino tamibén los nobles están supeditados a las palabras del personaje sobrenatural, al mismo tiempo que a través de la manera de tratar la interrelación entre pastores y nobles, se ve la supremacía de los últimos sobre los primeros.

En resumen, los pastores, idílicos o nobles, se enamoran igual, de la suma belleza, pero correspondiente a su categoría (si concedemos a las ninfas la suprema belleza que sólo el noble puede conseguir) amor caballesco, y sus reacciones a la situación, o es impulsiva y sangrienta, o es obedecer a la fortuna (coincidencia de Sileno y Camilo) o a los sobrenaturales.

Tanto los pastores como los nobles que esperan una solución no son activos en el proceso. Muchos de *La Diana* salen libres de la preocupación, pero otros tienen que seguir unos trabajos para llegar a su fin dichoso prometido por los personajes sobrenaturales, así es el caso de nuestro Acrisio y Felismena. Ésta sí que llega a su fin, pero Acrisio se va, y ya no tenemos noticias sobre él.

2.2 Personajes femeninos y narradores masculinjos

2.2.1 Personajes femeninos

Las pastoras en la obra son muy poco tratadas y apenas aparecen en el presente de la narración. De manera que son las ninfas los únicos personajes femeninos que aparecen actuando narrativamente en el presente, excepto Lisarda, ya novia de la boda, y la mujer que se enamora de sí misma. Parece que el autor rehusa presentar a las mujeres en las escenas en presente, evidente misoginia por parte del autor (Souviron López, 1997). Si tenemos en cuenta la alegoría adjunta al final de la obra, se entiende que el autor considera al matrimonio como mejor manera para evitar más vicios, hecho por el cual se justifica la presencia de Lisarda como novia en la obra. Y las ninfas como las de *La Diana*, también son personajes reales aunque viven en otro espacio adonde los pastores no pueden acercarse por su voluntad, siguen la función decorativa y estructural en la narrativa, curiosamente funcionan en las *Tragedias de amor* como alentadoras de la acción, enamoramiento de Eusebio de la ninfa Celia. Esto se explica que para el autor la mujer de otra esfera sublime será intocable y perfecta, que se merece al noble. Sin embargo, para el mundo pastoril, el autor sólo hace aparecer una mujer que es fea y no vale para nada:

> "¡Ay Dios! Cuán falsas y invidiosas son algunas gentes, y cuánta pena reciben de la hermosura agena; miren quién ponía falta a estas narizes, que si en alguna cosa puede aver perfeción, ellas la tienen; pues la voca, ¿qué más pequeña, ni más atropada puede ser, que parece que no le cabe un piñón? (...)" (Arce Solórzeno, 1607: fol. 166r.)

A Constantina se le atribuye la infidelidad, y a la pastora que se enamora de sí misma se le llaman fea. Celia corresponde a Eusebio, pero tampoco hace nada para favorecer su amor, se le ve que su papel como ninfa es más que el amor, ya que tiene otra función en presentar toda la familia heroica de Castro. Así pues, entre los sobrenaturales se destaca la ninfa enamorada en la presencia casi nula del género femenino en el tiempo presente de la obra.

2.2.2 Narradores masculinos

Hay que tener en cuenta que por falta de presencia del género femenino en presente en el mundo pastoril de la obra, las historias amorosas se cuentan por los pastores masculinos, cuya perspectiva es masculina, o en tercera persona o en primera persona. Algunas veces el autor se escapa y aparece como uno de los pastores que están en presente. La historia de Sileno y Camilo contada por Ercanio y el último mismo, más que se presenta desde distinto punto de vista se narra por completarse, pero simpre masculino para continuar la historia, mientras que cuando aparecen las mujeres en el primer plano, o son ninfas, o es la fea que merece la burla.

También hay que resaltar la perspectiva masculina en cuanto a la belleza de las mujeres, de este tema las mujeres tampoco tienen ocasión de hablar, ya que su ausencia es casi absoluta. La perspectiva de los pastores masculinos es burlar la feadad y adorar la belleza. En cambio, a la hora de alabar la familia de Castro, la voz cede a las ninfas. La ninfa Celia alaba a los hombres. Este contraste comprueba una vez más la actitud del autor, que es misógino.

2.3 Personajes humanos y los sobrenaturales

Frente a los humanos están los personajes sobrenaturales, que desempeñan el papel tranquilizador del amor. Los pastores se restringen a maravillarse pasivamente ante los discursos dados por los sobrenaturales o a obedecer sus instrucciones.

Hay que destacar la función de los personajes sobrenaturales del palacio del Sil, que son el Sil y sus ninfas. El Sil representa la deidad de la región, que explica el intento del autor para que la novela tenga un rasgo narrativo, pero su función no es como Felicia, que realiza un efecto directo en unos pastores, sino sólo le explica el origen de su siniestro al protagonista Acrisio como lo sabía Felismena su propia historia antes de su nacimiento, y le aconseja como a Belisa y a Felismena. De manera que Acrisio va a buscar primero a la maga y luego a su amada, despidiéndose de su tierra como una criatura sin experiencia de estar fuera, su madurez no es como la de Felismena, quien ya viene luchando por su felicidad al entrar en su propio mundo cortesano y el mundo pastoril, y que se parte del palacio de Felicia a buscar con

ímpetu a su amado. Acrisio, como personaje es débil.

El Sil no tiene el papel de mago como Felicia en *La Diana*, sino representa la razón, sabe pero no interviene directamente en la solución de los protagonistas, ya que Acrisio tiene que ir a ver a otra profetisa por la solución, que tampoco aparece en la obra. Sí que hay un mago Epidauro, que aunque no aparece personalmente en la escena en ocasión alguna, su efecto sí llega tanto para consagrar el funeral de Elicio como para calmar las inquietudes de los pastores frente al infortunio de la desaparición de los tres jueces en el Sil. Quizá aquí es un buen ejemplo para la diligencia, ya que los personajes principales de *La Diana* no tienen que hacer nada (salvo Felismena), pueden tener la solución sin sus propios esfuerzos, en cambio, Acrisio tiene que ir a buscar la solución como Felismena. Son estos personajes sobrenaturales con que algunos enamorados tienen interrelación, cediéndoles la supremacía en su destino.

3. Tres personajes no pastores en función decorativa

Ahora fuera del nivel novelesco pasamos a estudiar los discursos cargados de enseñanza moralizadora (mitológica, histórica y erudita) que comparten la otra mitad del espacio textual y son pronunciados por personajes no pastores sino de otra identidad social o sobrenatural. Estos tres pasajes están curiosamente bien repartidos en las Églogas I, III, y V respectivamente y tienen en común los caracteres totalmente decorativos y nada narrativos, por consiguiente, no ayudan el avance de la narración sino dibuja más el propio ambiente de cada pasaje, revelando la erudición del autor y resaltando la importancia del mecenas. Los tres pasajes se introducen como un bloque ajeno a la narración, pero cobran suma atención de sus oyentes pastores, que a su vez se ennoblecen por tener la ocasión de serlo.

3.1 El sacerdote

El primer caso es el sacerdote que preside la ceremonia funeraria de Sileno, que tiene una función decorativa para formar el ambiente solemne. Al terminar los ritos, sólo el pastor protagonista Acrisio muestra interés de conocer los detalles decorativos del templo consagrado a Apolo, así que se da la ocasión de que el sacerdote se luzca con absoluta erudición en cuanto a los conocimientos mitológicos, ante los que el oyente Acrisio sólo puede quedarse sorprendido.

El tono de esta explicación que da el sacerdote puede estar acorde solemne con el ambiente funeral, pero la manera de explicar parece algo encerrado en sí mismo, puesto que se trata de un auténtico repertorio de mitos de Apolo, cuyas fuentes parecen principalmente sacadas de muchas obras exclusivamente tratadas sobre la mitología[4], y la justificación del hecho no es muy convincente, de ahí se ve la muestra de erudición por parte del autor.

[4] Según las informaciones que nos da el propio autor Arze Solórzeno en “Al lector”, debe conocer la *Mitología* de Natal Comite (fol. vir.) y otras obras antiguas, de las que se vale para describir el templo de Apolo.

Tampoco se debe regalar al lado la larga extensión de este pasaje cargado de alusiones míticas (casi 14 folios entre la totalidad de 46 folios de la Égloga I) que causa aún más la sensación de mayor estatismo a la obra.

3.2 La ninfa Celia

Por la misoginia que predomina en la obra no hay narradores femeninos, salvo la ninfa Celia que cuenta la historia de los Castro, pero también se trata de una reproducción de palabras del Sil. Por lo tanto, no hay perspectivas femeninas salvo la pastora fea.

En el centro de la obra (Égloga III) se sitúa la genealogía larga de la familia del mecenas de la obra Conde de Lemos, pronunciada por la ninfa Celia. Ésta, más que enamorada del noble Eusebio en el nivel novelístico, tiene el papel más significativo como presentadora de toda la familia de Castro.

Para los autores del género, la alabanza larga no es un fenómeno extraño. Sólo que en las *Tragedias de amor* la alabanza ocupa un espacio extenso en comparación proporcional con otros pasajes similares en *La Diana* y *La Galatea*. De manera que escribir una obra pastoril para nuestro autor parece una ocasión de sublimar a su mecenas al rincón idílico.

3.3 El noble Eusebio

Al final de la novela hay un fragmento extenso de la disputa del amor, cuya fuente viene de otro escritor como ocurre en *La Diana* y *La Galatea*. Nuestro autor ha copiado directamente de la novela sentimental medieval de Juan de Flores (1495), *La Historia de Grisel y Mirabella*[5]. De ahí Arce Solórzeno copia desde el principio del libro (menos la disputa entre los dos enamorados por culparse del crimen) hasta el final de la disputa, que comprende cuantitativamente la mitad de dicha obra, sin continuar la historia de la obra, que ocupa otra mitad. Este fragmento que se sitúa en la última Égloga de la obra de nuestro estudio deja vislumbrar la intención de nuestro autor de remitir unas ideas del amor a algún literato anterior, como Montemayor lo ha hecho con los *Diálogos de amor* de León Hebreo en su *Diana*. No obstante, la intención se queda en mera incrustación, ya que por un lado ni la posicón estructural que ocupa al final de la obra permite más profundización de estas ideas, con lo cual el autor sólo quería conseguir el efecto novelístico de suspense, y por otro, por la brusca ruptura de la historia ni su contenido logra una idea clara y global de la historia copiada, que por consiguiente se limita a la propia exposición de la disputa, con la que vemos las ideas de dos defensores, no del narrador-autor ni de los pasotres presentes. El mensaje moralizante de la historia, por tanto, no llega al lector, aunque se intuye el final funesto del defensor Afranio por la advertencia que hizo Eusebio a Marcelo por la actitud contra la mujer de éste. También podemos pensar que es una obra muy

[5] Más tarde se convirtió en *Historia de Aurelio y de Ysabela, hija del Rey Descocia, nuevamente truduzida en quatro lenguas, francés, italiano, español y Ynglés* (1556). Esta obra tuvo muchísimo éxito en la época.

popular de la época anterior, y los lecotres pueden haberlo conocido de alguna manera.

Función de este fragmento de disputa sobre el amor de los hombres y las mujeres en las *Tragedias de amor* sólo parcialmente es como la del *Diálogo de amor* de León Hebreo en *La Diana*. Este último estructuralmente situado en el centro de la obra sirve novelísticamente para hilvanar las historias contadas con los trabajos posteriores, ya que se trata de la filosofía que imparte Felicia de amor, que conlleva un sentido sublime sobre lo que piensan los pastores, y por tanto, sirve como guía sentimental para la conducta de los personajes y de alguna manera como el norte de los pastores con respecto al amor, aunque no sirve para solucionar los casos de amor (Rallo, 1991).

Mientras que en las *Tragedias de amor*, el fragmento de la historia de Aurelio y de Isabela surge de manera novelísticamente no muy preparada en cuanto a los efectos que puede hacer a los personajes, puesto que solamente aparece la disputa, como ejercicio que dará paso a que los pastores piensen y refexionen sobre el amor, sin llegar a decir la sentencia, que haría comparación con las ideas de los pastores, y nuestra novela termina bruscamente por intervención de un delito que se inserta en el escenario, y no da tiempo al regusto de la disputa que haga efecto. De manera que surge sólo para oponer la actitud de desamor del pastor Marcelo, poniendo ejemplo del papel del defensor de la historia, cuya muerte como consecuencia de la defensa contra las mujeres no se da a conocer en nuestra novela. No obstante, la popularidad de la historia en la época no descarta que los lectores ya sepan el resultado trágico del defensor, que elimina aún más la importancia de la intercalación del fragmento en la novela. Prueba de que, una vez más el autor deja resaltar el papel intelectual y relevante del noble Eusebio, que presume por haberla leído en cuatro lenguas, y de alguna manera, está presumiendo que el autor lee libros en otras lenguas. Así pues este fragmento resulta un mero carácter ornamental y no desempeña una verdadera función narrativa.

4. Conclusiones

En las *Tragedias de amor*, se ve la obvia intención del autor de conceder la importancia a los nobles enamorados, de ceder la voz narradora al género masculino, y de resaltar los personajes sobrenaturales que dominan los destinos de los humanos. De manera que la dinamización de los personajes de la obra es bastante pasiva, unidimencional y limitada, mientras que el gran espacio de índole ornamental que ocupan los discursos de tres personajes no pastores recarga el estatismo de la obra.

Así pues, en esta novela si el lector busca identificación con los pastores, entretenimiento con historias amorosas o filosofía de amor tal como en las primeras novelas pastoriles españolas, el resultado no sería muy fructífero, ya que en función de la significación que transmiten ambos conjuntos de distinta índole, la presencia de los tres personajes no pastores no es nada menos significativo a lo largo de toda la obra. De manera que la etiqueta del libro de los pastores parece ser un refugio de la primeriza pluma de nuestro autor, cuyos personajes en conjunto se convierten en el soporte para su transmisión del carácter moralizador más que del analítico de la filosofía de amor, hecho que evidencia el distanciamiento de nuestra obra de la gravedad que impone la trama novelística en otras obras de la narración pastoril.

Bibliografía

A) Obras literarias

Arce Solórzeno, J. (1607). *Tragedias de amor*. Madrid: Juan de la Costa.

Cervantes Saavedra, M. de (1585). *La Galatea*. Madrid: Cátedra, 1995.

Flores, J. de (1495). *La Historia de Grisel y Mirabella*. Lérida: Botel.

— (1556). *Historia de Aurelio y de Ysabela, hija del Rey Descocia, nuevamente truduzida en quatro lenguas, francés, italiano, español y Ynglés*. Amberes: Steelsio.

Montemayor, J. de (1558 ó 1559). *La Diana*. Barcelona: Crítica, 1996.

Sannazaro, J. (1504). *Arcadia*. Madrid: Cátedra, 1993.

Virgilio Marón, P. (1996). *Bucólicas*. Madrid: Cátedra.

B) Estudios

Avalle-Arce, J. B. (1974): *La novela pastoril española*. Madrid, Istmo.

Prieto, A. (1975). *Morfología de la novela*. Barcelona: Planeta.

Rallo, A. (1991), ed., Jorge de Montemayor, *La Diana*. Madrid: Cátedra.

Souviron López, B. (1997). *La mujer en la ficción arcádica: Aproximación a la novela pastoril española*. Madrid: Iberoamericana.

ANDRÉS BELLO (1781-1865): "JUICIO SOBRE LAS POESÍAS DE JOSÉ MARÍA HEREDIA". CRÍTICA LITERARIA PUBLICADA EN *BIBLIOTECA AMERICANA* Y *EL REPERTORIO AMERICANO*

Alister Ramírez Márquez
The City University of New York, BMCC

El presente estudio trata con mayor amplitud los delineamientos de la crítica literaria que Bello publicó en *Biblioteca Americana* (1823) y *Repertorio Americano* (1826-27). Es importante aclarar que para comprender esta etapa de aprendizaje, profundización y reflexión crítica de Bello, es necesario mencionar otros artículos críticos que publicó años más tarde en Chile. En verdad, durante su período en Londres su mirada crítica se afina dentro de los postulados estéticos neoclasicistas y románticos. No es sorprendente que en su vida literaria en Santiago amplíe y se dedique a temas de crítica artística y literaria, cuyos estudios ya había iniciado en la capital inglesa.

Para la elaboración de esta investigación se han estudiado textos recopilados en el tomo IX de *Obras Completas de don Andrés Bello*. De él he escogido artículos publicados en *Biblioteca Americana, Repertorio Americano*, y *El Araucano* (Santiago, 1830-1853). Fundamentalmente, "Juicio sobre las obras poéticas de Don Nicasio Alvarez de Cienfuegos", "Noticias sobre la Victoria de Junín: Canto a Bolívar", "Juicio sobre las poesías de José María Heredia, Campaña del ejército republicano al Brasil y triunfo de Ituzaingó", "Meditaciones poéticas de José Joaquín de Mora", "Poesías de José Fernández Madrid" y "La Araucana por don Alonso de Ercilla y Zuñiga".

Poesías de José María Heredia

Este ensayo fue publicado en *Repertorio Americano* en el tomo segundo de enero de 1827. En el tomo primero de octubre de 1826, Bello ya había anunciado en la sección de notas biblográficas la aparición de este libro: "producciones de un joven habanero, en las cuales, a vueltas de algunos descuidos de lenguaje, se descubre una fantasía vivaz y rica, un corazón afectuoso, y otras eminentes calidades poéticas"[1].

Bello comenta la edición de 1825, preparada y publicada en Nueva York por el mismo Heredia (1803-1839)[2]. Se refiere a la juventud del poeta cubano. Con sólo

[1] *Obras completas*, tomo IX, pág. 234.

[2] José María Heredia. Nació en Santiago de Cuba y murió en México. Poseía un íntimo convencimiento de su frustración y de su fracaso lo cual lo acercó más al Romanticismo. Véanse los estudios de Pedro Manuel González. *Historia y crítica de la literatura hispanoamericana, tomo II, del Romanticismo al Modernismo*. Barcelona: Grupo Editorial Grijalbo, 1991, págs. 129-134. Véase

ventitrés años, su pluma es precoz e inquieta: "aunque imita a menudo, hay, por lo común, bastante originalidad en sus fantasías y conceptos; y le vemos trasladar a sus versos con felicidad las impresiones de aquella naturaleza majestuosa del ecuador, tan digna de ser contemplada, estudiada y cantada"[3]. Conviene observar que Bello es conocedor de esa misma naturaleza, no sólo por las imágenes que ha plasmado estéticamente en sus "Silvas", sino, como ya se ha indicado previamente, por experiencia personal en Caracas durante sus excursiones como ayudante de Humboldt. De hecho en el *Boletín Bibliográfico* de *Repertorio Americano* de abril de 1927 (tomo tercero), Bello hizo una reseña de una traducción al español de *Viaje a las regiones equinocciales del nuevo continente hecho en 1799 hasta 1804* por A. Humboldt y A. Bonpland, redactado por A. de Humboldt, con mapas geográficos y físicos. El libro del barón alemán fue publicado en París en 1826. En verdad, Bello es uno de los pocos redactores de la revista que puede leer una obra de esta naturaleza y ofrecer juicios acertados: se queja de la mala traducción al español: "[…] y nos dolemos de que no haya emprendido esta obra algún traductor dotado de las cualidades necesarias para su empeño, que además del cabal conocimiento de los dos idiomas, requiere cierta familiaridad con el lenguaje técnico de las ciencias físicas, y nociones más que medianas de historia natural"[4]. ¿Quién más que un estudioso como Bello puede tener los conocimientos científicos generales para señalar sin arrogancia los problemas de una traducción?; y prosigue Bello:

> Por falta de estos indispensables requisitos está plagada de errores de traducción, señalándose a menudo los objetos con denominaciones bárbaras e ininteligibles. He aquí unos pocos ejemplos que nos han saltado a los ojos en menos de treinta páginas del tomo I, y aún no son todos. A las hojas pintadas llama el traductor peludas; a los cocos, cocoteros […] ; a las tunas o cactos, raquetas y cacteros […]; a la culebra de cascabel (serpent à sonnettes), serpiente de campanillas […]; a las palmas, palmeros[5].

En tal sentido, suena la voz precisa del Bello que se preocupa por escoger el vocablo correcto del idioma. Siempre está presente el pensamiento sistemático de un catalogador que reclama un lenguaje propio para denominar las especies del Nuevo Mundo.

Ahora bien: luego de mostrar su conocimiento de la naturaleza americana por experiencia propia, como lo manifiesta, por ejemplo, en la reseña del libro de Humboldt, volvamos a la crítica del poema de Heredia. En ella Bello se aparta de los embriagos que le produce la naturaleza americana, y pasa de los elogios a describir las faltas en la poesía herediana:

> La afectación de arcaísmos, la violencia de construcciones, y a veces aquella pompa hueca, pródiga de epítetos, de terminaciones peregrinas y retumbantes […]. Uno de los

también el prólogo de Arturo Uslar Pietri. *Obras Completas. Temas de crítica literaria*, tomo IX, pág. XXII.

[3] *Obras Completas*, tomo IX, pág. 235.

[4] *Repertorio Americano,* tomo III, pág. 297.

[5] Ibid.

> arcaísmos de que más se ha abusado, es la inflexión verbal fuera, amara, temiera, en el sentido del pluscuamperfecto indicativo. Bastaría para condenarle la oscuridad que puede producir, y de hecho produce no pocas veces, por los diversos oficios que la conjugación castellana tiene ya asignados a esta forma de verbo. Pero los modernos, y en especial Meléndez, ya no contentos con el uso antiguo, la ha empleado en acepciones que creemos no ha tenido jamás […]. Si esto no es una verdadera corrupción, no sabemos qué merezca ese nombre[6].

Bello no sólo capta la presencia del abuso de epítetos y errores del idioma, sino que recomienda la lectura de los clásicos de la Antigüedad y de los poetas castellanos del Siglo de Oro:

> Lope, Argensola y Rioja, entre otros, con el fin de hacer poesía en una forma más cercana al castellano: como preservativo de estos y otros vicios, mucho más disculpables en el señor Heredia que en los escritores que imita, le recomendamos el estudio (demasiado desatendido entre nosotros) de los clásicos castellanos y de los grandes modelos de la Antigüedad. Los unos castigarán su dicción, y le harán desdeñarse del oropel de voces desusadas; los otros acrisolarán su gusto, y le enseñarán a conservar, aún entre los arrebatos del estro, la templanza de imaginación, que no pierde de vista a la naturaleza, y jamás la exagera ni la violenta[7].

Es notable la presencia de la voz del crítico Bello, quien habla como un estudioso de la historia de la lengua castellana. Es preciso indicar que Bello ya había publicado en *Biblioteca* y en *Repertorio* dos estudios ortográficos fundamentales para la reforma del castellano en América. El otro Bello que aconseja los libros clásicos, es el erudito que los ha leído en el Museo Británico. No lo hace por un acto de pedantería sino por afán didáctico.

Por otra parte, Bello destaca sus poemas favoritos, que contienen temas americanos o los que "se compusieron para desahogar sentimientos producidos por escenas y ocurrencias reales"[8], de modo que transcribe para el lector los siguientes poemas de Heredia: "Versos escritos en una tempestad", "Fragmentos descriptivos de un poema mexicano"[9], "A mi padre, en sus días". Aprovecha este último poema para

---

[6] *Obras Completas*, tomo IX, pág. 243.

[7] Ibid; pág 244.

[8] Ibid; pág. 236

[9] Versión temprana de "En el teocalli de Cholula" (1820). La extensa silva sufrió varias elaboraciones entre 1820 y 1832, pero el propio autor señaló como fecha original de creación en diciembre de 1820. Los tres manuscritos que hoy trabajan los críticos son probablemente muy distintos del que escribió Heredia en México antes de cumplir diecisiete años. Véanse los estudios sobre el poema en Pedro Manuel Heredia González. *Historia y crítica de la literatura hispanoamericana, tomo II del Romanticismo al Modernismo*. Barcelona: Grupo Editorial Grijalbo, 1991, pág. 129-134. Asímismo, González afirma que la primera lección no se ha encontrado y sólo hasta 1825 Heredia incluyó esta oda en sus *Poesías* (1825). La versión que hoy se conoce es superior a la que el poeta escribió en 1820. Entre 1825 y 1832, cuando la reprodujo en la edición de Toluca, Heredia suprimió algunos versos, modificó otros y le añadió las últimas cincuenta líneas que no figuraban en el texto de 1825. Cabe anotar que Bello está trabajando sobre un texto que todavía no ha pasado tantas transformaciones (edición de 1825). Por otro lado, en una cita de Tilmann Altenberg en un estudio de

elogiar al padre del poeta, un eminente americano. Asímismo, se lamenta de que no dedique más poemas de afecto personal y dedique otros a la producción erótica: "de que tenemos ya en nuestra lengua una perniciosa superabundancia"[10]. Se recoge, pues, en estas apreciaciones de Bello una actitud estética más madura para elaborar juicios literarios. De acuerdo con Bello, el poeta sigue la escuela de Meléndez y de otros poetas castellanos del momento, pero al mismo tiempo detecta los excesos y arcaísmos, que son vicios copiados de los autores españoles contemporáneos de su tiempo: " […] con aquella madurez de juicio tan necesaria en la lectura y la imitación de los modernos […]. Desearíamos que si el señor Heredia da una nueva edición de sus obras, las purgase de estos defectos, y de ciertas voces y frases impropias, y volviese al yunque algunos de sus versos, cuya prosodia, no es eternamente exacta"[11]. En efecto, Bello no deja de criticar el estilo de Heredia debido a la influencia corruptora de los poetas modernos:

> Otra cosa en que el estilo de la poesía moderna nos parece desviarse de las leyes de un gusto severo, es el de caracterizar los objetos sensibles con epítetos sacados de la metafísica de las artes. En poesía no se debe decir que un talle es elegante, que una carne es mórbida, que una perspectiva es pintoresca, que un volcán o una catarata es sublime. Estas expresiones, verdaderos barbarismos en el idioma de las musas, pertenecen al filósofo que analiza y clasifica las impresiones producidas por la contemplación de los objetos, no el poeta, cuyo oficio es pintarlos[12].

La postura aristotélica con respecto a la tarea imitativa del poeta le viene a Bello a través de la poética del Renacimiento, el siglo XVIII y los neoclásicos que estuvo dominada por Aristóteles y Horacio. Vale la pena recordar que la primera labor de Aristóteles consiste en definir el arte de la poesía (poiesis), que es el tema central de su obra. El filósofo establece tres clases de pensamiento: conocimiento (teoría), acción (praxis) y realización (poesis). Un tipo de realización es la imitación, que según Monroe C. Beardsley: "[…] Aristóteles parece tomar sencillamente como representación de objetos o acontecimientos[13]". Una de las divisiones del arte imitativo es la poesía, imitación de la praxis a través del verso, la canción y la danza. Por consiguiente la poesía se distingue de la pintura, entre otras cosas, por el medio en que se expresan. En el caso de la primera, por el color, por ejemplo, y en la segunda por las palabras, melodía y ritmo. El drama (cómico y trágico) y la poesía serán dos de las especies de mayor interés para Aristóteles. Sin embargo, el concepto de

---

"En el teocalli de Cholula", señala el interés de Bello en la obra de Heredia, y en particular en este poema, ya que el venezolano estaba escribiendo un poema épico: "No debe sorprender que Andrés Bello, quien –como es sabido– proyectaba en aquellos años un poema de dimensiones épicas titulado "América" que nunca llegó a concretarse y del cual se han conservado algunos borradores, haya fijado su atención –en el conocido jucio crítico de 1827, de la primera edición de las poesías de Heredia-… Es obvio que la aparente afinidad entre ambos poetas es ante todo pragmática". Tilmann Altemberg. *Melancolía en la poesía de José María Heredia*. Madrid: Iberoamericana, 2001, págs. 154-155.

[10] *Obras Completas*, tomo IX, pág. 236.

[11] Ibid; pág. 236.

[12] Ibid; pág. 244.

[13] Monroe C. Beardsley, John Hospers. *Estética*. Madrid: Cátedra, 1986, pág. 26.

imitación lo interpretraron y lo criticaron los teóricos italianos renacentistas. Beardsley comenta que:

> Entre los principales puntos de desacuerdo y polémica figuran la cuestión de si la poesía puede encasillarse en géneros fijos y obedecer a normas rígidas, tales como las unidades dramáticas adoptadas de forma tan intransigente como Gilulio Cesare Scaligero en su Poética (1516), y la cuestión de si el poeta es culpable de decir mentiras o de inducir a sus lectores a la inmoralidad. En estas polémicas, la katharsis y la condena platónica de los poetas fueron tópicos fundamentales y comunes[14].

Quizás es también útil traer a colación el hecho de que el interés por la fidelidad de la representación en las bellas artes durante el Renacimiento, se basa, además, en la teoría de la evolución de la música. Beardsley afirma que: "Los teóricos de la música, empeñados en asegurar a esta un puesto entre las disciplinas humanísticas, aspiraban a una música vocal que lograse la fuerza emotiva y la eficacia ética atribuidas a la música griega. Recalcaron la importancia de hacer que la música siguiera el texto, para reforzar el sentido de la palabras[15]".

Como se deduce de esto, algunos de los aspectos mencionados anteriormente con respecto a su concepto de la poesía, que le viene por medio de los autores latinos y los del Siglo de Oro español, ponen a Bello dentro del neoclasicismo. Empero, su sensibilidad por los temas americanos, y los basados en hechos reales, indican que sus valores estéticos atisban nuevas formas de expresión. Anotemos, ante todo, que Bello ya ha leído a lord Byron, y no es casual que se asomen en sus jucios lecturas previas de la poesía romántica: "Sus cuadros llevan por lo regular, un tinte sombrío; y domina en sus sentimientos una melancolía, que de cuando en cuando raya la misantropía, y en que nos parece percibir cierto sabor al genio y estilo de Lord Byron"[16]. En necesario precisar que Heredia no imitaba a Byron, aún más, los americanos cultos no estaban tan familiarizados con las últimas tendencias de la poesía romántica inglesa. Rodríguez Monegal le da especial valor al reconocimiento que Bello hace de la influencia byroniana en Heredia porque, entre otras cosas, pone al crítico caraqueño más allá de una categoría neoclásica:

> Para advertir la originalidad del juicio de Bello basta comparar lo que él dice del poeta cubano con lo que, coetáneamente escribieron Alberto Lista […] y el colaborador anónimo de *Ocios de Españoles Emigrados* [...]. El jucio de los españoles emigrados es cauteloso y se concreta principalmente, en el elogio de la pintura de la naturaleza americana que ofrece Heredia. Bello va más hondo; no sólo ve lo que hay de nuevo en la poesía de Heredia sino que también reconoce en el ánimo del poeta cubano la influencia de Byron. Y señala con toda precisión, sus rasgos: el tinte sombrío, la melancolía casi misantrópica[17].

[14] Ibid; pág. 27.

[15] Ibid; pág. 44.

[16] *Obras Completas*, tomo IX. págs. 235-36.

[17] Emir Rodríguez Monegal, pág. 111.

No deja de sorprender la perspectiva de Bello y de cómo él logra captar elementos románticos en la poesía de Heredia, en particular el aspecto melancólico de su obra. La crítica contemporánea coincide con las apreciaciones de Bello. Tilmann Altenberg sostiene que:

> "Es sólo consecuente que los intentos de determinar el lugar histórico-literario de la obra herediana relativo al romanticismo coincide, por encima de sus discrepancias, en prestar poca atención a las características que vinculan a Heredia con la estética dieciochesca. Con la mira puesta en una noción más o menos elaborada del romanticismo, esos críticos tienden a registrar toda manifestación de un entusiasmo o una desesperación extremos, toda representación sintética de la naturaleza y de sus efectos sobre el poeta como indicio de la supuesta inclinación prerromántica de Heredia. Entre los factores que parecen corroborar esta afiliación histórico-literaria del poeta cubano, la melancolía observada en algún momento u otro por prácticamente todos los heredistas, ocupa un lugar prominente. Así, por ejemplo Vitier, para quien Heredia es "el primogénito del romanticismo hispano" (1968), reconoce en el cubano una "ardiente y exhalada sensualidad melancólica" (1958: 66); Díaz (1973) habla de un "sentimiento melancólico privativo en el carácter de Heredia" y para Bush (1996) la "poetic melancholia" es inlcuso la contribución particular de Heredia a la poesía hispanoamericana[18].

Es oportuno decir que para 1826, Bello estaba al tanto de la poesía romántica inglesa y no desconocía los escándalos de Lord Byron. Cabe recordar que Bello escribió varios ensayos y traducciones de la biografía de Byron durante su estancia en Chile, y en sus páginas no esconde su admiración casi reverencial por el poeta. Bello tradujo un texto de Eduardo Lytton sobre Lord Byron y lo publicó en el *Araucano* de Santiago (No. 531, 30 de octubre de 1840):

> Atribuimos originalidad y profundidad a la poesía de Lord Byron, porque expresaba nuestros pensamientos, así como en la vida ordinaria, o en los dircusros de los oradores, estimamos y admiramos más a los hombres que más convienen a nosotros, hermoseando y ensalzando nuestras impresiones propias, sin someterlas a examen…porque creo que los críticos futuros admitirán sin dificultad que en sus tragedias, que nunca han sido populares, se descubre un genio de un orden más eminente que en sus cuentos orientales o en los dos primeros cantos de *Childe Harold*. Lo elevado del numen poético se echa más de ver en la concepción que en la ejecución; y esto es lo que constituye la principal diferencia entre la tragedia y el melodrama[19].

Del mismo modo, Bello hizo una traducción de la vida de Lord Byron por A.F. Villemain, que también se publicó en el *Araucano* (entregas correspondientes a los días 6 y 27 de enero 3, 10 y 24 de febrero de 1843):

[18] Tilmann Altenberg, pág. 14.
[19] *Obras Completas*, tomo IX, pág. 641.

> Jorge Gordon Byron, el primer poeta inglés de nuestros tiempos, era, por su padre, de una familia cuya antigüedad remonta a la conquista de Guillermo, y que, mencionada muchas veces en la historia, enriquecida por Enrique VIII con la confiscación de un monasterio y condecorada por Carlos I con la paria, produjo en el siglo XVIII un célebre navegador, el comodoro Byron. La madre del poeta era de la raza de los Estuardos […]. De esta union nació en Londres nuestro poeta el 22 de enero de 1788 […]. La Inglaterra del siglo XIX no había producido nada original y grande, como el *René, El genio del Cristianismo, Los Mártires*; aguardaba su poeta. A esta Gloria pareció desde entonces reservado Byron. Los jueces más perspicaces admiraron en los Bardos Ingleses y los Críticos Escoceses, en medio de impresiones tan personales y tan vivas, el estro sostenido, el vigor y precisión de estilo, el uso fácil y natural de la lengua de Pope. Pero este genio no debía quedar encerrado en la cólera de amor propio herido, en una represalia literaria[20].

La idea que interesa resaltar a partir de estas traducciones es que cuando Bello se establece en Chile, él ya posee una formación literaria sólida, resultado de sus intensos estudios, lecturas y observaciones en Londres. La biografía de Byron que Bello traduce es un material que ya conoce desde Inglaterra. No en vano lo usa para comparar a Heredia con Byron. Su obra no se puede mirar como unidades independientes, sino como una totalidad que logra su mayor punto de desarrollo durante su vida en Chile. Cedomil Goic sotiene que:

> La presencia en Chile de Andrés Bello entre 1830 y 1865 fue un importante ascendiente intelectual y literario sobre las generaciones románticas. Su gestión se manifesto en parte a través de su propia obra poética y crítica, y en parte a través de su acción educadora que movió a los jóvenes poetas románticos europeos contemporáneos y particularmente de los franceses[21].

Otro aspecto que es importante tratar en la crítica de Bello sobre la poesía de Heredia, es que el polígrafo venezolano fue uno de los primeros en establecer la influencia de Nicasio Alvarez de Cienfuegos en la poesía herediana, sobre todo en los poemas cuyo tema central es la amistad. Altenberg afirma que:

> Andrés Bello y Alberto Lista figuran entre los primeros en relacionar las poesías de Heredia con Cienfuegos. En una carta a Domingo del Monte, del 1o. de enero de 1828, que contiene su conocida crítica a sus *Poesías*, el poeta y erudito español cita algunos versos de Heredia que, según él, "anuncian al discípulo de Cienfuegos, gran maestro de sentir y pensar; pero modelo muy peligroso por su osadía en el arte de expresar sus sentimientos" […]. En el siglo XX es Menéndez y Pelayo (1911) quien comenta primero la influencia del poeta salmantino en el cubano afirmando que "Cienfuegos es el principal responsable de los defectos de Heredia". Posteriormente, este juicio es consagrado definitivamente por Chacón y Calvo (1939): "muchos de los defectos de

[20] Ibid; pág. 655-56.

[21] Cedomil Goic, *O.c*, pág. 94.

> Heredia (el falso sentimentalismo, el erotismo exterior), así como algunas de sus virtudes, se explican por el influjo de los poetas salmantinos[22].

Es necesario decir que de la producción literaria del poeta cubano llama la atención su cultivo fiel de la amistad, que se expresa tanto en la masiva correspondencia a sus amigos y familiares como en las dedicatorias de sus poemas. Con frecuencia Heredia tematiza la amistad profunda que lo une a su destinatario o deja constancia general del sentimiento amistoso. En efecto, tanto Bello como Altemberg coinciden en la marcada orientación de muchas de las composiciones de Heredia hacia los modelos españoles:

> Las huellas del cultivo enfático de la amistad se hallan en muchos poetas españoles de la época, tanto en el plano poético como extrapoético. Piénsese por ejemplo en Cienfuegos ("A un amigo que dudaba de mi amistad porque había tardado en contestarle", o la epístola dedicatoria a la edición de sus poesías") y Quintana ("A Don Nicasio Cienfuegos, convidándole a gozar del campo"), así como en Blanco White y Lista[23].

De tal manera que a través de la crítica literaria, Bello se acerca a la obra de Heredia tanto desde su conocimiento y admiración profundos por la poesía de Cienfuegos, Meléndez Valdez o Quintana, como desde su familiaridad con la poesía romántica inglesa. Asimismo, la lectura de los clásicos le permiten a Bello tener un mejor entendimiento y visión histórico-literaria de la obra poética de uno de los precursores del romanticismo americano.

No cabe duda que las investigaciones de Bello, sus largas lecturas de los manuscritos medievales en el Museo Británico de Londres y su contacto directo con los hispanistas de la época, algunos refugiados en la capital inglesa, repercutieron en el pensamiento crítico del venezolano. Si se tiene en cuenta de que ya han pasado más de diez años desde su retorno de Inglaterra a Chile, notaremos que en el jucio crítico, por ejemplo de *La Araucana* de Alonso de Ercilla hay madurez intelectual y una serie de apreciaciones histórico-literarias, que obedecen a un proceso evolutivo de sus ideas.

Bibliografía

Altenberg, Tilmann. *Melancolía en la poesía de José María Heredia*. Madrid: Ediciones Iberoamericana, 2001.

Bello, A. *Biblioteca Americana*. Londres: Imprenta de don G. Marchant, 1823.

[22] Tilmann Altenberg, pág. 218.

[23] Ibid; pág. 217.

_____ *Compendio de la historia de la literatura, por don Andrés Bello redactado para la enseñanza del Instituto Nacional*. Santiago de Chile: Imprenta Chilena, 1850.

_____ *Filosofía del entendimiento* (Introducción de José Gaos). México: Fondo de Cultura Económica, 1948.

_____ *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos* (Introducción y notas de Rufino José Cuervo). París: Andrés Blot Editor, 1928.

_____ *Obras completas de don Andrés Bello*. Santiago de Chile 1881-1893: Imprenta de P.G. Ramírez 1881-1890.

_____ *Obras Completas*. Caracas: Ministerio de Educación, 1951, 24 volúmenes.
Tomo V. Estudios gramaticales. Prólogo por Angel Rosenblat, "Las ideas ortográficas de Bello". 1951.
Tomo IX. Temas de crítica literaria. Prólogo de Arturo Uslar Pietri, "Los temas del pensamiento crítico de Bello", y "Advertencia editorial", de la Comisión Editora. Caracas, 1956.
Tomo XV. Temas jurídicos y sociales. Prólogo de Rafael Caldera.

_____ *Obras completas*. Caracas: Fundación de Casa Bello 1981-1986, 26 volúmenes. 1986.

_____ *Repertorio Americano*. Londres: Librería de Bossange, Barthes I Lowell, 1826-27.

Goic, Cedomil. *Historia y crítica de la literatura. Del Romanticismo al Modernismo.* Barcelona: Editorial Crítica, 1990.

Grases, Pedro. *Andrés Bello. Obra Literaria.* Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1979.

_____ *El tiempo de Bello en Londres y otros ensayos.* Caracas: Ediciones Ministerio de Educación, 1962.

_____ *España honra a don Andrés Bello*. Caracas: Presidencia de la República, 1972.

Rodríguez Monegal, Emir. *El otro Andrés Bello*. Caracas: Monte Avila Editores, 1969.

RECORDANDO A PABLO NERUDA

Juan Hung Hui (Hsiung Chien-Cheng)
Universidad Tamkang

Resumen

En l2 de julio del año pasado se cumplen l00 años de nacimiento de Pablo Neruda, el segundo Premio Nobel de Literatura de Chile. La inmensidad de la obra del poeta lleva a celebrarlo durante todo el año en todo el mundo. Desde concursos literarios, exposiciones, encuentros de poetas y escritores, creaciones de pintores, coreógrafos y baladistas, grupos de rock, desfiles callejeros, el viaje de un tren del recuerdo a su tierra natal, hasta un máximo encuentro popular en Isla Negra, forman el programa de celebración.

La figura del vate traspasa todos los sectores sociales del país, se lo respeta, se lo admira, se lo recuerda, con cariño, y su poesía se lee con devoción.

En este trabajo se estudiará la figura del vate desde el punto de vista histórico.

I. Introducción

Jorge Luis Borges dice: “Tenemos que asumir las experiencias del pasado para poder transmitírselas a los demás”.

En el año pasado, 2004, tenemos dos eventos del significado histórico de largo alcance en el mundo hispanoamericano. Por un lado, celebramos el centenario del nacimiento de Alejo Carpentier, que se cumple en el día 26 de diciembre, uno de los más influyentes escritores de las letras hispanoamericanas, no podemos sino pensar en él como el padre fundador de la imaginación mágica en nuestra literatura latinoamericana, un aporte del Caribe al acerbo de nuestra cultura hispanoamericana. Por otro lado, en el l2 de julio se celebran también l00 años de nacimiento de Pablo Neruda, el segundo Premio Nobel de Literatura de Chile.

La inmensidad de la obra del poeta chileno lleva a celebrarlo durante todo el año en todo el mundo. Desde concursos literarios, exposiciones, encuentros de poetas y escritores, creaciones de pintores, coreógrafos y baladistas, grupos de rock, desfiles callejeros, el viaje de un tren de recuerdo a su tierra natal, hasta un máximo encuentro popular en Isla Negra, forman el programa de celebración. La figura del vate traspasa todos los sectores sociales, se lo respeta, se lo admira, se lo recuerda, con cariño, y su poesía se lee con devoción.

El secretario general de la Organización de las Naciones Unidas, Kofi Annan, caracterizó 2004 como *Annus horribilis*. Desde la perspectiva del diplomático, el calificado pareciera justo. Durante los días festivos de fin de año, es costumbre que la

gente comience a pensar en la “paz sobre la Tierra” y la “buena voluntad hacia la humanidad”.

El Papa Juan Pablo II inició el año nuevo 2005 con un llamamiento a todos los seres humanos a que “renueven su compromiso decidido a construir la paz”, a través de instrumentos como el diálogo, la justicia y la educación para el perdón.

Para “construir la paz” y salvar el mundo, Pablo Neruda en una reunión con un grupo de jóvenes les dio tres consejos: “escriban poemas de amor, poemas de amor y poemas de amor”.

Ese gran poeta que después de l00 años de su nacimiento aún ayuda a mantener viva la quimera del amor.

> Sabrás que no te amo y que te amo/puesto que de dos modos es la vida,
> /la palabra es una ala del silencio,/el fuego tiene una mitad de frío.
> /yo te amo para comenzar a amarte,/para recomenzar el infinito
> /y para no dejar de amarte nunca:/por eso no te amo todavía.

Este poema, que un día escribió Pablo Neruda, hoy como ayer secunda las declaraciones de amor furtivo.

Con “Neruda en el corazón”, Chile celebró el l2 de julio de 2004 el centenario del natalicio del fallecido Premio Nobel de Literatura Pablo Neruda.

El acto inagural se realizó en la plaza de la Constitución en Santiago de Chile y fue presidido por el presidente chileno Ricardo Lagos, quien declaró que “Neruda, en cierto modo, relató lo que es el alma más esencial de Chile y canto a esto[1]”.

Pablo Neruda fue cónsul para la emigración española en Francia luego de serlo en España (l934) y organizó en l939 el traslado de más de 2000 refugiados españoles a Chile en el barco Winnipeg. Uno de ellos fue el pintor José Balmes.

> “Nos pareció que así como Neruda hablaba de *España en corazón*, pensamos hacer este Neruda en el corazón”, dijo el pintor José Balmes para quien el vate chileno representaba un sentimiento muy especial[2].

Pablo Neruda murió a los 69 años, el 23 de septiembre de l973, doce días después del golpe militar que derribó a su amigo Salvador Allende, víctima de un cáncer, dos años después de ser galardonado como el segundo chileno Premio Nobel de Literatura.

Escritores de todo el mundo quedaron enlazados el l2 de julio pasado por el recuerdo del poeta chileno Pablo Neruda, a quien le rindieron emocionados homenajes por el centenario de su nacimiento.

---

[1] Chile celebra centenario del natalicio de Pablo Neruda, http://cnnenespanol.com/2004/americas/07/l2/neruda.aniversario.ap/index.html

[2] Ibid.

Para celebrar el cumpleaños del vate chileno Pablo Neruda, unas 300 personalidades de la cultura invitadas, encabezadas por el presidente Ricardo Lagos, viajaron, tras el acto en el palacio de gobierno, desde Santiago en el "Tren del poeta" hasta Parral (Temuco), la localidad del sur de Chile donde el l2 de julio de l904 nació Neftali Reyes Basualto, su verdadero nombre.

Dutrante el recorrido de más de tres horas y a lo largo de 315 kilometros, el escritor argentino Ernesto Sábado, el mexicano Emilio Pacheco, el poeta brasileño Thiago de Mello, el poeta nicaraguense Ernesto Cardenal, a quien el autor conoció en l980, y otros invitados escucharon los más recordados versos del vate chileno, que logró el Premio Nobel de Literatura en l971.

La lluvia y el viento que arreciaron durante la ceremonia en la Plaza de Parral no pasaron inadvertidos para el presidente Lagos, quien en su discurso recordó que ambos elementos estuvieron presentes en la obra del Premio Nobel: *Odas elementales* (l954). La lluvia estuvo presente en la obra del poeta como otras zonas que ningún poeta tocó antes, cuando cantó al mar y el viento, el limón y la cebolla, el cacto de la costa y el caldillo de congrio, en sus *Odas elementales*.

"De la lluvia es fruto la poesía de Neruda", indicó el presidente chileno, junto con valor su aporte a las letras hispanoamericanas y su legado sobre la convivencia ética en las naciones de América Latina[3].

El mandatario chileno también recomendó a todos los gobernantes a que, como la poesía de Pablo Neruda basada en el realismo y la ficción, no se aparten nunca "del realismo de los hechos pero gobiernen con el idealismo de los sueños[4]".

"Vamos a recordar siempre la poesía de Neruda […] y su vida como un ejemplo para los jóvenes de hoy", terminó el presidente.

En la pequeña estación ferroviaria de Parral, un grupo de estudiantes escucharon al presidente y luego lanzaron al viento el nombre del poeta: "¡Neruda… Neruda… el pueblo te saluda!".

Al mismo tiempo, tres millones de escolares a lo largo de todo Chile estaban leyendo al unísono la poesía de Neruda[5].

El homenaje a Pablo Neruda, tan apasionado por la poesía como por las mujeres y los viajes, se extendió a todo el mundo, con especial atención en los países que recorrió[6].

---

[3] Chile homenaje a Neruda, hhp://www.laopinio.com/latinoamerica/?rkey=000407121812151226059

[4] *El mundo se inclina ante Neruda*, http://www.miami.com/mld/elnuevo/news/world/americas/9138889.htm?emplate=contentModules/printstory.jsp

[5] *Escolares leerán a Pablo Neruda en su centenario*, http://teletrece.canall3.cl/Noticias/Chile/177085.html

[6] Los países que recorrió Pablo Neruda son, por orden cronológico, Birmania (l927), Ceylán (l928), India (l929), Indonesia (l930), Singapur (l931), Argentina (l933), España (l934), Francia (l936), México (l940), Guatemala (l941), Cuba (l942), Estados Unidos (l943), Panamá (l943), Colombia (l943), Perú (l943), Brasil (l945), La Unión Soviética (l949), Checoslovaquia (l950), Italia (l951), Alemania (l951), República Popular de Mongolia (l951), China (l951), Uruguay (l955), Polonia l960), Bulgaria (l960), Rumanía (l960), Inglaterra (l965), Hungría (l965), Yugoslavia (l965), Finlandia (l965).

Las obras de Pablo Neruda tienen traduciones al inglés, francés, alemán, italiano, portugués, ruso,

El gobierno chileno, por medio de sus 65 misiones diplomáticas en el exterior, condecoró con la Medalla de Honor Presidencial Centenario Pablo Neruda a un centenar de personalidades de todo el mundo.

Creemos que es justo el homenaje que se le está rindiendo en todas partes con motivo del centenario del natalicio de Pablo Neruda.

En la víspera de celebrarse el centenario del nacimiento del poeta chileno que goza de gran popularidad, en julio de 2003, el autor ha visitado "La Chascona" en Santiago de Chile, una de las tres casas donde había vivido Pablo Neruda. Las casas del poeta eran unas creaciones tan originales, tan excéntricas, tan representativas de su personalidad, como su propia poesía.

A manera de homenaje, quisieramos testimoniar la validez del poeta popularizante con las versiones de Gabriela Mistral, Mario Vargas Llosa y Carlos Fuentes[7].

II. Perfil de Pablo Neruda (l904-l973)

En Parral, Temuco, Chile, nació Ricardo Neftalí Eliecer Reyes Basoalto, el l2 de julio de l904. Su madre falleció a los dos meses de haber nacido el niño. La influencia formadora la recibió de su madrastra, Trinidad Candia Marverde. El padre fue conductor de trenes y hombre de empresas comerciales y agrícolas poco frutuosas. La infancia y juventud del poeta transcurren en Temuco, en el sur lluvioso del país.

A los trece años comienza a escribir y publicar en los periódicos de la región. Conoce a Gabriela Mistral, directora del Liceo de Temuco. En l920 usa primera vez el seudónimo Pablo Neruda, que legalizó luego en l947. En l921 abandonó la provincia para estudiar en la Universidad de Chile, en Santiago. Ese año gana el concurso literario de la fiesta de primavera con *La canción de la fiesta*, su primera publicación.

En los años siguientes publica sus primeros libros que le traen rápidamente la fama:

Crespusculario (1923), Veinte poemas de amor y una canción desesperada (l924) y Tentativa del hombre infinito (l926). Estos libros significan, por una parte, la asunción de diversos aspectos de la poesía modernista y principalmente mundonovista, con resonancias de López Velarde, Gabriela Mistral, Pedro Prado, sometidos a transformación ironizante, y, por otra, la franca asunción de las formas de la poesía nueva a través de Huidobro y de la lectura directa de los poetas franceses de vanguardia. En l926, publica *Anillos,* libro de prosa poética, y en un retiro en el sur austral de Chiloé escribe el relato *El habitante y su esperanza*. Son años de descontento y crisis juvenil. Desde el punto de vista de su poesía corresponde a una etapa de asilmilación y formación en la que pueden reconocerse los primeros indicios de su poética ulterior en un proceso de gradual individualización y consciente

chino, idisch, hebrero, coreano, vietnamita, japonés, árabe, turco, ucraniano, uzbeco, eslovaco, georgiano y armenio, etc.

[7] Carlos Fuentes, uno de los "abuelos" de las nuevas generaciones literarias latinoamericanas, constituye, junto a Gabriel García Márquez y Mario Vargas Llosa, el núcleo del Boom latinoamericano.

orientación creadora.

A los 23 años Pablo Neruda abandona sus estudios universitarios e inicia una carrera consular por el Asia suroriental –Rangún (1927-1928), Colombo (1928-1930), Batavia (1930-1932)–, que se cierra con su regreso a Chile en abril de 1932. El poeta ha trabajado consciente y pacientemente en la construcción de una visión y de un lenguaje poético y propio. Una parte considerable de los poemas de *Residencia en la tierra* se escriben durante esta estancia. Su correspondencia con el intelectual argentino Hector Candi ilumina la concepción poética, la producción y la vida del poeta de 1927 a 1932.

Luego, en 1933, sirve un cargo consular en Argentina. Conoce a Federico García Lorca en Buenos Aires. En 1933, publica la primera parte de *Residencia en la tierra*. En 1934, viaja para hacerse cargo de un consulado en Barcelona y poco después en Madrid. Edita la revista *Caballo verde para la poesía.*

A fines de 1936 pasó a Francia. En 1937, participa en el Segundo Congreso de Intelectuales para la Defensa de la Cultura, de Valencia. Desde París, en 1939, designado cónsul encargado de la inmigración española por el gobierno chileno, ayuda a los refugiados de la Guerra Civil española y a los que salen al exilio hacia América. En 1937, se publica *España en el corazón.* Con este libro se cierra la etapa residenciaria, que ha definido la voz del poeta con rasgos inconfundibles, le ha valido la consagración y el reconocimiento en la poesía de la lengua y, a la vez, le muestra reorientado hacia el compromiso social que marcará el nuevo rumbo de su poesía.

De regreso de América comienza a escribir el *Canto general.* En 1940, es cónsul en la Ciudad de México. Viaja por el continente americano y las islas del Caribe. En 1943, visita Machu Picchu. Dos años más tarde, escribe *Alturas de Machu Picchu* en Isla Negra.

En 1945, recibe el Premio Nacional de Literatura. Ese año ingresa en el Partido Cominista Chieno. Su actitud política comienza con su elección a senador por las provincias de Tarapacá y Autofagasta, por el período 1945-1948. Una nueva etapa de determinación política y social y una nueva forma de su poesía, alejada de la dicción de la visión residenciaria, se inicia en estos años. Dirige la revista *Aurora de Chile.* En 1948, es perseguido políticamente por el gobierno de González Videla. Consigue salir clandestinamente al exilio a México. Allí publica *Canto general* (1950). Realiza extensos viajes por Europa Oriental. El propósito consciente de conducir su poesía hacia formas más simples de expresión y animadas por un espíritu constructivo, marca una nueva etapa, que va acompañada de una imaginería más libre y fresca que la de su poesía anterior. La nueva etapa de su obra va a comenzar con la publicación anónima de *Versos del capitán* (1952). Mientras *Las uvas y el viento* (1954) prolonga una parte militante de su obra sin mayor trascendencia. En cambio la modalidad renovadora y de brillante metaforismo y novedosa disposición se consolida con el primero de sus volúmenes de *Odas elementales* (1954), al que siguen *Nuevas odas elementales (1956), Tercer libro de las odas (1957)* y *Navegaciones y regresos (1959),* cuarto libro de las odas que cierra el ciclo.

En 1955, publica *Viajes.* En un diálogo textual con la antipoesía escribe con humor su *Extravagario* (1958), libro que confirma su versatilidad durante este periodo. En un nuevo giro temáticamente relacionado con *Los versos del capitán*, publica *Cien sonetos de amor* (1959). Como celebración de la revolución cubana de Fidel Castro

escribe *Canción de gesta* (1960).

Los años siguientes muestran al poeta en una retrospección memorialística que modifica el autobiografismo y autorreferencialidad del hombre poético de su obra. Esta nueva etapa comprende *Cantos ceremoniales* (1961), *Plenos poderes* (1962), *Sumairio* (1963). En 1964, traduce *Romeo y Julieta* de Shakespeare. Recibe un doctorado Honoris Causa por la Universidad de Oxford. En 1967, se estrena la que será su única pieza dramática, *Fulgor y muerte de Joaquín Murrieta.* Mientras su poema inicial se desprende del último poema de *Memorial de Isla Negra*. Luego publica *Las manos del día* (1968), *Aun* (1969), *Fin de mundo* (1969), libros de adivinación de la muerte y de decepción del ensueño de un mundo que el poeta no llegará a ver. Nuevos libros orientan los años finales del poeta, *La copa de sangre*, *Poemas en prosa* (1969), *La espada encendida* (1970), versión nerudiana de un nuevo génesis después de las devastaciones que terminaron con la humanidad. En 1971, es designado embajador en Francia por el gobierno de Salvador Allende. Poco después recibe el Premio Nobel de Literatura de 1971. En Francia concluye *La rosa separada* (1972), en que canta a la Isla de Pascua, y *Geografia infructuosa* (1972). En una vena secundaria y nada lograda escribe *Incitación al nixonicidio y alabanza de la revolución chilena* (1973), libro en el que Neruda intenta castigar poéticamente las tentativas desestabilizadoras de la situación chilena por el gobierno de Nixon. A finales de 1972, regresa a Chile, después de dos años de servicio en el exterior.

La salud del poeta se ha resentido, sin embargo, permanence activo escribiendo ocho diversos volúmenes de poesía y sus memorias personales. Dos generaciones después de cumplida la vigencia de su generación, el poeta muestra una productividad sin igual. No sólo es incomparable la cantidad sino la variedad de temas que cumulativamente van destruyendo la idea de las etapas sucesivas y diferenciadas y construyendo la imagen de una poesía enciclopética de amplia universalidad, variedad de tono, lenguaje y especie poéticos.

Después del golpe militar su salud se agrava. Muere a causa de un cáncer el 23 de septiembre de 1973. Meses después comienzan a publicarse sus libros póstumos, *El mar y las campanas* (1973) y *Elegía* (1974), en la línea de decepciones y desconsuelos de *Fin del mundo*, *2000* (1974), en la familia de libros de carácter cíclico o argumental como *La rosa separada*, *La espada encendida, Jardín de invierno* (1974), libro de meditaciones y adivinación de la muerte; *El corazón amarillo* (1974) está escrito en la vena de *Extravagario* con irónica antipoesía; en *Libro de las preguntas* (1974) la poesía alcanza la invención, el juego verbal y la imaginería eufórica de *Arte de pájaros*, *Las piedras del cielo*. El último libro de su obra poética es *Defectos escogidos* (1974), libro de tono humorístico y satírico. El poeta había anticipado en vida los títulos de sus últimos libros y entre ellos *El libro de los Guzmanes,* en el que renovaba su amor a España. También de publicación póstuma fueron sus memorias *Confieso que he vivido* (1974)[8].

[8] Cedomi Goic, *Historia y crítica de la literatura hispanoamericana*, Tomo lll(Epoca contemporanea), pp.125-131, Editorial Crítica, Barcelona, 1988.

III. Las obras más destacadas y originales del poeta y el ambiente

El ambiente personal y familiar, su inserción en la naturaleza del sur de Chile, las relaciones fundamentales con las instituciones del lugar y la época, el Licero de Hombre de Temuco, ante todo, además de sus primeros encuentros con Gabriela Mistral, sus años en Asia, su amistad con Federico García Lorca y el impacto que tuvo en su vida y su obra la Guerra Civil Española, han ido perfilándose en los magníficos textos de *Confieso que he vivido*, *Cartas de amor de Pablo Neruda* y en el *Neruda* de Velodia Teitelboim.

Los recuerdos de infancia siempre han tenido un gran importancia en la poesía de Neruda. "Mi poesía pertenece, íntimamente, sigue perteneciendo, a pesar de mis viajes por el mundo, a esa zona que, subjetivamente y físicamente, impregnó la primera edad de mi poesía y mi formación de adolescente", confesó Pablo Neruda en la BBC Mundo, el ll de junio de l965, a los pocos días de haber recibido el grado de Doctor Honoris Causa de la Universidad de Oxford[9].

En esa misma época, el poeta, aparte de estos contactos con la naturaleza, también fueron sus primeras lecturas, su primera época apasionada de lecturas, y también sus primeros contactos con algunas personalidades de la literatura chilena. Por ejemplo, Gabriela Mistral, quien obtuvo el Premio Nobel de Literatura en l945, llegó a Temuco en esa época, después, como directora del Liceo de Niñas.

Pablo Neruda tenía l4 o l5 años cunado conoció a Gabriela. La influencia de Gabriela sobre la primera época de la formación literaria de Neruda es enorme. El poeta confesó: "Gabriela tenía una mirada universal […], y un espacio vital en su lectura y en su capacidad intelectual que, verdaderamente, fue una enseñanza y una lección para mí" y "Me abrió las puertas de una gran literatua que hasta ese momento era desconocida para mí poque yo me nutría de Julio Verme y de Salgari, que eran naturalmente mis lecturas infantiles que subsistían en mi primera adolescencia[10]". Por eso, cuando llegó a Santiago de Chile por primera vez en l921 para estudiar en la Universidad de Chile, Neruda ya tenía un conocimiento bastante general de lo más interesante de la literatura universal.

l. *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*

El libro *Veinte poemas de amor y una canción desesperada* –los versos más populares, publicado en l924– es un libro que "está todo impregnado de la naturaleza que yo amaba y, naturalmente, este libro fue también el producto de una pequeña tragedia literaria para mí", reafirmó el vate chileno. Y siguió manifestando: *Veinte poemas de amor* teóricamente, hablando estrictamente de su forma estética, nace precisamente del rechazo de una forma más ampulosa de expresión para buscar, dentro de mí mismo, una forma más apropiada y más ceñida a mi pensamiento". "En esto, no rehusé siquiera, cuando cambié y comencé a escribir mi libro *Veinte poemas*

[9] *De nuestros archivos: Neruda, l965*, http://news.bbc.co.uk/hi/Spanish/specials/2004/cien_añnos_de_neruda/newsid_3866000/388866487.stm

[10] Idem.

de amor y una canción desesperada, no rehusé ninguno de lo que parecían lugares comunes, y algunas veces recurrí, deliberadamente, a las rimas más pobres de nuestro idioma", así hablaba y defendía la simpleza de su libro más popular Pablo Neruda en una de las muchas entrevistas que concedió al Servicio Latinoamericano de BBC[11].

Millones de personas en todo el mundo saben de memoria algún trozo de ese libro, que ha sido traducido a decenas de idiomas.

La historia cuenta que Pablo Neruda no dedicó estos poemas a ninguna mujer en particular. Eran abstracciones del sentimiento amoroso.

Segun Velodia Teitelboim, un gran amigo y biógrafo de Neruda, es *Veinte poemas,* libro capital del amor, el más afortunado, el más vendido, el más recitado, el más saqueado por los enamorados para sus menesteres privados y sus empeños de seducción. Desempeña con frecuencia un papel que agradaba a Neruda[12].

Al parecer, el tiempo no es capaz de matar los *Veinte poemas.* Han cumplido 80 años, desde su aparición. Debemos celebrar al eterno muchacho y este libro que alquien comparó con *El cantar de los cantares* del Rey Salomón, que tiene más de dos mil años. Como dijo Perogrullo, el amor se ha sentido y se ha cantado desde los tiempos de Adán y Eva, que tendrán siempre joven el corazón.

2. *Residencia en la tierra*

Después de la época de *Veinte poemas de amor y una cancion desesperada*, que fue publicado en l924, Pablo Neruda fue nombrado cónsul en Rangún cuando tenía poco más de 20 años, y comenzó una época completamente distinta de su vida en el Oriente[13]. Antes de dejar Chile, su libro *Crepusculario* (l923) le había hecho cabeza de su generación.

Pablo Neruda recordó: "Birmania fue un país bastante difícil y no era exactamente la puerta de Oriente para mí, puesto que si yo pudiera encontrar un país más misterioso y más secreto entre todos los países orientales, sería tal vez éste, que había sido el sitio de una gran revolución religiosa, y el país más budista del Extremo Oriente, con sus grandes monumentos, con su gente impenetrable, con sus antiguos guerreros. Todo esto fue para mí un país extraordinariamente exótico y muy difícil de comprender. Agréguese a esto mi desconocimiento de los idiomas de esa región, junto con un clima nuevo, una soledad sobrecogedora para mi vida, y encontrará Vd. Una situación muy difícil para un joven[14]". Así lo es. Pero, de allí nace entonces ese período más sombrío de su literatura, de su poesía, que está reflejado en los volúmenes de *Residencia en la tierra.*

Según Gabriela Mistral, Pablo Neruda vivió entre la India Holandesa y Ceilán y el

[11] *Los versos más populares*, http://news.bbc.co.uk/spanish/misc/newsid_3126000/3126842.stm

[12] Velodia Teitelboim, *Algo sobre Neruda y el amor*, Fundación Pablo Neruda, "Cuadernos", No.20-21, Verano l995, pp. 5-ll.

[13] No había muchas formalidades en esos tiempos para tales nombramientos. Como el propio Pablo Neruda confesó: "fue más bien mi curiosidad del mundo y mi deseo de salir andando por otras tierras lo que me llevó a aceptar esa designación...o a buscarla". Véase: *De nuestros archivos, l965*. http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/specials/2004/cien_años_de_neruda/newsid_3866000/3866487.stm

[14] Idem.

Océano Índico que es una zona muy especial de los Trópicos, tomó cinco años de su juventud, trabajando su sensibilidad como lo hubiesen hecho veinte años. Posiblemente las influencias mayores caídas sobre su temperamento sean esas tierras oceánicas y supercaídas y la literatura inglesa, que él conoce y traduce con capacidad de prócer.

Residencia en la tierra dará todo gusto a los estudios presentándoles una ligazón de documentos donde seguir, anillo por anillo, el desarrollo del formidable poeta. Con una lealtad a sí mismo y de entrega entera a los extraños, él ofrece en un orden escrupuloso, desde los poemas amorfos e iniciales de su segunda manera hasta la pulpa madura de los temas de la madera, el vino y el apio. Se llega por jalones lentos hasta las tres piezas ancladamente magistrales del trío de materias. Recompensa cumplida: los poemas mencionados valen no sólo por una obra individual, podrían también cumplir por la poesía entera de un pueblo joven. Un espíritu de la más subida originalidad hace su camino buscando eso que llamamos "la expresión" y el logro de una lengua poética personal. Rehusa las próximas, es decir, las nacionales: Pablo Neruda de esta obra no tiene relación alguna con la lírica chilena. Rehusa también la mayor parte de los comercios extranjeros; algunos contactos con Blake, Whitman, Milosz, parecen coincidencias temperamentales", indicó Mistral en l936[15].

Sobre la cuestión del mestizaje, Mistral opinó: "Porque el mestizaje, que tiene varios aspectos de tragedia pura, tal vez sólo en las artes entraña una ventaja y da una seguridad de enriquecimiento. La riqueza que forma el aluvión emotivo y linguístico de Neruda, la confluencia de un sarcasmo un poco brutal con una gravedad casi religiosa, y muchas cosas más, si las miramos como la consecuencia evidente de su trama de sangre española e indígena. En cualquier poeta el Oriente hubiese echado su garra, pero el Oriente ayuda sólo a medias y más desorienta que favorece al occidental. La arcilla indígena de Neruda se puso a hervir el primer contacto con el Asia. *Residencia en la tierra* cuenta tácitamente este profundo encuentro[16]".

Para uno de los más destacados creadores contemporáneos de las letras hispanoamericanas, el peruano Mario Vargas Llosa, quien también fue amigo de Neruda, el libro de *Residencia en la tierra* es uno de los libros más importantes que se hayan escrito en la poesía de lengua española en el siglo XX[17].

En opinión del poeta chileno Gonzalo Rojas, a quien hace apenas un año el rey Juan Carlos de España calificó de "prototipo del poeta buscador" que "quiera descifrar el significado del mundo", mientras le entregaba el Premio Cervantes 2003, también ha sido merecedor del Premio Nacional de Literatura de Chile, el Reina Sofía de Poesía Iberoamericana y el Octavio Paz de Poesía y Ensayo, el gran libro de Neruda antes del año l935, sin duda, es *Residencia en la tierra*[18].

Cuando Neruda estaba viviendo en Birmanía leía mucho a Marcet Proust,

---

[15] Gabriel Mistral, l936, *Recado sobre Pablo Neruda,* http://www.uchile.cl/neruda/criticagabrielmistral.htm

[16] Ibid..

[17] *Vargas Llosa : recordando a Neruda,* http://news.bbc.co.uk/spanish/misc/newsid_3855000/3855011.stm (2 de julio de 2004)

[18] *Gonzalo Rojas:"prefiero al Neruda sombrio",* http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/specials/2004/cien_años_de*neruda/newsid*_3868000/3868897.stm (l0 de julio de 2004)

Creemos que el uso del gerundio y las frases largas en *Residencia en tierra* son como de un lector de Proust.

3. *España en el corazón*

En mayo de l934, Pablo Neruda viaja a Barcelona, donde ha sido nombrado cónsul. En diciembre da una conferencia y recital poético en la Universidad de Madrid, presentado por Federico García Lorca. En febrero de l935 se traslada como cónsul a Madrid. El l8 de julio de l936, comienza la Guerra Civil española y, poco tiempo después, matan a Federico García Lorca. En medio de la Guerra Civil española, Neruda inicia sus poemas de *España en el corazón.* Es destituido de su cargo consular. Viaja a Valencia y luego a París. En el frente de la Batalla de Barcelona (l939), en plena Guerra Civil, se edita *España en el corazón.*

La ida a España en l934, cambia por completo el problema de la soledad de Neruda y se encuentra Neruda con una generación entera de escritores jóvenes y llenos de entusiasmo por la vida y por la poesía. Estos escritores jóvenes son Federico García Lorca, Miguel Hernández, Miguel Altolaguirre, Albertí, Machado, César Vallejo, Vicente Aleixandre, entre otros. Estos años fueron, de hecho, de revelación extraordinaria para Pablo Neruda.

Es obvio que esta gran poesía y esta gran generación de l927 que le acogieron a Neruda fraternamente estuvo ligado al desarrollo político. Es el comienzo de la República española. Parecía que todo iba a florecer y estaba floreciendo.

El impacto era fuerte. Neruda dijo: "Yo encontré, al llegar, una fraternidad en la poesía que nunca había visto, hasta ese momento." Y "Nunca he visto España de aquella época anterior a la Guerra".

"Todos ellos brillaban por su gran inteligencia, su exigencia intelectual, pero también por su acendrado y único patriotismo, su deseo de crear en la tierra española un centro espiritual digno de las grandes tradiciones de España", continúa Neruda, "En este sentido, para mí, la Guerra española, sin hablar de sus implicaciones políticas, fue una gran tragedia, puesto que arrasó con todo lo que yo veía que se estaba formado: el teatro en España, que encabezado por Federico (García Lorca, gran amigo suyo de cada uno de aquellos días), iba a tener una carrera deslumbrante, la poesía, que fue truncada al morir Machado, Federico, Miguel Hernández, es decir, tres expresiones de diferentes etapas de la más grande poesía después del Siglo de Oro[19].

De hecho, no cabe duda de que la Guerra de España tuvo una consecuencia extraordinaria en la poesía de Pablo Neruda. *España en el corazón*, es un vuelco completo de su poesía. Es decir, todo el tono de su poesía anterior comienza a abrirse cada vez más y a mirar hacia otros sentimientos, otros continentes incluso. Es decir, comienza este adentramiento en América y la época del *Canto general***.**

Sin duda, la Guerra Civil española tuvo una enorme influencia sobre el poeta chileno. "No sólo hablo del sentido político, sino que me hizo comprender la verdadera dimensión del patriotismo, es decir, el deber del poeta de transformarse en

[19] *De nuestros archivos: Neruda, l965,* http://news.bbc.co.uk/spanish/specials/2004/cien_años_de_neruda/newsid_3866000/3866487.stm(9 de Julio de 2004)

la expresión posible de una nación, de una comunidad" y "en ese sentido, me hizo abarcar no sólo la naturaleza o la vida, o los hechos y la historia, la geografía y el canto de mi propio país, sino mirar hacia la profundidad del tiempo y hacia las dimensiones de nuestro continente, considerándolo casi como una sola nación", reafirma Pablo Neruda[20]. Y en este sentido, podrían estar significado sus propósitos en el prólogo del primero de los cantos del *Canto general*.

4. *Canto general*

Canto general es considerado por muchos críticos, y por el propio Neruda, como su obra más completa y poética. También es la más política y ha inspirado a varios artistas de distintas disciplinas.

Pablo Neruda da un discurso el 6 de enero de l948 en el Senado de Chile con el título de *Yo acuso.* La Corte Suprema aprueba el 3 de febrero el desafuero de Neruda como senador de la República. Y los Tribunales de Justicia el 5 del mismo mes ordenan su detención. Desde esa fecha el poeta permanece oculto en Chile, escribiendo el *Canto general* y participando en la política de oposición.

Según Saúl Yurkievich, el *Canto general* de Neruda se caracteriza por dos poéticas coexistentes. Es decir, por dos conformaciones verbales diferentes, quizás antagónicas, provienen de dos distintas visiones del mundo que condicionan dos percepciones y dos expresiones disímiles. Son como polos opuestos de atracción, dos extremos entre los cuales rota y se traslada el mundo poético del poeta[21].

Para Yurkievich, Neruda es un poeta visionario, es decir, movido por una voluntad de representación, de figuraciones, por un afán icónico, afán de transmitir imágenes. La poesía no constituye para él un objeto y objetivo autónomos, una entidad autosuficiente, autorreferente, sino un medio para comunicar mensajes que nos remiten a instancias no textuales. Neruda no es un formalista, nunca se detiene demasiado en lo verbal intrínseco. Siempre apunta a realidades, es decir, evidencias subjetivas u objetivas, personales, naturales, sociales, de las cuales su palabra no es signo, sino que significa en funcion de su proximidad o fidelidad con respecto a lo significado.

El mensaje de Pablo Neruda informa no sólo sobre el mundo, también sobre el acto de percibirlo y sobre el instrumento de percepción. La poesía de Neruda se quiere "realista" y "personal". La poeía de Neruda también se quiere "estética". Realidad, percepción y expresión cambian de una poética a otra. La una presenta un mudo permanente y natural a través de una visión mística, primitiva, arcaizante y mediante un lenguaje metafórico, oscuro, oracular; la otra presenta un mudo histórico, social y progresivo, a través de una visión no personal, que se quiere objetiva, y mediante un lenguaje claro y unívoco.

Para Yurkievich, existe en el *Canto general* un sustracto poético basamental, correspondiente a la personalidad profunda del poeta. Desde los poemas iniciales hasta *Residencia en la tierra,* la poética místico-metafórica se prolonga en el *Canto*

[20] Ibid.

[21] Saúl Yurkievich, l973, *Mito e historia: dos generadores del Canto General*, Revista Iberoamericana, 82-83, pp. l98-203.

general y continúa subyacente, a lo largo de la obra nerudiana.

El otro generador es el de la poética militante-testimonial, regida por una voluntad política, ideological, pedagógica que lo mueve a emprender una crónica de América para exaltar sus grandezas y condenar sus lacras, reseñar su historia como enfrentamiento permanente entre opresores y liberales, reivindicar, iluminar y coligar a los oprimidos, incitarlos a la definitiva conquista de su independencia, vaticinar el provenir.

Las dos poéticas priman alternativamente en uno u otro canto, o dentro de cada canto, en uno u otro poema. A veces alternan en un mismo poema. Otras veces, las menos, se produce amalgama, el intento de conciliar ensoñación cosmogónica con el realismo historicista. "Una y otra poética se explicitan en múltiples paisajes del *Canto general*, en los que la poesía se vuelve sobre sí misma. Pablo Neruda poetiza sobre el acto de poetizar. A través de este metalenguaje (lenguaje autorreflexivo), se nota bien la disyunción del *Canto* en dos estéticas", concluye Yurkievich.

5. *Fin de mundo*

En agosto de l969, la Universidad Católica de Chile lo declara a Pabblo Neruda Doctor Scientiae et Honeris Causa. En septiembre, el Senado de la República de Chile lo condecora con la Medalla de Pata que se otorga a los hijos ilustres de Chile. Y es designado precandidato a la presidencia de la República por el Partido Comunista Chileno el 3 del mismo septiembre.

Pablo Neruda escribió *Fin de mundo* (l969), *La espada encendida* y *2000* hacia el fin de su vida. Estos tres libros ilustran el "Un apocalipsis sin Dios" del crítico español Amada Alonso (l940) sobre *Residencia en la tierra.*

Como ya sugiere el título, en *Fin de mundo* la postura crítica traza un patrón apocalíplico. Según Herán Loya, autor de *Pablo Neruda l968-l973, en Pablo Neruda (l981)*, el poeta hasta tuvo en mente titularlo *Juicio Final*. Según Eurico Mario Santí, autor de *Neruda: la modalidad apocalíptica (l980),* acaso el mejor índice de este patrón no sea sino *La puerta,* el primer poema, cuyo símbolo titular alude a aquellos pasajes del Apocalipsis bíblico en que aparece el Hijo del Hombre.

En el poema este símbolo indica el espacio privilegiado del hablante: "Yo estoy en la puerta partiendo y recibiendo a los que llegan". Y un poco después agrega: "Por eso en la puerta espero / a los que llegan a ese fin de fiesta: / a este fin de mundo". De hecho, el contexto general recuerda las palabras de Cristo en Apocalipsis 3:20: "He aquí, yo estoy en la puerta y llamo: si alguno oyere mi voz y abriere la puerta, entraré a él, y cenaré con él, y el conmigo". El mismo tono mesiánico, por cierto, aparece en los últimos versos del poema: "Entro con ellos pase lo que pase / Me voy con los que paten y regresan". Aunque no idéntica, la remiscencia sí es sospechosa en el contexto de un libro que desde el título se anuncia como apocalíptico. Y esta sospecha se acrecienta aún más si tomamos en cuenta las otras once estrofas que contienen una larga meditación sobre las guerras y desastres que han ocurrido a todo lo largo del siglo XX[22].

[22] Enrico Mario Santí, *Neruda: La modalidad apocalíptica,* en Edomil Goic, *Historia y crítica de la literatura hispanoamericana*, Tomo 3, Editorial Crítica, Barcelona, l988, p.169.

Pablo Neruda lo describe como un "siglo permanente" que, no obstante, está a punto de desaparecer con la llegada del nuevo milenio. Si su conclusion traerá o no una "revolución idolatrada" o "la definitiva mentira patriarcal", sigue siendo una incógnita.

La imaginación apocalíptica de Pablo Neruda indentifica de muy cerca el fin del siglo XX y el comienzo de un nuevo milenio con la inminencia de un holocausto nuclear, y hay muchos pasajes en *Fin de mundo* que reflejan esta aguda conciencia escatológica.

Hacia el final, cuando el hablante invoca los sombríos años del siglo XX, parece incluir una nota optimista en cuanto a la preservación del planeta, pero pronto descubrimos que el futuro augurado no es ningún milenio redentor, sino todo lo contrario. La supervivencia del hombre nada tiene que ver con la del planeta que está condenado a una inminente destrucción. El *Fin de mundo* no es fin del hombre, cuyo futuro depara una serie de migraciones interplanetarias. Pronunciadas como acto después del holocausto final, las últimas palabras no podrían reconfortar a ningún sobreviviente[23]:

> cansados de ir y volver
> encontramos la alegría
> en el planeta más amargo
> Tierra, te beso y me despido.

Siendo un comunista cien por cien, "la modalidad apocalíptica" de Pablo Neruda nos sorprende. Tal vez sea una idiosincrasia del poeta.

IV. Poeta político

Las letras no fueron la única pasión de Pablo Neruda. La política también le interesó inmensamente.

Neruda fue militante del partido comunista diplomático, senador y precandidato a la presidencia de Chile (l969).

La Guerra Civil española (l936-l939) y la relación que mantuvo con poetas de esa nacionalidad, como Federico García Lorca y Miguel Hernández, tuvieron gran influencia en su vida y en su obra, como él mismo lo había confesado en el párrafo anterior: "La Guerra de España tuvo una consecuencia extraordinaria en mi poesía. No sólo hablo del sentido político, sino que me hizo comprender la verdadera dimensión del patriotismo, es decir, del deber del poeta de transformarse en la expresión posible de una nación, de una comunidad". En l937, Neruda regresó de España a Chile convertido en un comunista, pero no ingresó al Partido Comunista oficialmente sino en el año l945.

Otro episodio que marcó la vida de Pablo Neruda fueron los años que pasó

[23] Ibid., p. l72.

clandestino, debido a la persecusión ejercida durante el gobierno de Gabriel González Videla sobre los miembros del Partido Comunista chileno, y el poeta en particular(l948). Estuvo escondido en distintos puntos de Chile y luego cruzó a caballo a la cordillera de Los Andes hasta Argentina. De ahí se trasladó a varios países.

Neruda aprovechó muy bien el tiempo haciendo lo que sabía hacer, que era escribir poesía. "Porque el tenía pendiente el proyecto de escribir, el *Canto general,* un poema de gran extensión en el cual quería abordar la prehistoria de América Latina, la llegada de los españoles, la conquista, la independencia y por supuesto dedicar largos capítulos de este fresco histórico a Chile", dijo José Miguel Varas, autor del libro *Neruda clandestino*[24].

SegúnVaras, la carrera política tenía bastante importancia para Pablo Neruda. El compromiso que él asumió considerándolo fundamentalmente un compromiso con el pueblo chileno era muy serio, muy profundo y se expresaba no sólo en su actitud civil, sino también en su poesía.

En este contexto, en l942, Pablo Neruda escribe el poema *Canto a Stalingrado* y en l943, *Nuevo canto de amor a Stalingrado*. En l951 viaja a Pekin donde hace entrega del Premio Internacional de la Paz a Mme. Sun Yat-sen en nombre del Consejo Mundial de la Paz. En l953, Neruda recibe el Premio Stalin de la Paz.

Neruda asiste al Primer Congreso Mundial de Partidarios de la Paz que tuvo lugar en el teatro Olimpia de París el 25 de abril de l949, donde se abrazó con Pablo Picasso. Este también fue comunista hasta su muerte ocurrida, como la Neruda, en l973.

Según Aída Figueroa, autora del libro *A la mesa con Neruda*, amiga cercana de él y miembro del Directorio de la Fundación Pablo Neruda, Pablo Neruda nunca fue un teórico del marxismo, ni menos del leninismo. Neruda básicamente fue un antifascista, un demócrata y un pacifista. Estos fueron los valores reales de Pablo Neruda[25]. Entonces nos preguntamos el porqué de su ingreso en el partido comunista.

En opinión de Figueroa, Pablo Neruda no hubiera sido miembro de un partido comunista de Chile si no hubiera tenido su historia de estudiante anarquista, de vivencia imperialista, de posición social modesta, de hambre y lucha para subsistir en los años 40 y 50 del siglo pasado. Es decir, no era cuestión filosófica, era cuestión histórica, vivencial y de su militancia. Neruda en eso fue consecuente hasta lo último.

Mario Vargas Llosa, quien conoció a Pablo Neruda a comienzo de los años 60 en París, no compartía las posiciones políticas de Neruda. A veces las diferencias políticas eran muy grandes. Las posiciones políticas de Vargas Llosa tampoco las compartía Pablo Neruda, pues aquél no era comunista. Y, sin embargo, Varga Llosa dice: "Eso nunca fue un obstáculo para nuestra amistad y siempre fue conmigo de una gran generosidad, y de un gran cariño, o sea, era una persona, en lo privado, my tolerante(…) era un hombre muy cariñoso, divertido, y muy afectuoso con los escritores jóvenes, con los poetas jóvenes. El fue siempre un hombre generoso, alentó

[24] *Comunista y clandestino*, http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/misc/newsid_3127000/3127252.stm(21 de septiembre de 2003)

[25] Aida Figueroa, *Pablo fue un gran ejemplo*, http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/specials/2004/cien_anos_de_neruda/newsid_3868000/3868781.stm

y ayudó a las vocaciones jóvenes"[26]. Esto es uno de los valores del poeta.

La Academia Sueca anunció el 21 de octubre de l971 que el Premio Nobel de Literatura l971 recaía en un "autor controvertido" que "para algunos es discutible, para no decir cuestionable", Pablo Neruda. El poeta era el embajador de Chile en Francia cuando llegó la noticia.

El debate al respecto se había mantenido durante casi 40 años, lo cual era una buena señal de que era imposible ignorar su contribución. De esa época, uno de los temas que causa, por supuesto, mayor controversia es el estalinismo en Pablo Neruda.

Como las cosas y personas anteriormentre mencionadas, en l942, Neruda hizo el poema *Canto a Stalingrado*, en l943, el *Nuevo canto a Stalingrado* y en l953 le dedicó un poema a Stalinn cuando murió, aun sabía de los errores y de los crímenes y de los excesos cometidos por Stalin.

?Qué explicación tiene esto? Figueroa lo defiende de esta manera: "(…) Cuando él hace las loas al generalísimo Stalin, él está haciendo un acto bélico, está haciendo un acto de militancia"[27]. En nuestro parecer, es otra idiosincrasia de Neruda. Son muy propios de él la insistencia y el sostenimiento.

V. Conclusión

Chile ha celebrado en el año pasado (2004) el centenario del natalicio de Pablo Neruda.

Según Mario Vargas Llosa, uno de los más destacados creadores contemporaneos de las letras hispanoamericanas, la poesía de Pablo Neruda es una de las que han tenido mayor influencia en toda la cultura latinoamericana y la lengua española, y de alguna forma, su obra marca a la novela hispanoamericana. Por una parte, es una gran poesía, sin ninguna duda, y por otra, tuvo la virtud de llegar a un público muy grande.

Y Carlos Fuentes cree que una gran influencia sobre el Boom fueron Neruda y Vallejo, los grandes poetas de la América Latina, porque mantuvieron vivo el lengua. Y "Nos dieron un gran lenguaje sobre el cual operar", agrega Fuentes[28].

Sin duda, Pablo Neruda es uno de los más grandes poetas que ha alcanzado una audiencia mayor. Y probablemente sea el poeta de la lengua más leída en nuestra época.

Neruda era un poeta para todos los gustos. Es decir, hay muchos Neruda, que su obra es como un océano, y en la que todos, incluso hasta los lectores más elementales y primitivos, encuentran un atractivo. En este sentido, el parecido entre la poesía de Pablo Neruda y la de Víctor Hugo es enorme, en especial su poesía social y combativa.

---

[26] *Vargas Llosa: recordando a Neruda*, http://new.bbc.co.uk/hi/spanish/misc/newsid_3855000/3855011.stm

[27] *De nuestro archivo: Neruda, Nobel l971*, http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/specials/2004/cien_años_de_neruda/newssid_3868000/3868667.stm.

[28] *Fuentes, política y literatura*, http://news.bbc..co.uk/hi/spanish/misc/newsid_3707000/3707448 (l de octubre de 2004)

Y, probablemente, en lengua española Neruda sea el equivalente de lo que fue la lengua francesa Víctor Hugo.

Al mismo tiempo, eran poetas que no se contentaron con ser poetas, que desbordaron lo puramente literario y se convertieron en activistas políticas, en unas figuras que tuvieron una influencia social, cívica y política, sobre su sociedad, sobre su tiempo. Pablo Neruda no sólo es un poeta popularizante sino también un poeta político con carácter propio de América Latina.

De la grandeza del poeta, Antonio Skármeta, escritor chileno, dice que Pablo Neruda es un personaje inevitable en la historia de Chile y sobre todo en el mundo intelectual. Cuando vivía casi todos los escritores que comenzaban querrían buscar algún consejo fraternal o un pequeño elogio de él.

De la influencia cultural, Elicura Chihuailaf, uno de los poetas bilíngues más importantes de Chile, manifiesta que Pablo Neruda, como Gabriela Mistral, son dos magnificos puentes que se tendieron de modo bastante visionario entre dos culturas tan distintas aún, como la mapuche y la chilena. Y si revisamos la obra de Neruda, encontramos aspectos decidores de su vinculación a la cultura mapuche.

Según Gabriel Mistral, Neruda significa un hombre nuevo en la América, una sensibilidad con la cual abre todo capítulo emocional americano. Su alta categoría arranca de su rotunda diferenciación. La originalidad del léxico y la expresividad contumaz de Pablo Neruda es una marca de idiosincrasia chilena genuina.

Pablo Neruda está combinando sus labores diplomáticas con la poesía. Treinta años después de muerto, el poeta popularizante sigue siendo un personaje central en la literatura chilena y mundial.

LA REALIDAD POÉTICA EN *PRESAGIOS* DE PEDRO SALINAS

Ana Wu
Universidad Tamkang

1. Introducción

Pedro Salinas, poeta, profesor y crítico toda su vida, perteneció al famoso grupo literario, conocido como Generación del 27, del que formaron parte otros grandes poetas como Lorca, Alberti, Cernuda, Guillén, Aleixandre. A diferencia de los poetas que componen con mucha espontaneidad, Salinas es poeta especialmente culto. Sus versos, sus formas, sus conceptos poéticos vienen como predeterminados por largas lecturas, por una cultura poética y general. *Presagios*, el primer libro de Salinas publicado en 1923, bajo la ordenación de Juan Ramón Jiménez según el planteamiento de temas, anticipa la poética de las obras posteriores del poeta. En estas composiciones tempranas se rastrea la vinculación en temas, forma y sensibilidad en relación con los poetas de la generación anterior. Además de la presencia de Bécquer por la sencillez antirretórica, extraordinaria sensibilidad y sutileza, también se nota la influencia de Juan Ramón Jiménez y Antonio Machado. La expresión, en muchos casos, se arraiga en la lírica tradicional: la personificación de las ideas abstractas, el juego de palabras y conceptos. Marcel Batallion ve en la poesía temprana de Salinas poesía anacreóntica moderna por el tratamiento de ciertos temas. Hace referencia del juego de conceptos que se entronca formalmente en una tradición conceptista de Góngora y de Quevedo[1]. El estilo del poeta, en esta primera época, además del empleo frecuente de metáfora, típico de los poetas de la generación del 27, se mantiene en un plano escueto. La sencillez métrica se nota con la preferencia de verso corto, con renuncia casi siempre a la rima. El tono coloquial, a menudo confidencial, hace más fluida la comunicación. Cabe destacar el empleo de los pronombres, los sutiles juegos conceptuales que, resultan comprensibles, por venir expresados en un lenguaje sencillo que dota toda expresión carente de retórica, adquiriendo una autenticidad singular[2].

2. La aventura hacia lo absoluto

Las expresiones poéticas de Salinas no intentan sustituir el mundo externo por interno ni procura la descripción precisa del mundo interno. A través de las palabras el

[1] Marcel Batallion, "Pedro Salinas", *Hispania*, XXXV, 1952. p134

[2] "el apretado léxico que prevalece a través de la obra.,el lenguaje desnudo sin mucha ornamentación; los adjetivos pospuestos en la mayoría de los casos; el tono conversacional y la invocación de determinados objetos para encerrar una actitud contemplativa" Jorge Guillén, Prólogo de *Poesías Completas de Pedro Salinas*, vi.

poeta busca ese mundo desconocido que se esconde por debajo de la apariencia sensible de las cosas. La poesía para él es un modo de conocimiento de realidades profundas, una forma profunda de acceso a la realidad, a su esencia. De manera que las cosas exteriores las convierte en abstracciones haciéndolas perder su identidad. La naturaleza se traduce a lo sumo en reflejos, en matices. Nunca se revela en su presencia plena. Este "conceptismo interior" suyo, según Leo Spitzer, reside en la andadura de su pensamiento, a su modo de visión, de manera que se establece una relación entre la realidad y el protagonista. Es decir, la relación entre las cosas y la persona que las contempla. Una agudeza y arte de ingenio que se manifiestan en paradojas observaciones insólitas, sutiles juegos de ideas, condensación de conceptos, etc[3].

Su lengua poética , a simple vista, es sencilla, sólo en apariencia, ya que está vinculada con la interpretación humana sobre el mundo en un ámbito singular. No nos extraña que Federico García Lorca llamaba "prosías" a los poemas de Salinas. Decía el poeta que "la poesía es una aventura hacia lo absoluto, se recorre más o menos camino, se llega más o menos cerca; eso es todo." La búsqueda de lo real hasta conseguir un perfecto retrato es algo que Pedro Salinas ha consumado a lo largo de toda su obra. Dos conceptos básicos rigen su mundo poético: en el tiempo, la inminencia; en el espacio, la búsca de una realidad oculta tras lo aparente, de una realidad metafísica. A causa, en parte, de su platonismo fundamental, su poesía revela desde el primer momento un dualismo básico entre el mundo interior y el exterior. De ahí, concluye su composición *Presagios*: «Y lo de fuera, sí, sé generoso afuera./ Mas lo de dentro —dulce secreto eterno— adentro» (PC 99)

3. El mundo poético en *Presagios*

Los críticos, al interpretar las obras de Salinas, muy a menudo hacen referencia de lo que define el poeta en su obra *Reality and the poet in Spanish poetry* con respecto a su concepo de la realidad poética[4]. La realidad, bajo la contemplación de Salinas resulta compleja y variable. Para presentarla sólo se puede escoger unos detalles concretos, pues sin la habilidad cognoscitiva todo va a ser confuso. El poeta, mientras mira a su alrededor, aspira que la realidad le lleve a "la claridad de lo incognosible mediante los vocablos desconocidos"[5]. Valora la realidad exterior para crear la realidad interior, a veces a manera idealista y otras veces negativa. Las cosas exteriores las convierte en abstracciones y hacer las perder su identidad. La naturaleza se traduce a lo sumo en reflejos, en matices. Nunca se revela en su presencia plena.

Desde los inicios de su carrera poética, Salinas recalca la importancia de la idea que él denomina pura, que sugiere un arquetipo platónico que sólo puede ser anticipado con la imaginación en este mundo imperfecto. Su actitud de contemplar la

[3] Leo Spitzer, "El conceptismo interior de Pedro Salinas", *Lingüística e historia literaria*, Madrid, Gredos 1955.

[4] Pedro Salins, *Reality and the poet in Spanish Poetry*, p.5. Hace referencia de "all poetry…operates on one reality for the sake of creating another. The poet absorbs reality but in absorbing it reacts against it, and just as air is, breathes out after undergoing a chemical change in the lungs, reality is also returned to the world, by a poetic operation."

[5] Julian Palley, *La luz no usada: la poesía de Pedro Salinas*. Mexico: Studium, 1966, p. 56.

realidad no es la de un filósofo sino la de un intelectual que trata de explorar lo que es debajo de ese mundo de sentidos. En el tratamiento de la realidad supone que un individuo mira a su alrededor y expone su visión sobre el mundo exterior. Al leer los poemas suyos, el lector reflexionará sobre el verdadero sentido de la realidad. Unos críticos consideran que el punto de vista sobre la realidad del poeta reside en el conflicto entre el cuerpo y el alma.[6] Otros, como Julian Palley, ve en el mundo poético de Salinas una dialéctica entre el amor y la nada. Y la penetración en un trasmundo es siempre jovial a pesar de la visión hacia el mundo es negativo (Palley, 56).

Según la clasificación de Luis Cernuda, de acuerdo con el tono del texto en *Presagios*, se destacan tres tipos de poemas. El primer tipo de poemas pertenece a los de tono prosaico y realista; el segundo se dota de cierta riqueza expresiva, parecida gongorina; el tercer grupo de poemas son los de tono intelectual e ingenioso. Y es éste último cuyo tono viene perdurando en los libros ulteriores del poeta[7].

Los cinco versos introductorios junto con el poema 1 marca el punto de partida de la aventura poética hacia lo absoluto. "Forjé un eslabón un día,/otro día forjé otro/y otro. /de pronto se me juntaron/-era la cadena-todos." La cadena de la vida consiste en el contacto momentáneo con el mundo material. Y la poesía se une idealmente con esos momentos en un conjunto creativo[8]. El mundo de los materiales es fugaz, pasajero, y encierra una cualidad inasidera para el poeta. Los más recurrentes elementos de ese mundo inaccesible y fugitivo, en sus versos tempranos son: el agua, el mar, la noche, el libro, la lágrima y la arena. También se rastrean otros elementos del mismo índole: El fuego artificial, que designa lo transitorio; las murallas castellanas, que aparecen como testigos de una realidad pasada. La felicidad y su ausencia para el poeta son sombras una de la otra.

3.1 La realidad inasible

En *Presagios* el emisor monológico constituye un recurso expresivo en repetidas oacsiones para exponer su actitud ante la realidad. El emisor se dirige a "tu". Como señala muy explícito Spitzer, toda la poesía de Salinas son versos del *tú*, pero también, y sobre todo, del *yo*, pues es el yo poético vierte su mensaje lírico. Es la unión del idealismo y de relativismo poéticos, visión subjetiva de las cosas en mí, en el sujeto pensante. Ese *tú* en un *tú* real, de carne y hueso, de cuerpo y alma; pero su realidad física nos escapa, porque queda abstraída en la pura señal del pronombre. En el poema 20 busca el yo poético ese mundo desconocido que forma parte del objeto de toda poesía del poeta.

> Estos dulces vocablos con que me estás hablando
> no lo entiendo, paisaje,

[6] Carlos Feal Deibe, *La poesía de Pedro Salinas*. Madrid, Gredos, 1965, p.17.

[7] Luis Cernuda, *Estudios sobre poesía española contemporánea*, p.159.

[8] John Crispin, *Pedro Salinas*, New York, Twayne 1974, p.41.¨The chain of life is made up of each momentary contact with the material world. And poetry ideally joins these moments in a creative whole."

no son los míos.
Te diriges a mí con arboledas
suavísimas, con una ría, mansa y clara
y con trinos de ave.
.....

Personifica Salinas la felicidad, como suele ocuurir en la poesía tradicional clásica, en el poema 5, que al mismo tiempo viene a ser el exponente típico del conceptismo interiror del poeta. El poeta califica la felicidad como alma sin cuerpo, y la ve como un objeto que no se puede poseer más que su nombre. Se rastrean los rasgos estilísticos de la primera época: lenguaje desnudo, imagen sencilla y el juego de palabras.

Posesión de tu nombre,
sola que tú permites,
felicidad, alma sin cuerpo.
Dentro de mí te llevo
porque digo tu nombre,
felicidad, dentro del pecho.
"Ven": y tú llegas quedo;
"Vete": y rápida huyes.
Tu presencia y tu ausencia
sombras son una de otra,
sombras me dan y quitan.
(y mis brazos abiertos!)
pero tu cuerpo nunca,
pero tus labios nunca,
felicidad, alma sin cuerpo,
sombra pura.

El río humanizado, representa otra vez lo inasible en el poema 43, es un mozo que recchaza el amor de una moza. La presencia del agua fugitivo, frecuente en los poemas de Salinas, despliega en un tono cancioneril:

El río va a su negocio corre que te corrarás.
De cuando en cuando, en la orilla
hay una moza que sale
(Gelves es la moza humilde,
Sevilla la de linaje)
a ofrecerle el corazón.
Si el río quiere pararse.
Pero
el río va a su negocio
y no se casa con nadie."

El agua, sustancia imprescindible de la vida y el símbolo de la vida, constituye una imagen importante en *Presagios*. En el poema 2, el poeta se dirige de forma

explícita al agua, el agua nocturna, un enigma en la noche, bajo la metáfora de "serpiente indecisa" tiene su "silbo menor y rumbo ignorado". El poeta le pregunta al agua para que revele su secreto pero éste no responde, o mejor dicho, la respuesta no es lo que se espera: "beso te doy pero no claridades". Si lo vemos desde la perspectiva del mundo de los sentidos, nos quedamos en la vaguedad, pues dice el agua: "yo he sido hecha/para la sed de los labios que nunca preguntan". Según Concha Zardoya, el agua nocturna "encierra una realidad *per se*, que no se razona, que se intuye tan sólo sacia y basta":

> Aqua en la noche, serpiente indecisa,
> silbo menor y rumbo ignorado;
> qué día nieve, qué día mar? Dime
> Qué día nube, eco de ti y cauce seco?
> Dime. –
> --No le diré: entre tus labios me tienes,
> beso te doy pero no claridades.
> Que compasiones nocturnas te basten
> y lo demás a las sombras
> déjaselo, porque yo he sido hecha
> para la sed de los labios que nunca preguntan.

Lágrima, que es de agua, en el poema 45 tiene la función del emisor, en segunda persona singular, junto con alegría y libro, son los tres elementos que Salinas percibe como las formas del mundo que pasan, cambian y huye:" Y hasta el calendario cuenta/ que por las tardes te llevas a otro—a qué otro?—lo que/ me dabas por la mañana." Hay una voluntad de la posesión eternal: "Agua que nunca huye/soles que no se ponen/libros que traicionan":

> Lágrima,
> no te quiero, eres de agua.
> Como el río al mar,
> la fuente a la sed,
> la charca a la nube,
> tarde o temprano te marchas.
> Alegría,
> Alegría cálida y aurea,
> no te quiero, eres del sol.
> Y hasta el calendario cuenta
> que por las tardes te llevas
> a otro—a qué otro?—lo que
> me dabas por la mañana.
> Libro,
> no te quiero.
> De papel cárcel frustrada,
> ya sabes que se te irá el prisionero.
> Agua que nunca huye,
> Soles que no se ponen,
> libros que no traicionan:
> Quietud, tiniebla inmóvil, tu, silencio.

Y lo de fuera, si, sé generoso, afuera.
Mas lo de dentro—dulce secreto eterno—adentro.

Por otra parte, igual que el agua, lo visionario inasible se simboliza con el espejo en el poema 38. El espejo que refleja el mundo exterior al mismo tiempo, proyecta el mundo interior del poeta. La expresión del poema tiene reminiscencia de un poema de Machado ¨La calle en sombra, ocultan los altos caserones el sol/que muere, hay ecos de luz en los balcones."[9]. Mientras en Machado la ambivalencia del mundo poética es patente, en este poema 38 la intuición de Salinas le lleva a reflexionar lo que es la esencia de realidad en la vida y llega una conclusión negativa. El yo poético espera "que la vida se muera lentamente en el espejo".

El último poema de *Presagios* resume lo que significa la realidad para Salinas. Ese "tú"apunta a la realidad metafísca. Aunque "no te veo"-dice el yo poético-,pero la seguridad de tu presencia física me basta, pero existe un futuro que está amenazado por la ausencia de la amada. La separación que vendrá impuesta por la muerte. El poeta establece un juego casi metafísico entre tiempo presente/tiempo futuro, entre presencia/ausencia de la amada, entre confianza (en el presente) /desconfianza ante el futuro. Según Batallion, es un antítesis del carpe diem[10].

No te veo. Bien sé
que estás aquí, detrás
de una frágil pared
de ladrillos y cal, bien al alcance
de mi voz, si llamara.
Pero no llamaré mañana,
cuando al no verte ya,
me imagines que sigues
aquí cerca, a mi lado,
y que basta hoy la voz
que ayer no quise dar.
Mañana.....cuando estés
allá detrás de una
frágil pared de vientos,
de cielos y de años.

3.2 Yo lírico reflexivo ante la apariencia sensible

Un rasgo esencial de esta etapa temprana de Pedro salinas es el yo lírico reflexivo o exclamativo que exterioriza estados anímicos. Busca el poeta ese mundo desconocido que se esconde por debajo de la apariencia sensible de las cosas. Debajo del nombre siempre existe un sentido más profundo. Es el desintegración del signo, el gran problema de la literatura moderna[11].

[9] *Poesía completas*, XV. Colección Austral, Espasa-Calpe, p.34.

[10] Marcel Batallion, "Pedro Salinas", New York; *Hispania*, XXXV, 1952, p. 134.

[11] R. Barthes, "El efecto de realidad", *Lo verosímil*, Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1970, pp

La postulación de *Posibilidades creacionistas* de Gerrardo Diego en 1919; pone de manifiesto de que en el arte los componentes de ingenuidad e infantilismo en su aspecto primitiva consiste en saber ver el mundo como por primera vez. Este sentido lúdico como parte integral de la personalidad humana se detecta en un poema de Salinas. Dentro de su propio ámbito el poeta, a manera de un juego conceptual, entroncado con el Creacionismo, nos revela un aspecto de us *modus operandi* poético. indica en el poema 4, que el lenguaje comunica una verdad sujetiva, difiere a la verdad usual. De ahí elabora el concepto con el término Dada (dadá): sinónimo de lo confuso y lo controvertido. Así que el mundo es una bola confusa; el padre es igual que el tren o la montaña, la niña entiende así el mundo al pronunciar su "Tatá dadá":

La niña llama a su padre "Tatá, dadá".
La niña llama a su madre "Tatá, dadá".
Al ver las sopas
la niña dijo
"Tatá, dadá".
Igual al ir en el tren,
cuando vio la verde montaña
y el fino mar.
"Todo lo confunde" dijo
su madre. Y era verdad.
Porque cuando yo la oía
decir "Tatá', dadá",
veía la bola del mundo
rodar, rodar,
el mundo todo una bola
y en ella papá, mamá,
el mar, las montañas, todo
hecho una bola confusa;
el mundo "Tatá, dadá".

La evocación del poeta al aire del mar fluye como el viento en la tierra seca descrita en el poemas 42. Hay una connotación con el mundo de los mitos: "Alientos de mar/y ansias de periplo, quilla, proa, estela/ Circe y vellocino".El vellocino se vincula con los amores y encantamientos de Medea, símbolo de la conquista de lo imposible.

El poeta entreteje el tiempo pasado y y el tiempo presente mientras contempla las murallas en el poema 28, evocando el pasado bélico de Castilla. La intención es recordar el paso de tiempo en el mundo de los materiales. Mientras se contempla una parte del paisaje sigue una frase interrogativa "Y los enemigos?" En los estribillos se trasluce el tópico tradicional de "ubi sunt" apuntando lo efímero de la vida humana. Por consiguiente, aspira el poeta que le lleve el paisaje "a la claridad de lo incognoscibe,..../por vocablos desconocidos".

Murallas intactas derrochan enhiestas
Vigilias de piedra
Enfrente de campos desiertos.

95-112.

(Y los enemigos?)
De las atalayas, se ven los caminos que acarrean lentos
Ganados humildes.
(Y los enemigos?)
Puerta inexpugnable
de tránsito sirve
a recuas monótonas
-vino, aceite, trigo--
(Y los enemigos?)

La imagen de la luna en el poema 6 cuyo procedimiento lúdico recuerda el Creacionismo. Los padres de la niña se mantienen indiferentes al ver la luna, y la niña vierte su nostalgia romántica a la luna que se presenta en los cromos alemanes. Y así, cuando la luna humanizada entra en la casa se queda ignorada a causa de la existencia de la lámpara. Sólo las flores que están en la mesa sienten la toma de posesión de la luna cuando todo el mundo se va del cuarto, apagando la luz.

El poema 44, con una extensión breve de ocho versos, se pinta un cuadro impresionista para dar hincapié del papel del agua en nuestra existencia. Traza el poeta una escena en que una moribunda, en una habitación, pronuncia la palabra postrera "agua". La tensión y angustia se producen mediante trazar una escena patética relacionada con el concepto de agua. No es todo un ambiente doloroso, al mismo instante late la vitalidad debido a la penetración del rayo del sol y del sonido de agua en el arroyo. Ese aire de vitalidad contrasta con la enferma quien ya no lo puede conseguir. De ahí Salinas expresa lo imposible asir de la vida humana en una manera fácil de aprehender.

Estaban todos alrededor de la cama.
La palabra postrera de la enferma fue: "agua"
se sintieron saltos cantarines de arroyo
entre aguijas y al fondo cruzaron velas blancas
y el sol que entró en la alcoba
se deshizo en los sietes colores.
Y la muerte.
La palabra final de la enferma fue: "agua".

El agua, descrita por el poeta como la novia del chopo en el poema 35, aparece como una mujer enamorada que se enfada, se inquieta con su novio. El tratamiento del paisaje castellano aquí se difiere mucho a el de Antonio Machado. No hay fusión entre el mundo exterior y el interior. Salinas mira al mundo exterior con los ojos entornados a manera de un romántico. Se trata de una contemplación gozosa ante un paisaje de Castilla: "el agua que esta en la alberca/ y el verde chopo son novios/ y se miran todo el día el uno al otro". Y al mismo tiempo el poeta imagina que "el alma del chopo tiembla/dentro del alma del agua." Las realidades de externo llegan a trasfundirse y las almas de las cosas se buscan y se aman.

La imagen del mar, una predilecta de Salinas; constituye un motivo recurrente en

Presagios[12]. El mar, en el poema 33, tiene doble sentido: el mar de verdad y el mar en sentido literal, como adjetivo que significa abundancia. El nombre de Manuela Plá encierra también una dualidad:el de una mujer vieja y el de un barco. El contraste sobresale cuando el poeta dice que "mientras que la viuda del armador adormece por el mar manso del rezo, y el barco va adelante sobre los mares de verdad, juvenil, fuerte y petulante".

"Manuela Pla" se llama el barco.
Manuela Pla será sin duda el nombre
de la viuda del armador.
Vive en un puerto meditérraneo,
con un santo temor de Dios
Y con un santo amor a la renta
del cuarto por cinco interior.
Doña Manuela reza el rosario
todas las noches y se duerme
junto a un lorito centenario
que allá un día trajo de América
un barco de su propiedadd.
Y mientras la armadora está
navegando por el mar manso
del rezo, donde se adormece,
sobre los mares de verdad,
juvenil, fuerte y petulante.
Va adelante el *Manuela Pla*.

4 Conclusión

Ingenio y belleza vienen como dos singulares cualidades que se perciben en los versos de Pedro Salinas. "Estimo en la poesía sobre todo la autenticidad, luego la belleza después el ingenio" ahí están los tres elementos básicos de su obra. El sentimiento y la inteligencia (o el ingenio) se fusionan de manera extraorindaria. El ingenio le permite ahondar en los sentimientos, en lo vivido, para descubrir lo que hay más allá de las anécdotas concretas, es decir, para acercarse a "lo absoluto". *Presagios*, el punto de partida de su trayectoria poética en que Salinas presiente su reino interior frente al mundo de afuera, confuso, lleno de problemas. La vida es una incitación tentadora rodeada de posibles peligros para la intimidad. En este primer libro suyo Salinas presenta unas pinceladas del contacto suyo con el mundo de los materiales para revelar su realidad interior. Su arte es el "conceptismo interior", una especie de "agudeza y arte de ingenio." que se manifiesta en paradojas, observaciones insólitas, sútiles juegos de ideas, condensación de conceptos, etc. Son recursos estilísticos para hacer que el lenguaje se pliegue a esa empresa suya de ahondamiento en la realidad.

[12] La estancia en el Levante, donde se origina la familia de su mujer, Margarita Bonati, segura le ofrece variadas oportunidades para contemplar el mar quieto y luminoso. Esa realidad externa nutrió, sin duda, el mundo poético de Salinas.

Bibliografía

Batallión, Marcel, (1952). "Pedro Salinas", *Hispania*, XXXV, pp. 130-142.

Cernuda, Luis, (1957). *Estudios sobre poesis espñola contemporánea*, Madrid, Guadarrama.

Crispin, John. (1974). *Pedro Salinas*, Twayne Publishers, New York.

Debicki, Andrew P, (1968). *Estudios sobre poesía española contemporánea*, Madrid, Gredos.

Del Río, Ángel, (1966). *Estudios sobre literatura contemporánea española,* Madrid Gredos.

Feal Deibe, Carlos, (1971). *La poesía de Pedro Salinas*, Madrid, Gredos.

Guillén, Jorge, (1961).en Prólogo de *Poesías Completas de Pedro Salinas*, Barcelona, Barral.

Palley, Julian, (1971). *La Voz no usada: La poesía de Pedro Salinas.* Mexico, Studium.

R. Barthes, (1970). "El efecto de realidad", *Lo verosímil*, Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo,.pp. 95-112.

Salinas, Pedro, (1940). *Reality and the poet in Spanish Poetry*, The Johns-Hopkins Press.

Stixrude, David L, (1975). *The Early Poetry of Pedro Salinas*, Madrid, Castalia.

Zardoya, Concha, (1961). *Poesía española contemporánea*, Madrid, Guadarrama.

Zuleta, Emilia de, (1971). *Cincos poetas españolas*, Madrid, Gredos.

PASCUAL DUARTE DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA PSICOLOGÍA DEL CRIMEN

Dong-Sup, JUNG
Universidad Nacional de Chonbuk
dsjung@chonbuk.ac.kr

Resumen

En esta investigación se hace necesario enfocar al personaje principal de *La familia de Pascual Duarte* como criminal más que dentro de otras tipologías para comprenderlo, ya que la obra se desarrolla a lo largo de su memoria sobre los crímenes que cometió. Por consiguiente, hemos analizado los (pseudo)crímenes del personaje desde el punto de vista de la psicología del crimen y resulta que los instintos criminales que haya tenido Pascual Duarte han sido incitados por su ambiente para producir el resultado extremo, es decir, los crímenes.

Palabras clave: literatura española contemporánea, Camilo José Cela, *La familia de Pascual Duarte*

1. Prólogo

La familia de Pascual Duarte de Camilo José Cela, la novela más representativa del tremendismo, tiene la misma forma que *La vida de Lazarrillo de Tormes*. Es decir, como el pícaro Lázaro, el protagonista Pascual Duarte adopta la forma de una confesión en la que declara hablar de lo que pueda recordar de su vida, a través de la carta a don Joaquín Barrera López (amigo de don Jesús González de la Riva a quien ha matado). Pues en este caso lo que se cuenta con la memoria de Pascual Duarte es principalmente lo criminal y lo tremendo. Por eso el destinatario, don Joaquín Barrera López ordena que el paquete de papeles "sea dado a las llamas sin leerlo y sin demora alguna" en su testamento ológrafo. Y lo justifica escribiendo que esto ha de hacerse "por disolvente y contrario a las buenas costumbres". Así que nuestra obra describe el pasado de Pascual Duarte como criminal en forma de retrospección. Entonces parece que es más necesario enfocar al protagonista como criminal que dentro de otras tipologías para comprender a Pascual.

Nuestro estudio intenta analizar a Pascual Duarte desde el punto de vista de la psicología del crimen. Después de definir la psicología como el estudio sobre la persona, Clive R. Hollin describe la psicología del crimen como lo siguiente:

> Therefore criminological psychology, as I have used the term, refers to that branch of

> psychology concerned with the study of criminal behaviour and the functioning of various agencies charged with managing this behaviour. (Hollin, 1989: 2-20)

Así podemos entender que básicamente la psicología del crimen es una ciencia para entender a los criminales. Y alumbrar a Pascual Duarte desde el punto de vista de la psicología del crimen quiere decir analizarlo como criminal. Pero investigar al protagonista desde esta perspectiva sería una intención muy amplia y ambigua. Por consiguiente, confirmamos que nuestro estudio tiene el propósito de analizar los crímenes -incluso los pseudocrímenes- y sus motivos aprovechando la psicología de crimen. Es decir, analizar los crímenes cometidos por el protagonista de la novela y aclarar su estado psicológico para llegar al entendimiento de un ser humano llamado Pascual Duarte. Según Goethe, no hay ningún crimen en que no se pueda encontrar su tendencia dentro de sí mismo. Creemos que podemos comprender los crímenes de Pascual a través de la psicología y su tendencia como criminal.

2. Los (pseudo)crímenes de Pascual Duarte

El criterio de una acción como crimen depende de la sociedad. Es decir, una misma acción puede ser crimen en una sociedad y no serlo en otra[1]. El crimen y la infamia se definen según la sociedad donde se comete. El crimen es básicamente un concepto simple: excluyendo los conceptos moral y ético, la acción que viola la norma legal de una sociedad. En una palabra, una acción criminal es un hecho que causa el castigo por infringir la ley[2]. No obstante, en *La familia de Pascual Duarte* los objetos de nuestro análisis son no sólo las acciones criminales sino las acciones, digamos, pseudocriminales. Porque estamos seguros de que este tipo de acciones contribuye a la explicación de los crímenes y a la aclaración del estado psicológico del protagonista.

Primero, podemos ordenar los crímenes de Pascual de la forma siguiente: 1. Cuando celebraba su boda con sus amigos en la taberna El Gallo, después de volver del viaje de luna de miel, punzó a Zacarías tres veces con su navaja a causa de naderías; 2. Mató a Paco López (llamado Estirao), amante de Lola, su mujer; 3. Mató a su madre; 4. Mató al conde don Jesús González de la Riva. Es decir, en total, Pascual Duarte mató a tres personas y cometió un acto violento (tal vez tentativa de asesinato). Pero Pascual, además de estos delitos, es protagonista de otros hechos violentos. Ahora los hechos violentos quieren decir que no se califican de delitos por no infringir la ley, pero son los que se califican de pseudocrímenes. Su lista es como sigue: 1. Mató al caballo que hizo a Lola abortar mediante unos 20 navajazos; 2. Se escapó con el dinero de la familia; 3. Mató a la Chispa de varios disparares.

Así, la vida de Pascual Duarte no es ordinaria. Además, si lo vemos desde el punto

1 En cuanto a esto David Abrahamsen dice: "In certain primitive tribes it is the custom for a son to kill his parents when they are too old to carry on the strenuous nomadic life. In fact he is bound by honor to do so". (Abrahamsen, 1945: 24-25)

2 Williams dice: "A crime is an act that is capable of being followed by criminal proceedings, having one of the types of outcome (punishment, etc.) known to follow these proceedings". Véase: Williams, G. (1955), The definition of crime, En: J. Smith and B. Hogan (eds), *Criminal Law*, London: Butterworths. Citado por Hollin, Clive R., op. cit., p.4

de vista judicial, no lo podemos apreciar como una persona normal. Es un hombre que tiene más tendencia criminal que los ordinarios[3]. Entonces, ¿en dónde se puede encontrar las causas de sus (pseudo)crímenes? O sea, ¿cómo podemos analizar a Pascual Duarte?

3. Interpretación por los factores circunstanciales genéticos

Cuando la psicología se aplica a las acciones criminales, surgen dos perspectivas importantes, pero contrarias. La primera es que las influencias circunstanciales son decisivas en los crímenes. Es decir, ¿ocurre el crimen porque las influencias circunstanciales determinan que acontezca con mucha posibilidad? La segunda es que las influencias genéticas lo son en los crímenes. Es decir, ¿los criminales son innatos por causa de los genes? (Hollin, 1989: 3-4)

Estas dos posiciones diferentes también pueden incluir el problema del libre albedrío. A saber, según la primera teoría el ser humano es capaz de decidir ofender bajo el control del libre albedrío, mientras según la segunda el ser humano está fuera del control porque una persona no tiene otra salida que ser criminal por el destino.

A propósito, los teóricos que insisten en los factores circunstanciales niegan los factores genéticos y, al contrario, los que insisten los factores genéticos niegan los factores circunstanciales, lo cual nos parece demasiado extremo. Por consiguiente, lo que nos parece más objetivo y justo es una teoría ecléctica que acepte los factores circunstanciales-genéticos, abarcando las dos anteriores perspectivas. Entonces, en base a esto podemos alumbrar los (pseudo)crímenes de *La familia de Pascual Duarte*.

3.1. Factores circunstanciales

Los que hacen énfasis en los factores circunstanciales como causa del crimen insisten en que la diferencia de los fenómenos concomitantes manifestados en la acción ofensiva, de los grados de acometividad y de las formas ofensivas, variando según las sociedades, abruma la teoría de que el crimen es instintivo y hereditario. Entonces el núcleo de esta opinión es que todos nosotros nacimos con la capacidad de aprender la acción violenta. Según ellos, uno de los factores remotos que causan la agresividad es la socialización en la infancia. Uno de los estudiosos de esta teoría Jeffrey H. Goldstein(1986: 25) dice como sigue:

> The primary source of enduring factors toward aggression is the socialization of the child. During socialization, the child acquires a set of values, norms, attitudes, beliefs, and expectations about aggressive behavior. These long-term norms are usually acquired through selective reinforcements from, and the examples set by, one's parents, peers, and teachers.

3 Creemos que todos los hombres tienen tendencias criminales. Sólo consideramos el caso de Pascual Duarte como especial porque él cometía el crimen más intensa y frecuentemente. Erickson(1963: 456-469) dice que más de la mitad de la población mundial comete crímenes; Walters(1992) dice que muchas personas cometen crímenes más de una vez en la vida, aunque no se informa de ello.

En cuanto a esto Sears, Maccoby y Levin certifican la relación entre la manera educativa de los padres y la agresividad de los niños, lo cual llega a ser una prueba importante de que la pena corporal hacia los niños por los padres tiene conexión positiva con la agresividad de los niños. Resulta que la mayoría de los niños tiene tendencia a imitar a sus padres[4]. En relación con esto, es muy significativo que el padre de Pascual pegara a su hijo y a su mujer sin motivo concreto, cuando quería. Además la madre de Pascual pegaba a su marido en alguna ocasión. El padre es muy violento, aun arreaba "tan fuertes hebillazos" a su mujer cuando acabó de parir a Rosario. Su madre es también bruta, agresiva, analfabeta y adicta al alcohol, por lo cual podemos deducir que la infancia de Pascual Duarte sería punteada por la violencia de los padres. Por esta experiencia la tendencia a la violencia de Pascual crece y la aprende sin saber ni querer. Bandura dice que los niños aprenden no sólo por medio de la recompensa y el castigo sino también por medio de la observación. Según su estudio tardío, cuando los niños no son castigados por una acción, la aprenden.[5] Nuestro protagonista ha observado que las acciones agresivas de sus padres no han sido castigadas. En consecuencia, ha podido aprender la violencia sin el castigo. No es sorprendente que los niños de los padres agresivos también sean agresivos[6]. La experimentación de Johoda y Harrison, que demuestra que los niños violentos de Belfast de Irlanda del norte tienen más facilidad para considerar un paquete de la calle como una bomba que los niños de Edinburgo, en Escocia, muestra que la violencia experimentada cambia la percepción de la circunstancia de las personas[7]. La falta de la violencia experienciada, por sí misma, frena la acción agresiva y la experiencia sobre la violencia produce el resultado contrario.

Merecerá la pena observar la impulsión, porque no soportar la tardanza de cierta satisfacción (tendencia impulsiva) está estrechamente relacionado con la agresividad y el carácter criminal de modo directo o indirecto[8]. Jeffrey H. Goldstein (1986: 49) dice que las personas demasiado impulsivas suelen contar con maneras desviadas para alcanzar un propósito social y estar inclinadas a demostrar la reacción agresiva cuando sienten dificultad en las relaciones humanas. Podemos juzgar que Pascual Duarte pertenece al tipo humano de la tendencia impulsiva. Esta tendencia le conduce a herir a Zacarías y matar a la perra llamada 'la Chispa', a la yegua, a Paco López (Estirao) y a su madre. Parece que esta tendencia consumada en él es el producto de las influencias circunstanciales de sus padres[9]. Por medio de los experimentos Bandura y Mischel llegan a concluir lo siguiente: “These results suggest that the kinds of postponement and planning for rewards demonstrated by parents and others to

4 Goldstein, Jeffrey H.(1986), *Aggression and Crimes of Violence*, NY: Oxford Univ. Press p.34 Véase: Sears, R. R., Maccoby, E. E., & Levin, H. (1957), *Patterns of Childrearing*, Evanston, IL: Row, Peterson

5 Ibid., p.36 Véase: L. Berkowitz (Ed) (1965), *Advances in experimental social psychology*, NY: Academic Press; Bandura, A. (1977), *Social learning theory*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

6 La mala influencia de los padres se presenta no sólo en Pascual sino también en su hermana Rosario. Entre sus varias fechorías precoces, lo más notable para nosotros es que a los 15 años se encuentra con el comadrero Paco López, cuando su madre tiene relación con el amante Rafael. Es decir, podemos decir que la consciencia sexual está aprendida por la hija de su madre.

7 Goldstein, Jeffrey H., op.cit., p.106

8 Ibid., p.49

9 Por supuesto, no negamos los factores genéticos en la tendencia impulsiva.

whom the child is exposed will influence the child's own such tendencies"[10]. Es decir, esto quiere decir que cuanto más los niños confían en los otros tanto menos son impulsivos por imitar los modelos que permiten la demora de la satisfacción, mientras que, si no tienen otra persona fiable, suelen ser impulsivos y les falta la capacidad de prorrogar la recompensa inmediata. Al considerar la infidelidad de los padres de Pascual, sabemos que su tendencia impulsiva es aprendida de ellos.

Según Megargee, las personas que consuman acciones extremadamente violentas, en general, no saben expresar la ira y la hostilidad de un modo apropiado[11]. Es decir, controlan los sentimientos excesivamente. Estas personas expresan, a un mismo tiempo, la ira y la hostilidad reprimidas durante mucho tiempo, lo cual provoca la acción criminal. Mientras que ellos, en general, suelen tener un obstáculo mental, aparentemente pueden tener buena reputación para otras personas. El caso de Pascual Duarte es así: cuando terminó los funerales del padre, el padre Manuel lo calificó como "una rosa en un estercolero"; la madre de Lola aceptó el casamiento de su hija con él apreciándolo como "buen muchacho"; los vecinos le dieron la bienvenida, cuando volvió del viaje de luna de miel. Resulta que Pascual Duarte tenía buena fama entre sus vecinos. Nos damos cuenta de que en el inferior ambiente familiar él ha vivido bajo el autocontrol reprimiendo y no revelando los sentimientos. A propósito, hay muchos que lo aprecian de positivo aun después de cometer los crímenes. Lo hace el señor Conrado, director de la cárcel de Chinchilla. Y el testimonio de don Santiago Lurueña, ex-capellán de la cárcel, muestra la bondad y buena conciencia del protagonista, si bien el de Cesáreo Martín, ex-número de la guardia civil con destino en la cárcel de Badajoz, funciona al contrario. A saber, él que consumó las acciones extremas -es decir, crímenes-, como no pudo expresar sus sentimientos de un modo apropiado, no ha podido aguantar la acumulación de ellos. Y resultó cometer los crímenes. Pero esta realidad es una cosa y su bondad básica es otra.

Muchos estudiosos consideran los factores circunstanciales inmediatamente anteriores a los crímenes como los más importantes.[12] El criminologista Marvin Wolfgang, después de analizar los 588 casos de homicidio ocurridos en Philadelphia durante los años 1948-1952, concluye que los motivos más frecuentes son insulto, imprecación, amenaza y disputas triviales[13]. Desde la perspectiva de que los motivos triviales no pueden causar los crímenes serios, es posible pensar que estos delitos contienen otros motivos inmanentes. Es decir, es posible la explicación como sigue: "the offenders have been carrying with them a reservoir of earlier frustrations which, added to the minor insult or threat, become too much for them to bear"[14]. En su caso, tal vez, Pascual Duarte se haya desesperado y frustrado innumerablemente por el infortunado ambiente familiar. Para este Pascual, una disputa trivial puede ampliarse en un crimen serio. El asunto en que punzó a Zacarías se tiene que entender por medio

10 Goldstein, Jeffrey H., op.cit., pp.49-51 Véase: Bandura, A. & Mischel. W. (1965), Modification of self-imposed delay of reward through exposure to live and symbolic models, En: Journal of Personality and Social Psychology, N 2 698-705

11 Ibid., p.70 Véase: Megargee, E. I. (1966), Undercontrolled and overcontrolled personality types in extreme antisocial aggression, En: *Psychology of violence and aggression*, Morristown, NJ: General Learning Press

12 Ibid., pp.74-75

13 Ibid., p.75

14 Ibid., p.79

de este contexto. El asesinato de Paco López es el crimen no planteado, es decir incidental, cuyo motivo principal es que Pascual no ha podido aguantar su zaherimiento.

También el efecto de arma ("weapons effect") no se puede menospreciar en los factores circunstanciales. La realidad de que en los Estados Unidos el permiso de armas de fuego ha provocado durante la guerra de Vietnam casi doble número de muertos que la propia guerra, prueba este efecto. Además la proporción de asesinatos en los estados que ponen en práctica la ley rigurosa del control de armas de fuego es más baja, de modo significativo, que la de los estados que lo hacen de una manera menos estricta, lo cual es muy revelador. Según varios estudiosos como Berkowitz, Frodi, Page, Scheidt y Buss, la posesión de las armas, aunque su poseedor sea reluctante a usarlas, puede incrementar la intensidad de otras formas de violencia[15]. El caso de Pascual Duarte pertenecerá a éste. Utilizaba el arma en la mayoría de sus (pseudo)crímenes: disparó a la Chispa con la escopeta; lesionó a Zacarías con la navaja y mató a su madre y la yegua con la misma arma. El texto nos dice que nuestro protagonista lleva siempre la navaja. Por eso, resulta que el llevar armas consigo instiga su tendencia violenta y facilita crear el ambiente apropiado para ella.

La relación entre los casos de violencia y el alcohol es sorprendente. Entre los asuntos cometidos por Pascual, la lesión de Zacarías y la matanza de la yegua ocurrieron en el mismo día y después de emborracharse. Es que el alcohol juega un papel importante en estos dos acontecimientos y Pascual mismo confiesa que "El vino no es buen consejero".

3.2. Factores genéticos

Los estudiosos que insisten en la posición superior de los factores genéticos no distinguen a los seres humanos de los otros animales. Por eso, declaran que, si se prueba que los otros animales están influídos por los factores genéticos, esto también se aplica a los seres humanos[16]. Dicen que el modelo de acción de los seres humanos es, seguramente, hereditario, ya que se demuestra que las acciones de los animales son hereditarias. En consecuencia, concluyen como lo siguiente:

> In a sense, a given criminal offender may have been genetically "programmed" to steal, rape or kill - or, perhaps more accurately, programmed in a manner that favored stealing, raping or killing as a behavioral response to certain environmental conditions[17].

Es simple analizar los comportamientos criminales de Pascual Duarte en base a este punto de vista. No podemos comparar las características del gen de Pascual y las de sus padres para analizarlas. Sólo deducir los factores genéticos en sus crímenes, resultado de conjeturación de la relación mutua en sus acciones y las de sus padres. Como ya hemos mencionado las acciones inmorales y violentas de sus padres,

15 Ibid., p.92

16 Taylor, Lawrence (1984), *Born to crime*, Westport/London: Greenwood Press pp.23-25

17 Ibid., p.32

podemos comprender a Pascual Duarte desde la perspectiva genética.

Nuestro protagonista también lo insinúa en la carta para don Joaquín Barrera López al principio de la obra:

> No quiero pedir el indulto, porque es demasiado lo malo que la vida me enseñó y mucha mi flaqueza para resistir al instinto. (p.21)

La parte de "es demasiado lo malo que la vida me enseñó" mostrará que él mismo es consciente de los factores circunstanciales en sus acciones, y la de "mucha mi flaqueza para resistir al instinto" indicará los factores genéticos, incluso los inconscientes colectivos de Jung. El análisis de las acciones criminales de *La familia de Pascual Duarte* podrá llegar a la conclusión de que los instintos criminales que haya tenido el protagonista han sido incitados por su ambiente para producir el resultado extremo. Sin embargo, al hablar de los motivos de los (pseudo)crímenes cometidos, Pascual Duarte estima su vida como el resultado del destino. El destino al que se refiere significará los factores síntesis de los circunstanciales y los genéticos. Esto quiere decir que tanto los ambientes circunstanciales como los instintos criminales innatos tienen capacidad de provocar los crímenes.

4. Conclusión

Hasta ahora hemos intentado explicar los importantes (pseudo)crímenes de Pascual Duarte desde el punto de vista de la psicología del crimen. Tal vez el autor Camilo José Cela intentara hacer énfasis en las circunstancias sociales o familiares españolas de su época que llevan a una persona como Pascual a ser sentenciado a la pena capital, ya que el título de la obra no es Pascual Duarte sino *La familia de Pascual Duarte*.

Si los factores circunstanciales son la causa principal de sus acciones, esta situació n nos lleva al tremendismo porque Pascual es su víctima. Si lo son los genéticos, el tre mendismo que sentimos se aumenta más porque ninguna persona puede escapar al des tino y, en consecuencia, Pascual no tenía otra opción que ser lo que fue.

* El texto que hemos manejado es el siguiente: Camilo José Cela(1968), *La familia de Pascual Duarte*, Barcelona: Ediciones Destino

Bibliografía

Abrahamsen, David (1945), Crime and the human mind, New York: Columbia University Press

Bernstein, J. S. (1966), "The matricide of Pascual Duarte", En: Homenaje a Rodríguez Monino: Estudios de erudición que le ofrecen sus amigos y discípulos hispanistas norteamericanos, Madrid, Castalia

_____ (1968), Pascual Duarte y Orestes, En: Symposium. N 22, 301-318

Cela, Camilo José (1968), La familia de Pascual Duarte, Barcelona: Destino

Cutler, Janis L. & Marcus, Eric R. (1999), Psychiatry, Philadelphia, Pennsylvania: Saunders

Erickson, M. L., & Empey, L. T. (1963), Court records, undetected delinquency, and decision-making, En: Journal of Criminal Law, Criminology and Police Science. N 54, 456-469

Freedman, Alfred M., Kaplan, Harold & Sadock, Benjamin J. (1976), Modern synopsis of Comprehensive textbook of psychiatry, Baltimore: Williams & Wilkins

Gelder, Michael G., Gath, dennis & Mayou, Richard (1994), Concise Oxford textbook of psychiatry, Oxford/ New York: Oxford University Press

Goldstein, Jeffrey H. (1986), Aggression and crimes of violence, New York/Oxford: Oxford University Press

Hales, Robert E., Yudofsky, Stuart C. & Talbott, John A. (1994), The American Psychiatric Press Textbook of Psychiatry (second edition), Washington, DC: American Psychiatric Press.

Hollin, Clive R. (1989), Psychology and crime: an introduction to criminological psychology, London: Routledge

Hoyle, A., La familia de Pascual Duarte: psicoanálisis de la historia, En: Kossoff A., David; Amor y Vázquez, José; Kossoff Ruth; Ribbans-Geoffrey (1986), Actas del Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas II, Madrid, Istmo

Ilie, Paul (1978), La novelística de Camilo José Cela, Madrid: Gredos

Lion, John R. (1992), The intermittent Explosive Disorder, En: Psychiatric Annala. N 22 (february), 64-66

Merskey, Harold & Tonge, W. Lawton (1974), Psychiatric Illness: diagnosis, management and treatment for general practitioner students, London: Bailliere Tindall

Osuna, Rafael (1979), Pascual Duarte: Asesino, miliciano, nacionalista, En: Ideologies and literature. N 3 (11), 85-96

Puri, Basant K. & Tyrer, Peter J. (1998), Sciences basic to psychiatry, Edinburg / New York: Churchill Livingstone

Sung-Gil, Min (1999), Modern Psychiatry, Seoul: Il-Jo-Gak

Tacca, Oscar (1987), Las voces de la novela, Madrid: Gredos

Taylor, Lawrence (1984), Born to crime, Westport/London: Greenwood Press

Ulett, George A. (1972), A synopsis of contemporary psychiatry, Saint Louis: Mosby

Urrutia, Jorge, y Zamora Vicente, Alonso, La familia de Pascual Duarte: Estructura y lenguaje, En: Ynduráin, Domingo (1981), Historia y crítica de la lit. esp. VIII, Barcelona: Crítica

Walters, G. D. (1992), Foundations of Criminal Science, NY: Praeger publisher

PRESENCIA DE GIL DE BIEDMA EN LA POESÍA DE JON JUARISTI

Alfredo López-Pasarín Basabe
Universidad de Waseda

Jon Juaristi es uno de los poetas más representativos de la corriente dominante en la poesía española durante las dos últimas décadas del siglo XX, la conocida como "poesía de la experiencia". Este denominación, de la que lo menos que se puede decir es que resulta muy poco precisa, agrupa, según es sabido, a poetas de los 70 como el propio Juaristi, Trapiello, Sánchez Rosillo o D'Ors, junto a "novísimos" reciclados (Cuenca es el caso típico), con poetas de los 80 (García Montero, Benítez Reyes, Marzal, Gallego) y hasta de los 90 (como Oliván, Piquero o López-Vega), dando de algún modo por buena la teoría de quienes proclaman la falta de sentido de la teoría generacional. Todos estos poetas coinciden[1], con las diferencias obvias que imponen las diferentes edades y talantes individuales, en su intento de construir una poesía realista, de base racional, con alta presencia de elementos descriptivos y narrativos, y un profundo valor ético de fondo en su aproximación a la realidad. Tampoco es ningún misterio para nadie que en esa búsqueda poética el modelo ineludible y la referencia indispensable lo constituye la generación del 50. En efecto, no es casual que esta misma generación o grupo poético haya visto calificada su escritura con la misma denominación de "poesía de la experiencia", ni que aquellos caracteres citados más arriba (realismo, narratividad, valor ético) sean de idéntico modo determinantes de su quehacer. Entre los poetas del 50 parece que el consenso es prácticamente unánime en la consideración del barcelonés Jaime Gil de Biedma como máximo valor del grupo, hecho que se refleja en la particular predilección que le profesan los poetas mencionados más arriba y en la presencia indiscutible que, de uno u otro modo, adquiere en su obra.

En otro lugar (López-Pasarín, 2001:33) expresé mi convencimiento de que Juaristi no sólo es uno de los poetas españoles más interesantes del fin de siglo, sino que su obra refleja casi modélicamente las características de la "poesía de la experiencia". En lo que respecta a la influencia de Gil de Biedma el caso sobrepasa lo puramente típico, pues el poeta barcelonés es en la obra del bilbaíno, como veremos, presencia que permea el texto en varios niveles, constituyéndose en referente ineludible de su poesía. Descubrir esa presencia y analizar las formas en que se manifiesta y las consecuencias que implica es el objetivo del presente trabajo.

El propio Juaristi nos narra en un poema el descubrimiento de la obra de Gil de Biedma y lo que eso supuso para su propia manera de escribir poesía. "Intento formular mi experiencia de la poesía civil" pertenece al libro *Los paisajes domésticos* y dice lo que sigue:

[1] Para lo que sigue puede verse mi trabajo de 2000.

¡Oh, Capitán, mi Capitán, Dios mío!
¡A por ellos, que son de regadío!
Walt Whitman y Ramón Cabrera

Según algún amigo sevillano,
cerró hace un siglo aquella librería
de Sierpes, donde un día
compré su *Colección particular.*

Mediaba un largo y tórrido verano
pero yo celebré la Epifanía.
Dieciocho años tenía
y empezaba a sufrir el malestar

de la vida incurable, a la que en vano
descubrir un sentido perseguía.
Ya sabéis: la acedía
de quien se cree fuera de lugar,

o demasiado tarde, o muy temprano,
o solo, o con la inmensa mayoría.
Hoy lo definiría
como cierta tendencia a exagerar.

Pero os hablo de un tiempo muy lejano:
es difícil decir lo que sentía.
Desde esa lejanía,
lejos andaba yo de imaginar

los trucos del demonio meridiano,
las mil formas que adopta la ordalía
de la melancolía
cuando se tiene mucho que olvidar.

Sospecho que, al fingir fungir de anciano
propiciar de algún modo pretendía
la esquiva poesía
que tanto se me hacía de rogar.

El síndrome de Prufrock – un malsano
sentimiento de ocaso y agonía –
el mundo me teñía
de un fastuoso color crepuscular.

Quería ser llorando un hortelano
y devolver verdor y lozanía
a la tierra baldía
de este áspero muñón peninsular.

Un campo amortajado, un monte cano,
un calvero de polvo y cobardía:
así me parecía
nuestro amable parnaso familiar.

Árido surco, el verso castellano
Arañaba tenaz. Florecería
o no florecería,
pero qué se perdía con probar.

Vuelvo al punto en que salgo, libro en mano,
de la tienda de Sierpes. Descendía
el sol. Atardecía,
y me empujó la tarde a cierto bar.

Reclinado ante un fino jerezano,
abrí al azar la adusta antología.
Leía y releía
y nunca me cansaba de admirar

tanto verso vestido de paisano
con elegancia atroz, y la osadía
de la cacofonía.
Sin duda, era el momento de pensar

que el hecho de estar vivo y ser humano
exige al buguesito en rebeldía
un grano de ironía.
No es cierto que por mucho madrugar

amanezca la huerta en el secano.
La experiencia es cosecha muy tardía
Y, amén, la artesanía
de hacer versos, un juego malabar.

De aquel deslumbramiento soberano,
gracias al cual barrí la porquería
que entonces escribía,
os quiero la memoria dedicar:

Abelardo, Felipe, Abel (mi hermano),
Antonio, Carlos, Pere, Luis García
Montero y compañía,
Luis Alberto, Juanito Lamillar,

Fernando Ortiz, Francisco Bejarano,
Álex Susanna y Álvaro García,
Jesús, José María,
Paco Castaño y paro de contar.

Aquí acaba el corrido de Emiliano
Zapata y su fiel infantería.
Me voy, canalla mía,
en un buque de guerra (si por mar)[2].

El poema resulta considerablemente explícito[3]. Por si no lo fuera, Juaristi introduce en él citas literales o cuasi-literales de los poemas de Gil de Biedma. Cualquiera que conozca la obra de éste notará enseguida que el título remeda el de un famoso poema de *Moralidades*, "Intento fomular mi experiencia de la guerra", y la enumeración de amigos del final recuerda la que aparece en "En el nombre de hoy", que abre el mismo libro (con la alusión más compleja, porque implica otras referencias, pero también evidente, de "Abel (mi hermano)" a "y a mi sobrino Miguel"). También le sonará lo del "burguesito en rebeldía", que es cita de

[2] Los poemas de Juaristi y Gil de Biedma se citan por las ediciones que recoge la Bibliografía.

[3] Hay un comentario del mismo desde el punto de vista de sus relaciones intertextuales con Gil de Biedma en García Montero, 92-94.

"Ampliación de estudios", o esa referencia interesante, por su carácter no literal, al título del poema-poética que cierra *Moralidades*, "El juego de hacer versos", en "la artesanía de hacer versos, un juego malabar". Tampoco parecen casuales las referencias a Eliot ("tierra baldía" y "Prufrock"), que es uno de los poetas favoritos de Gil de Biedma. En cuanto a las conclusiones metapoéticas que se pueden extraer del texto, volveremos sobre ellas. Me quedo con una fundamental: "la osadía de la cacofonía", que podría traducirse como "no temor al ripio", del que todo el poema es un ejemplo práctico. Por lo que respecta a la etapa poética comprendida bajo el rótulo genérico de "la porquería que entonces escribía" debemos señalar que corresponde a una prehistoria de la que no ha quedado constancia en su obra publicada (no, desde luego, en la recogida en sus poesías completas), puesto que desde el primero de los libros de Juaristi es posible detectar huellas literales de la poesía de Gil de Biedma.

Ejercicio intertextual de muy distinto carácter, aunque idéntico en su finalidad de homenaje, es un poema de *Prosas (en verso)* llamado "Bienamadas imágenes…".

En el barrio de Plaka
a una calle vulgar le recité unos versos
de Jaime Gil de Biedma.

A una calle vulgar
con muchas tiendas
y vendedores de amor griego
y marmolinas eginéticas.

Pero ya nadie sabía
en los tugurios de Atenas
quién era aquel legionario
de los tercios de Aureliano
ni cuál era su bandera.

Junto a Monastiraki, donde él amó la vida
(*que me recuerde a ella…*)
desde una sacra encina del Cerámico
alzaba el vuelo la lechuza ciega.

Sin duda, los versos recitados eran los de "La calle Pandrossou", perteneciente a *Poemas póstumos*:

Bienamadas imágenes de Atenas.

En el barrio de Plaka,
junto a Monastiraki,
una calle vulgar con muchas tiendas.

Si alguno que me quiere
alguna vez va a Grecia
y pasa por allí, sobre todo en verano,
que me encomiende a ella.

Era un lunes de agosto
después de un año atroz, recién llegado.
Me acuerdo que de pronto amé la vida,

porque la calle olía
a cocina y a cuero de zapatos.

Juaristi recoge el guante lanzado en la penúltima estrofa de este poema y convierte al suyo en un melancólico homenaje a la persona de Gil de Biedma, concentrado muy especialmente en ese "donde él amó la vida", con toda la carga trágica transmitida por el irreparable Pretérito Indefinido, y en la alusión simbólica a ese soldado de los tercios de Aureliano que da nombre a la calle, pero de quien todos se han olvidado. Conocer su nombre implica conocer a su vez el poema de Biedma. En ese juego intertextual, las alusiones literales ("bienamadas imágenes", "en el barrio de Plaka", "junto a Monastiraki", "una calle vulgar con muchas tiendas") y semi-literales ("donde él amó la vida", "que me recuerde a ella") constituyen el imprescindible entramado de referencia.

Hay otro poema donde un personaje se presenta recitando un verso de Gil de Biedma, quizá del poema más famoso de los suyos, "Pandémica y celeste". Se trata de "Versos sencillos", perteneciente a *Suma de varia intención*. El último verso de "Pandémica…", el objeto de la recitación ("como dicen que mueren los que han amado mucho") sirve de epígrafe. Las estrofas que nos interesan son las siguientes:

Una tarde apasionada
y tus rizos que disperso
entre los dedos y un verso
tendido sobre la almohada.

Un verso de Jaime Gil
de Biedma…(Si no supiera
- soy de la misma madera –
que es una engañifa vil…)

el verso final, el broche
de Pandémica y celeste.

Pero, gracias a tu cita
de Gil de Biedma, me he
acordado ahora de que
debo hacer otra visita.

La relación que establece este poema con el texto que adopta como punto de partida es prácticamente la contraria de "Bienamadas imágenes…". Aquí el hermoso poema de Gil de Biedma, una profunda meditación sobre el amor a pesar de o a partir de la infidelidad, la utiliza el hablante de "Versos sencillos", ese superamante de improbable base biográfica que adopta la voz de Juaristi en bastantes de sus poemas, en una justificación para sus frívolas correrías. El paréntesis de la estrofa segunda, sin embargo, aparentemente otra broma superficial, oculta una profunda reflexión sobre el carácter de la poesía y sus relaciones con la realidad, de la que hablaremos más adelante.

Hay otros dos poemas de Juaristi en los que se menciona el nombre de Gil de Biedma, aparte de los ya señalados. En "Auto de terminación", perteneciente a *Los paisajes domésticos*, los versos

> Cómo mueren algunos este invierno
> (Carlos, Dámaso, Jaime)…

lamentan el hecho de la muerte del poeta barcelonés, junto a las de Barral y Dámaso Alonso. Mucho más festiva es la mención de "En torno al casticismo" (*Arte de marear*):

> Nuestro maestro en estro, Jaume el Conqueridor,
> es catalán, inglés y un poco filipino.

donde la máscara del famoso rey aragonés apenas puede ocultar la presencia del poeta catalán, con las alusiones a su amor por la cultura inglesa y por Filipinas. La última referencia es también un juego de palabras con la expresión "punto filipino", que utiliza, aplicada a Góngora, en otro poema del mismo libro, "Epístola a los vascones", y, junto a la paronomasia del primer verso, nos permite apreciar el apego de Juaristi a los recursos fónicos del lenguaje.

El nombre de Gil de Biedma no se menciona en muchas otras ocasiones en que sí lo hacen sus versos. En "Invitation to a beheading" (*Diario del poeta recién cansado*) la muletilla taurina y futbolística "afición en general" recoge el último verso del poema que cierra *Moralidades*, "En el nombre de hoy". En "El sitio de Bilbao" (también del *Diario…*) el verso "la escuela, la despensa y los maderos" recuerda, en su común referencia a Joaquín Costa, dos poemas de *Compañeros de viaje*, "Infancia y confesiones" ("Mi infancia eran recuerdos de una casa / con escuela y despensa y llave en el ropero") y "Las grandes esperanzas" ("Aquí la escuela y la despensa"). El verso que abre y cierra "Ante el cincuentenario de una guerra civil" (*Suma de varia intención*), "amenaza un espléndido verano", recuerda (en clave irónica) "definitivamente, parece confirmarse que el invierno que viene será duro", comienzo de "Noche triste de octubre" (*Moralidades*). En "Agradecidas señas" (*Tiempo desapacible*), los versos "sigo siendo de izquierdas / aunque se note poco" no pueden ignorar la declaración de Gil de Biedma en la contraportada de *Las personas del verbo*, según la cual "he sido de izquierdas y es muy probable que siga siéndolo, pero hace ya algún tiempo que no ejerzo". En "Flecha rota" (*Prosas (en verso)*), la expresión "años todavía triunfales" recoge el conocido título de un poema de *Moralidades*. Finalmente, aunque esto ya es más difícil de demostrar, no es imposible que el título de la primera recopilación de las poesías completas de Juaristi, *Mediodía*, sea un recuerdo del primer verso de la parte VIII de "Las afueras": "De pronto, mediodía".

Sin menciones literales, aunque con expresiones muy cercanas, es evidente que, en "MCMLIV", de *Tiempo despacible*, la descripción del principio coincide con la de la primera parte de "*Barcelona ya no es bona*". De igual manera, "Palinuro", del mismo libro, es, como "Himno a la juventud" (*Poemas póstumos*) una apóstrofe a ese periodo ya perdido de la vida, en una tonalidad que recuerda, por su violencia estilística, más que a este poema, a "Contra Jaime Gil de Biedma".

La coincidencia en las mismas aficiones literarias puede ser también una forma indirecta de homenaje. Ya hemos visto en "Intento formular…" la referencia doble a Eliot. Una visita a la tumba de este poeta es el motivo de "Cera votiva en Westminster Abbey", de *Diario de un poeta recién cansado*. Auden aparece con frecuencia en su

obra crítica[4] y también en el prólogo de *Prosas (en verso).* Los dos, Eliot y Auden, se cuentan entre los poetas favoritos de Gil de Biedma. Por último, "Comentario de texto", de *Tiempo desapacible*, es un testimonio de admiración a Jorge Guillén, a quien el barcelonés dedicó un libro.

Podemos ahora volver a "Intento formular mi experiencia de la poesía civil", el poema que nos servía para abrir este repaso de las huellas más fácilmente perceptibles de Gil de Biedma en la obra de Juaristi, y tratar de discernir aquéllas mucho más decisivas que afectan a la manera misma de concebir el hecho poético y están por tanto en el meollo de su escritura. Obviamente, las personalidades artísticas se forman por la conjunción de infinidad de factores de muy diversas naturalezas y un análisis exhaustivo e inequívoco de todos ellos es tarea de resultado improbable que no tendré la osadía de acometer. Más modesto propósito y más asequible a mis capacidades es el intento de discernir aquellos elementos en los que la obra de Gil de Biedma, que, lo hemos comprobado, adquiere condiciones de presencia casi obsesiva en la poesía de Juaristi, sin duda ha servido a éste, al menos, de estímulo decisivo y de modelo concreto. Por cierto, mis observaciones a partir de ahora tendrán como objetivo central los poemas de Juaristi, pero son aplicables, en distintos grados, desde luego, a la obra de todos los que integran la citada "poesía de la experiencia".

La renovación que acomete Gil de Biedma se basa, como todo el mundo sabe, en la conexión con la poesía anglosajona. Claro está que ni rechaza totalmente la tradición francesa (Baudelaire es uno de sus poetas favoritos) ni es desde luego el primero en intentar tal conexión, puesto que otros como Unamuno o Cernuda le precedieron. En la obra de madurez de este último, sobre todo, la generación del 50 encuentra el modelo que estaba buscando, descubre que "entre todos los poetas del veintisiete, era el más próximo a lo que nosotros intentábamos hacer" (G. de B.,1994: 345)[5]. Más o menos, pues, la actitud que tendrán los miembros de la "poesía de la experiencia" con respecto al propio Biedma, sin renunciar, claro está, a las enseñanzas directas de Cernuda. Esa conexión y esas enseñanzas se reflejan en la concepción del poema como artefacto verbal cuyo efecto depende fundamentalmente del tono adoptado, que, en sus propias palabras, se resume con la siguiente frase: "a menudo, la poesía que yo aspiro a hacer no es comunión, sino conversación, diálogo" (De Luis, 2000: 452). Es esto lo que habitualmente se conoce como "tono menor". El tono menor no consiste exclusivamente en el abandono de la torre de marfil, en otras palabras, de determinada actitud hacia el lector, sino en una actitud hacia uno mismo y hacia lo que se está contando. En resumen, supone la ironía.

En mi trabajo anteriormente citado (2001: 40) defendí que, si bien la ironía no me parecía un rasgo decisivo de la poesía de Juaristi (sin que falten en ella ejemplos abundantes) sí lo era el humor. Sin embargo, la ironía de Gil de Biedma y el humor de Juaristi persiguen el mismo objetivo: la distancia con lo que nos están contando, el intento de huir por todos los medios de la efusión sentimental. "El poema debe producir, junto a ciertos efectos sentimentales, sus correspondientes catarsis irónicas" (Juaristi, 1999: 105). Si volvemos a "Intento formular mi experiencia de la poesía civil", veremos que el rechazo de lo solemne (lo antiirónico por excelencia),

[4] Vid en Juaristi, 1999, las páginas 49, 74, 106, 113 y 121.

[5] Gil de Biedma, rechazará, sin embargo, una influencia directa de la obra de Cernuda en su propia poesía, aduciendo la elevada edad a la que conoció su obra (vid. Pérez Escohotado, 2002: 206-207). Las conexiones, de todos modos, son evidentes.

expresado mediante "tanto verso vestido de paisano" y el ya mencionado recurso a la "cacofonía" (el ripio[6]) adquieren su más profundo sentido dentro de este esquema. Y eso, precisamente, porque se trata de hacer "poesía de la experiencia", rescatar lo vivido y convertirlo en significación de validez más o menos universal. Entregarse a la corriente de los sentimientos, renunciar a la lucidez y al control en alto grado racional de lo que se expresa implica para ellos el fracaso rotundo del poema como objeto artístico.

Aquí hace su aparición el personaje poético. Resulta claro que tanto la generación del 50 como los poetas finiseculares de quienes venimos tratando están convencidos del carácter ficcional de la poesía. No me parece simple coincidencia que la opinión de Barral de que "en nuestra generación, eso es consciente" (G. de B., 1994: 226) no sea diferente de la de García Montero (2000: 87) cuando afirma: "la vuelta a los tonos realistas se produce en la conciencia plena de que el yo biográfico no se identifica con el yo literario, con el personaje literario". Del mismo modo, Gil de Biedma opina que "cuando un poeta habla en un poema, quizá no hable como personaje imaginario, pero como personaje imaginado siempre" (G. de B., 1994: 226) o que "distinguir en poesía si lo que se cuenta le ha sucedido o no al poeta, no lleva a ninguna parte, porque la anécdota sólo existe poéticamente en cuanto incorporada al poema, e insisto, a nadie le ha sucedido un poema. Un poema es una criatura de un orden de realidad muy distinta a la de uno mismo" (Pérez Escohotado, 2002: 196; algo muy parecido en 249). En sentido estricto, pues, la opinión de Barral de que "la poesía de Jaime es una poesía basada en el monólogo dramático" (G. de B., 1994: 226) es extrapolable a todos los poetas que comparten tales supuestos. Sin embargo, se trata de poetas que buscan escribir desde su propia posición personal, ofrecer una imagen moral (en sentido amplio) de sí mismos y, desde la obsesión común por el tema del tiempo, indagar en el propio pasado. Si pensamos en las palabras de Biedma citadas anteriormente veremos que no hay contradicción ninguna. El secreto está en ofrecer una imagen posible de sí mismo en el poema, construir un personaje, como dice el barcelonés, "afín a mí en clase social, en cultura y en sensibilidad, pero que yo no identificaba conmigo" (Pérez Escohotado, 2002: 235). Es lo mismo que afirma Juaristi: "simular experiencias análogas refiriéndolas a un personaje de ficción en el que vagamente me reconozco" (1999: 104).

Ciertamente, mientras la concepción de la poesía como búsqueda de una identidad desemboca en Gil de Biedma en el abandono de la escritura[7], en Juaristi esa presencia

---

[6] De la utilización de este recurso son auténticos modelos en la obra de Gil de Biedma dos poemas de *Moralidades*, "El juego de hacer versos" y "La novela de un joven pobre". Juaristi lo utiliza con mucha mayor constancia y amplitud. Por ejemplo, en aquellos poemas en que grupos estróficos sin rima se cierran por medio de pareados ("Palinodia" y "Por qué la quieres tango" , ambos de *Arte de marear*, pueden servirnos de ejemplo) o aquellos otros en que hace gala de un decadente tono modernista, como los excelentes "Elegías a ciegas" y "Romanza con sordina". Estos casos nos permiten ver claramente el posible papel del ripio (del humor a secas) como freno de la excesiva efusión del sentimiento. El ripio tiene además la ventaja de permitirnos huir de la perfección formal, cuando ésta amenaza por su exceso con la difuminación de las cualidades humanas del poema. Esto es algo mucho más apreciable en Juaristi que en Biedma, pues goza el bilbaíno de un oído privilegiado y de una facilidad en el manejo de las formas que lo hace más sensible al peligro anteriormente reseñado.

[7] "Mi poesía consistió - sin yo saberlo – en una tentativa de inventarme una identidad; inventada ya, y asumida, no me ocurre más aquello de apostarme entero en cada poema que me ponía a escribir, que era lo que me apasionaba", dirá en la solapa de *Las personas del verbo*.

de un personaje con el que jamás se llega a identificar del todo le sirve para asumir los aspectos más dolorosos de su biografía[8]. El mecanismo de alternancia entre fragmentos sentimentales y quiebros humorísticos tiene su reflejo, en este plano, en la presencia de poemas biográficamente muy cercanos al autor junto a otros de biografía improbable o directamente disparatada. El mejor ejemplo de esto último puede verse en "los tristes campos de Troya", con su descripción de una mili imposible.

Podemos concluir diciendo que lo que Gil de Biedma aporta a la poesía de Juaristi, más allá de citas literales que son, indudablemente, síntoma de una relación más profunda, es el modelo de una poesía narrativa y racional, que hace de lo razonable un valor poético[9], que se plantea como instrumento de la recuperación del pasado y de la propia identidad, muy dañada en sus conflictos con el paso del tiempo, y que establece que el mejor medio para una tarea de semejante carácter autobiográfico es la conciencia profunda de que la literatura, como toda forma de arte, tiene sus medios específicos de significar, que nos impiden cualquier identificación ingenua con la vida. Le enseña también la manera de manifestar tal conciencia, que consiste básicamente en establecer una distancia entre el hombre que escribe y lo que escribe, y los métodos concretos en que esto puede ser llevado a cabo: un cuidado fundamental en la creación de un personaje, imaginado o no, pero siempre ficticio; la alternancia de tonos en el poema, de modo que entre los pasajes líricos se intercalen otros irónicos que nos impidan tomarnos los primeros completamente en serio; el empleo de coloquialismos y, en general, evitar que la lengua del poema se aleje demasiado de la lengua estándar; pero, por otro lado, una cuidada atención al ritmo y a la forma, que nos recuerden que estamos ante un poema y no ante un fragmento de la vida real. Incluso le proporciona un modelo evidente para la creación de una poesía urbana y hasta para la descripción de su ciudad natal, concomitante en algunos aspectos con la de la Barcelona de Biedma en tanto en cuanto los caracteres de las burguesías industriales de ambas ciudades presentan más de un punto de similitud.

Por supuesto, no pretendo hacer creer que todos esos rasgos provengan exclusivamente de Gil de Biedma. No hay duda de que muchos de ellos los encontró Juaristi en sus lecturas de poetas ingleses[10] y los confirmó en Cernuda. Sin embargo, Gil de Biedma debió proporcionar un modelo especialmente depurado de los mismos, de todos ellos. También es claro que hay mucho Jon Juaristi que no es Jaime Gil de Biedma, y que los poemas de ambos, a pesar de los inumerables puntos de contacto,

[8] "No escribo poesía por mero entretenimiento. Alguna vez afirmé que no era para mí otra cosa que un ameno desahogo. Hoy sé que es también un modo de cargar conmigo". Y, un poco después: "en mis poemas ha tomado forma un personaje con el que me siento en deuda. No he llegado a identificarme del todo con él, pero me ha hecho compañía en los peores ratos" (Juaristi, 1999: 113).

[9] Es conocida la opinión un tanto lúdica en que coincidían Gil de Biedma y Ferrater: "un poema inexcusablemente ha de tener el mínimo de sentido que se exige de una carta comercial" (Gil de Biedma, 1974: 272). La misma opinión la expresa Ferrater en Campbell, 1994: 337. Esto difiere muy poco de la idea que expone Juaristi en "Poética bajo mínimos", poema que abre *Suma de varia intención*:

> Un buen poema debe contener
> al menos una idea indemne.
> No sombras, ni proyectos, ni carcasas de ideas.

Repite esta opinión en otros lugares: vid. Juaristi, 1999: 84-85 y 107.

[10] Eliot, Auden, Larkin y Betjeman aparecen en Juaristi, 1999: 49. A éstos se añaden Spender y Clarke en ibíd.: 121. Claro está que el hecho de que, como vimos anteriormente, Eliot y Auden sean dos de los poetas favoritos de Gil de Biedma (los *Four Quartets* del primero eran para él la mayor obra del arte poético del siglo XX, según expone en Pérez Escohotado: 257) no es de ningún modo casual.

son radicalmente inconfundibles. Hay diferencias temperamentales, especialmente esas que aproximan a Juaristi al otro poeta del 50 con quien más puntos de contacto presenta, Ángel González, ambos más tendentes a los sentimental que Biedma, y por tanto más necesitados, en frecuencia y brusquedad, de los frenos humorísticos que les llevan a las puertas de la antipoesía en ocasiones, y con una afición difícilmente controlable muchas veces por el chiste y los recursos derivados del juego de palabras, que se alían especialmente en Juaristi a un dominio excepcional de las formas poéticas[11]. También es cierto que la relación con el pasado y la asunción de la propia identidad asumen formas diferentes, de algún modo más trágicas en Juaristi. Pero de este modo el poeta vasco nos da una lección acerca del empleo de las influencias ajenas en la obra propia; él sabe, como sus compañeros de generación, que es tan experiencia lo leído como lo vivido, a veces, incluso, más. El empleo de métodos, recursos, citas literales de los poemas de Gil de Biedma es para Juaristi un medio especialmente adecuado para expresar su propio mundo, dando la medida del verdadero creador.

Bibliografía

Campbell, Federico (1994) (2ª ed.) *Infame turba*. Barcelona: Lumen.

De Luis, Leopoldo (2000) *Poesía social española contemporánea Antología(1939-1968)*. Madrid: Biblioteca Nueva.

García Montero, Luis (2000) El oficio como ética. En: Romera Castillo, José / Gutiérrez Carbajo, Francisco, eds. *Poesía histórica y (auto)biográfica (1975-1999)*. Madrid: Visor.

Gil de Biedma, Jaime (1991) (5ª ed.) *Las personas del verbo*. Barcelona: Seix Barral.

Gil de Biedma, Jaime (1994) *El pie de la letra. Ensayos completos*. Barcelona: Crítica.

Juaristi, Jon (1994) *Mediodía*. Granada: La veleta.

Juaristi, Jon (1996) *Tiempo desapacible*. Granada: La veleta.

Juaristi, Jon (1999) *Sermo humilis (Poesía y poéticas)*. Granada: Diputación provincial.

Juaristi, Jon (2002) *Prosas (en verso)*. Madrid: Hiperión.

López-Pasarín Basabe, Alfredo (2000) Apuntes sobre la evolución de la última poesía española en castellano. En: Journal of Liberal Arts. N°109, 1-12.

López-Pasarín Basabe, Alfredo (2001) Jon Juaristi y la poesía del fin de siglo. En: Journal of Liberal Arts. N°110, 33-60.

Pérez Escohotado, Javier, ed. (2002) *Jaime Gil de Biedma. Conversaciones*. Barcelona: El Aleph.

[11] Vid. mi trabajo de 2001: 40-41. El mismo Juaristi ha hablado del deslumbramiento que supuso la lectura de *Palabra sobre palabra* (Juaristi, 1999: 121). No descubro huellas literales en su obra, sin embargo, a excepción de una cita explícitamente marcada en "Menosprecio de aldea", el prefacio de *Prosas (en verso)*, y el poema de homenaje "Para la guitarra de Ángel González", en *Tiempo desapacible*.

HISTORIA, MEMORIA Y DETECTIVE EN *BEATUS ILLE* DE ANTONIO MUÑOZ MOLINA

Chung-Ying Yang
Universidad Nacional de Chengchi
cyyang@nccu.edu.tw

Resumen

Beatus Ille, publicada en 1986, es la ópera prima de Antonio Muñoz Molina, uno de los novelistas más destacados de la literatura española actual. En esta obra se puede percibir la importancia de la nostalgia en función de la recuperación de la historia, de un pasado que el franquismo había negado a las generaciones posteriores a la contienda. William Sherzer señala que la novela podrá ser situada en lo que David Herzberger ha venido en llamar la "novela de memoria" y Gonzalo Sobejano la "literatura ensimismada". No obstante, no se puede ignorar el género policíaco que se genera a partir del descubrimiento que tiene que hacer el lector, a través de los personajes, de un misterioso asesinato y de las voces narrativas.

El presente ensayo estudia la presencia de historia, memoria y detective en *Beatus Ille*. Me gustaría examinar cómo Muñoz Molina aprovecha la estructura de la novela policíaca clásica para seguir un modelo de búsqueda de realidad. Mediante la memoria junto a la imaginación, la novela nos muestra el proceso de reconstruir un pasado olvidado, las posibles implicaciones sobre la Guerra Civil. Además, voy a explorar cómo el escritor desmitifica la historia "oficial" respecto al valor provisional y múltiple de la verdad, pues en este sentido la obra será una lectura lograda del posmodernismo.

Palabras clave: historia, memoria, detective, novela de memoria, la Guerra Civil

Beatus Ille, publicada en 1986, es la ópera prima de Antonio Muñoz Molina con la cual obtiene el prestigioso premio Icaro para escritores españoles del mismo año. La obra fue acogida por la crítica como una novela perfectamente lograda debido a su complejidad y articulación de los procedimientos narrativos y a la extensa inmersión del lector en sus páginas. Muñoz Molina, en una entrevista que le concedió a César Alonso de los Ríos para *El País Semanal* en 1996, expresó su intención de escribir dicha obra: "En *Beatus Ille* intento recobrar una tradición política y cultural a través de la búsqueda de un mítico escritor de la generación del 27 que lleva a cabo el protagonista, un estudiante"(19). Se puede percibir la importancia de la nostalgia en función de la recuperación de la historia, de un pasado que el franquismo había negado a las generaciones posteriores a la contienda. William Sherzer señala que la novela podrá ser situada en lo que David Herzberguer ha venido en llamar la "novela de memoria" (66-86) y Gonzalo Sobejano, la "literatura ensimismada", precisamente en coincidencia con la cita que abre *Beatus Ille*: "*Mixing memory and desire*".

No obstante, a pesar de todo tipo de interpretaciones, no se puede ignorar el género policíaco que se genera a partir del descubrimiento que tiene que hacer el lector, a través de los personajes, de un misterioso asesinato y de las voces narrativas. En una reseña de *El País Libros* de 1986, Luis Bassets nos dejó una línea sobre la pista de la escritura policíaca en la obra: "*Beatus Ille* es una novela de intriga que no se resuelve hasta el final" (2). Molina, en otra entrevista con García-Moreno en 1991, también reconoció la influencia del género policíaco en su obra en general:

> A mí lo que me interesa del género policíaco, tanto del inglés como del americano, tanto de la novela de enigma como del thriller es su construcción; la máquina de construir. Yo necesito construir una novela. Recurro a modelos cerrados que me dan una estructura muy potente y que son un excelente modelo alegórico... La novela policíaca es un proceso de lo desconocido a lo conocido y el misterio final es la muerte. Eso es una alegoría de la actitud de las personas ante la vida y de mi propia actitud en la novela. Mis novelas tratan de alguien que quiere saber algo. (315)

El objetivo del presente ensayo es estudiar la presencia de historia, memoria y detective en *Beatus Ille*. Me gustaría examinar cómo Muñoz Molina aprovecha la estructura de la novela policíaca clásica para seguir un modelo de búsqueda de realidad. Mediante la memoria junto a la imaginación, la novela nos muestra el proceso de reconstruir un pasado olvidado, las posibles implicaciones sobre la Guerra Civil. Además, voy a explorar cómo el escritor desmitifica la historia "oficial" respecto al valor provisional y múltiple de la verdad.

Estructura

Beatus Ille es a la vez el título de la obra de Muñoz Molina y el de la obra que quería escribir el personaje Jacinto Solana, un supuesto poeta olvidado de la generación del 27 o de la generación de la República. En efecto, la novela se presenta como "una historia dentro de una historia" de las tantas que ha habido ya en la literatura moderna desde Shakespeare y Cervantes. El presente narrativo se sitúa en 1969, el año señalado por las revueltas, en especial en Madrid, en contra del franquismo. En medio de esta turbulenta situación política aparece un joven estudiante, Minaya, que acaba de salir libre de prisión por su activa participación en las revueltas universitarias en contra del régimen dictatorial de Franco. Este joven llega a su ciudad natal de Mágina para realizar su tesis doctoral sobre la antigua figura literaria, Jacinto Solana, que tras sufrir largos años de encarcelamiento, supuestamente murió en un tiroteo con la Guardia Civil en 1947. Originalmente, la intención de Minaya es huir de la persecución e injusticia de la policía que le rodean. Se refugia en casa de su tío Manuel, quien le ofrece ayuda y también fue un íntimo amigo de Solana. En ese pequeño pueblo andaluz se encuentra con una constelación de personajes cuyos caracteres van destacándose poco a poco, llegando a enamorarse de la criada de la casa, Inés. A medida que pasa el tiempo, Minaya no sólo intenta reconstruir la biografía del escritor Solana, sino también el pasado, partiendo de los años treinta, que parece ocultar un crimen sin resolver: la muerte de Mariana, esposa de Manuel, asesinada en circunstancias extrañas, y mujer que ejerce una curiosa influencia en todos los hombres de la novela que se enamoran de ella de manera fatal. El

protagonista logra enlazar el pasado con el presente y entrever la realidad de lo ocurrido, adoptando los rasgos del detective de la novela policíaca en busca del asesino y su motivación. Resulta que es la madre de Manuel, doña Elvira, quien amenaza a Utrera, un antiguo escultor del régimen, de asesinar a Mariana. Tras el fallecimiento de su tío, Minaya también descubre otra inesperada verdad: su admirado poeta Solana aún se encuentra con vida, pero en el anonimato. La novela concluye con el relato de la conciencia de un difunto que nos habla, puesto que es Jacinto Solana, el que, gracias a la ingestión masiva de somníferos, va a suicidarse; mientras va adentrándose en ese final, ve alejarse a Minaya, camino de la estación, enlazando con el comienzo de la obra y cerrando la estructura circular.

La narración, unas veces en tercera persona y otras en primera, siempre nos deja la sensación de que un narrador omnisciente controla la historia desde arriba, supera abrumadoramente al diálogo y, cuando éste aparece, se mezcla con el argumento principal, e incluso palabras pronunciadas mucho tiempo atrás se impresionan a situaciones del presente. Morales Cuesta, en su comentario sobre dicha obra, opina que Muñoz Molina no hace esto "por voluntad consciente del barroquismo", sino para mostrar que "los sentimientos humanos se mezclan y se diluyen sin que existan unas reglas fijas que les den sentido" (33).

Respecto a los marcos temporales, notamos que se ubican alrededor de 1933, 1937, 1939, 1947 y 1969, es decir, entre la guerra civil española y su prolongación dictatorial. La guerra se integra en la novela en tanto que afecta los destinos de los personajes, sin embargo, no es la novela sobre ese evento. La obra empieza relatando lo que se reconocerá como el final de la novela y, a base de este desenlace, se construye, a través de la memoria, todo el argumento. Parece que el narrador funde constantemente las diferentes épocas por el uso de analepsis y prolepsis, a fin de anular el tiempo, de manera que los personajes se desdoblan y se multiplican. Observamos que Utrera cree ver a Solana en Minaya; Inés, Marina y Beatriz en algunas ocasiones son la misma. Los acontecimientos se repiten iguales o con ligeras variantes en distintos personajes, el tiempo y el espacio también presentan paralelismos.

La intriga de la obra se acerca a la novela policíaca clásica, pues reúne un misterioso crimen- el asesinato de Mariana-, una serie de pesquisas llevadas por un detective ocasional, Minaya, y el esclarecimiento final del caso. No obstante, Minaya queda atrapado y envuelto en el conflicto. Además, con los capítulos que se suceden, como "círculos concéntricos en torno a la averiguación", anota el crítico Andrés Soria Olmedo, el rumbo hacia la última verdad se desvía, retornado a un tiempo perdido e inscrito en unos objetos como clave del rebuscamiento: cuadros, espejos, una bala, fotografías que van generando significado. En efecto, la investigación se convierte en un juego literario ya que es el propio investigado, Jacinto Solana, el que dirige el proceso de investigación sobre su propia persona. Podemos decir que se invierten el orden sucesivo de los acontecimientos y el discurso lineal de la trama de la novela policíaca clásica.

Memoria

El concepto de la memoria es generalmente concebido en la narrativa contemporánea como fenómeno inestable debido a que muchas veces es el resultado

de una unión de imaginación y representación. Además, esa definición de la memoria debilita su certeza epistemológica en la recreación de sucesos pasados, ya que muestra al lector que lo que uno recuerda del pasado es simplemente desconocido e incierto. No obstante, en los años setenta y ochenta, se destaca la llamada "novela de memoria" en que la memoria sirve para recuperar y relatar los acontecimientos sucedidos en los años de Franco. Evidentemente, la novela de memoria ha sido una respuesta lógica para tratar los traumas sociales de franquismo y un intento catártico de los escritores que procuran narrar sus experiencias pasadas bajo la dictadura. Muñoz Molina continúa ese interés por recuperar el pasado, de manera que la memoria desempeña un papel importante en su escritura.

La primera parte de *Beatus Ille* se introduce con un epígrafe de T. S. Eliot, "*Mixing memory and desire*". Partiendo de esa cita, José Ortega ha estudiado cómo los protagonistas Solana y Minaya desean recobrar el tiempo, y a la vez reconstruir su propia identidad en un pasado olvidado, repudiado o falsificado. La memoria, en este caso, posee un poder de extrema importancia para el rescate del pasado perdido. En esta especie de búsqueda del tiempo perdido, para alcanzar la continuidad del "yo", también interviene activamente la facultad de la imaginación. Memoria e imaginación se convierten en los dos mecanismos capitales que organizan el caótico mundo de visiones, sentimientos y objetos que han conservado las huellas del tiempo.

La imaginación también posee un valor catártico, puesto que Minaya aprovecha esta facultad y logra descifrar símbolos y conductas humanas, de acuerdo con la revelación de Solana: "Pero ha sido en su imaginación donde hemos vuelto a nacer, mucho mejores de lo que fuimos, más leales y hermosos, limpios de la cobardía y la verdad" (312). En otras ocasiones, cuando los personajes no presencian un evento, recurren a su imaginación para reconstruirlo. *Beatus Ille* está precisamente repleta de situaciones en las que un evento no atestiguado impulsa a los personajes a imaginar o inventar los hechos ocurridos. Cuando Solana decide decirle a su novia, María Teresa, que quiere romper su compromiso, nadie está presente. Sin embargo, eso no impide a la gente del pueblo (Mágina) crear una escena dramática e imaginaria basada en su conocimiento de folletines. En este caso, tanto el comentario del narrador como la palabra "acaso" acentúan la condición imaginaria de la narrativa: "este añadido escénico era, por supuesto, falso, pero tenía una virtud de símbolo que nadie quiso desdeñar, se sentó junto a ella, le ofreció las violetas con la impecable sonrisa de un impostor. . . mirando acaso sus propias manos. . ." (160).

En las novelas de Faulkner y Proust, el pasado es una realidad presente, y el presente sólo adquiere sentido al reencontrarse con el pasado. Y el pasado está en la conciencia de cada personaje. Más que determinados por su pasado, los personajes de *Beatus Ille* forman parte de su pasado. La imaginación interviene en la conciencia de lo pasado, así como en la conciencia de lo inmediato. En cuanto a la rememoración de sucesos aislados de los personajes, por lo general se une la experiencia interna de los testigos (Frasco) y los personajes secundarios (Beatriz, Orlando). El detective Minaya capta el caótico mundo de impresiones, recuerdos y fantasías, estructurándolos y recreándolos mediante la imaginación, ya que el recordar es una operación creadora, imaginativa y no una reproducción pasiva. Podemos decir que la memoria vincula al individuo con su pasado, así como con el pasado de otros.

La memoria individual de los personajes se inscribe en la memoria colectiva de la Guerra Civil. La Guerra Civil y sus consecuencias obligan a los personajes a

refugiarse en su subjetividad. A diferencia del egoísmo, decrepitud y envilecimiento de los vencedores (como doña Elvira, Utrera), la figura de Minaya, a pesar de haber nacido después de la guerra, concede un sentido de la "desmemoración" a ésta, cuando nos aclara Solana: "Usted, que no conoció aquel tiempo, que tenía el derecho a carecer de memoria . . . " (278). Es la creación de una distancia temporal que da cierta objetividad a la historia de la novela.

Historia y metaficción

En su conocido libro *Myth and History in the Contemporary Spanish Novel*, Jo Labanyi nos cuenta cómo los fascistas españoles difundieron una visión mítica de España a base del deseo de un regreso a los orígenes auténticos y a los valores eternos. La ideología nacionalista abarca ese mito de una España eterna e inmutable, un concepto proveniente en parte de los escritores de la Generación del 98 como Gavinet y Unamuno. No obstante, Labanyi también observa que los escritores que se oponían al régimen de Franco adoptaron una similar perspectiva mítica, aún inconscientemente. La diferencia estriba en que la Falange identificó la Caída con el progreso y miró atrás hacia los valores tradicionales del Paraíso Perdido, mientras que las novelas de los años cincuenta identificaron la Caída con la victoria de los Nacionalistas y miraron atrás hacia la República del Paraíso Perdido (44). La visión del mito señalada por Labanyi como una característica común en la narrativa de la posguerra es resonada por David Herzberger, quien opina que tanto los historiadores franquistas como los realistas sociales emplearon el mismo discurso mítico, diciendo: "the mythic foundations of both discourse are bound up by the same narrative assumptions" (*Narrating the Past*, 68). Herzberger propone que la novela de memoria [1], característica de una nueva generación de escritores, ofrece una nueva visión de la historia, ya que "it differs from social realistic fiction in stripping history of its structured oneness, of its mythical enactment of progression . . . "(37). Si aplicamos el discurso de la novela de memoria a *Beatus Ille*, encontramos que en ella se cuestionan los fundamentos míticos de la historiografía franquista y la narrativa del realismo social.

El crítico Gregorio Morales Villena ve en *Beatus Ille* una mitificación de la Guerra Civil española. Es evidente que la guerra se integra en las vidas de los personajes. En ciertos pasajes la guerra también se convierte en propuesta potencial para realizar la búsqueda, la recuperación de la memoria, tanto en la aclaración del asesinato como en las señas de identidad de los personajes. La mitificación resulta de la visión por parte de jóvenes escritores que no vivieron la época y que sólo la conocen por referencias de los demás y donde la imaginación sustituye el lugar de la realidad. Aparentemente la obra de Muñoz Molina trata de mitificación de unos personajes y situaciones de vivencias. Sin embargo, si exploramos la lectura con profundidad, nos damos cuenta de que no se trata de una mitificación, sino que se nos ofrece una visión diferente e innovadora sobre la historia de la época.

Los mitos creados por la ignorancia van destruyendo a medida que la investigación nos da nuevos datos sobre las biografías de los personajes, o sobre la

[1] Herzberger define la novela de memoria como "those fictions in which past time is evoked through subjective remembering, most often by means of first-person narration but not held exclusively to that perspective". (*Narrating the Past*, 66)

historia de los hechos. El escultor Utrera durante la guerra estaba destinado a ser, "un segundo Mariano Benlliure, un Martínez Montañés de los nuevos tiempos, y no sólo en Mágina, donde había vuelto a tallar para las cofradías de Semana Santa todos los pasos de procesión. . . sino en toda la provincia, en Andalucía, en las lejanas plazas de ciudades nunca visitadas por él" (44-45). De hecho, no se asemeja en nada a aquel Utrera borracho y avergonzado por su cobardía y su traición a su amigo Manuel que le permite vivir en casa y donde instala un taller para trabajar. Tampoco se parece en nada al Utrera obsesionado por una traición y una venganza que busca en la estatua a los Caídos el rostro de su víctima.

Sin duda, el personaje que está implicado más fuertemente en el proceso de desmitificación es Jacinto Solana, el que se sitúa en un contexto más cercano al mito. Sabemos que, antes de comenzar la investigación criminal, Minaya buscaba un escritor olvidado de la Generación del 27 que había sufrido la persecución política, un intelectual de renombre que se habría iniciado en las vanguardias con la creación del movimiento nuevo: el "Abismo", y un poeta que al iniciarse la guerra civil, evolucionó hacia una literatura comprometida. Con todos estos atributos, Solana pasa a ser un mito al ser su obra destruida por las hordas fascistas y su memoria sepultada. No obstante, estos atributos del escritor se dirigen hacia la caída del mito heroico. La desmitificación se produce cuando descubrimos la historia de Solana que, en realidad, se esconde por su propia vergüenza de fracasado en la identidad de otra persona. Por lo tanto, el verdadero Jacinto Solana no es un héroe mártir de la Guerra Civil española, sino un cobarde que no fue capaz de mostrar apoyo a sus queridos cuando lo necesitaron, así como no fue capaz de entregarse abiertamente en los brazos de Mariana, la mujer que siempre quiso mucho. El mayor engaño de todos es que nunca fue capaz de escribir, especialmente se nos revela que *Beatus Ille*, la supuesta obra maestra de Solana, nunca fue escrita. Veamos unas declaraciones del propio poeta:

> La guerra y la cárcel me sirvieron para aprender que yo no podía ser un héroe y ni siquiera una víctima resignada a su desgracia. Pero en los seis meses que pasé encerrado en casa de Manuel y en "La Isla de Cuba" descubrí que tampoco era un escritor. [. . .] Tocaba la máquina, ponía en el rodillo una hoja de papel y me la quedaba mirando hipnotizado por su espacio vacío. Cargaba la pluma y escribía mi nombre o el título de mi libro y ya no había palabras que fluyeron de ella. El acto de escribir era tan necesario e imposible como la respiración para un hombre que se ahoga. (307)

La historia supuestamente "verdadera" cae con estas declaraciones del "héroe" que nos hacen dudar de si el resto de la historia es asimismo un fraude. Con ello, empezamos a cuestionarnos la fidelidad de todo el texto y de la historia en sí.

Está claro que en *Beatus Ille* de Muñoz Molina se reflejan un intento de desentrañar la historia de la Guerra Civil y la consiguiente frustración de los vencidos. La ideología de nuestro autor implícito obviamente se trata de una simpatía por los republicanos. De hecho, hallamos numerosas descripciones negativas en torno al régimen de Franco: los ocho años duros del encarcelamiento de Solana, la irracionalidad de dos simpatizantes nacionalistas doña Elvira y Utrera, el fusilamiento cruel del padre de Solana, etc. No obstante, todos los personajes parecen vencidos, incapaces de encontrar las respuestas o soluciones para el trauma de la guerra. Es más bien la carencia de una historia fidedigna y la multiplicación de posibles verdades que

producen, como resultado, la frustración y la confusión.

Según nuestro estudio, Muñoz Molina cuestiona lo que uno, por lo general, concibe de la historia como narración cronológica de sucesos pasados. Advertimos que los personajes intentan reconstruir el pasado, pero constantemente fracasan a causa de las situaciones obstaculizadas en que las tres facultades de observación, imaginación y memoria se frustran en ayudar a los personajes en su búsqueda de la verdad histórica. En algunas ocasiones, los testigos están ausentes o no son confiables, los personajes imaginan lo que no han visto, y la memoria engaña. Pues esta incertidumbre epistemológica ya constituye un rasgo común en la narrativa de Muñoz Molina, y también se la emplea autoconscientemente en muchas novelas suyas para manifestar que la historia puede ser una ficción inventada.

Para profundizar las relaciones entre historia y ficción, pasamos al análisis de la metaficción en *Beatus Ille*.

A partir de los finales de los sesenta, muchos críticos literarios empezaron a prestar atención a la autoconciencia manifestada en obras de novelistas contemporáneos. Aunque John Barth y Robert Scholes habían estudiado esta tendencia creciente en dos ensayos suyos de un seminario publicados ya en 1967 y 1970 respectivamente, Robert Alter fue el primero en definir el término de la "metaficción" por su obra *Partial Magic* (1975) cuyo foco se centra principalmente en "la novela como un género autocosciente"[2], así como se muestra en el subtítulo de dicho libro. Como sabemos, la historia ha sido tradicionalmente concebida como "un discurso de lo real" en contraste con los discursos imaginativos de la ficción, puesto que desde Cervantes los escritores han intentado subvertir esta dicotomía mediante el uso de temas históricos como la base para los textos autoconscientes, que también se llaman la "metaficción".

Se puede percibir diferentes maneras en que un texto puede "ostentar" (Alter) o "prestar atención" (Waugh)[3] su estatus como ficción. Si seguimos la tipología de Linda Hutcheon, podemos decir que *Beatus Ille* es diegéticamente autoconsciente, ya que el texto se centra en el acto de la narración en sí [4]. A pesar de que la técnica narrativa de esta novela es compleja por los diversos marcos temporales y una focalización cambiante, el contenido de la novela es, en principio, realista. Es que, aparte de las referencias históricamente temporales y espaciales, la mayoría de los personajes son verosímiles y corresponden a numerosos tipos fácilmente reconocidos. No obstante, *Beatus Ille* es un texto autorreflexivo, un buen ejemplo de la metaficción, gracias a que la novela no sólo cuestiona la diferencia entre historia y ficción desde la perspectiva diegética a través de desmitificar la figura del heroico anti-franquista, sino también que señala claramente su estatus de ficción por medio de problematizar el

[2] Según Alter, una novela de autoconsciencia es "a novel that systematically flaunts its own condition of artifice and that by so doing probes into the problematic relationship between real-seeming artifice and reality". (*Partial Magic,* x)

[3] La definición de Patricia Waugh sobre la metaficción es en realidad una ampliación de Alter: "Metafiction is a term given to fictional writing which self-consciously and systematically draws attention to its status as an artefact in order to pose questions about the relationship between fiction and reality". (*Metafiction,* 2)

[4] Para Hutcheon, los textos diegéticamente autoconscientes son los textos "conscious of their own narrative process" (*Narcissistic*, 23).

papel del narrador. Este narrador problemático y misterioso, en cuya revelación final es Solana, sirve para destacar el hecho de que la narración "histórica" o "impersonal" es una ilusión, según el estudio de Lawrence Rich (*The Narrative of Antonio Muñoz Molin,* 44). Pues *Beatus Ille* es una obra realista y a la vez metaficcional que contiene un comentario explícito acerca de su propio proceso de la narración precisamente a través del empleo de un narrador subjetivo en primer plano. El realismo y la metaficción pueden ser co-existentes y compatibles como señala Patricia Waugh "Metafiction explicitly lays bare the conventions of realism; it does not ignore or abandon them" (18).

Al inicio de *Beatus Ille,* la voz narrativa en primera persona va más allá de las limitaciones tradicionales de un narrador homodiegético e informa al lector que Minaya está esperando a Inés en la estación de tren. Como el narrador no puede ver a Minaya, tiene que recurrir a su imaginación para describir esa escena. Y la transgresión de las limitaciones de ojo-testigo (*eye-witness*) por parte del narrador es autoconscientemente manifestada cuando éste cuenta "puedo, si quiero, imaginarlo todo… puedo imaginar o contar lo que ha sucedido… como si en este instante los inventara y dibujara su presencia, su deseo y su culpa" (9, 10). El narrador se retrata a sí mismo como un creador omnisciente de ficciones que puede conducir las acciones de los personajes, así como en un pasaje nuestro narrador se dirige a Inés: "Basta mi conciencia y la soledad y las palabras que pronuncio en voz baja para guiarla camino de la calle y de la estación donde él no sabe no seguir esperándola. Ya no es preciso escribir para adivinar o inventar las cosas" (10).

El narrador en primera persona inicialmente homodiegético empieza a alternar con la voz omnisciente en tercera persona. Ese narrador en tercera persona se enfoca en los personajes, empezando con Minaya en torno a su decisión de regresar a Mágina en el segundo capitulo de la primera parte. La focalización no está reducida a Minaya, sino que permite acceso a los pensamientos y sentimientos de otros personajes a lo largo de los pasajes extensos de la novela.

Por otro lado, aunque Solana es al principio anónimo, es el desenlace sorprendente que le expone como un personaje en la novela, uno que ha controlado los sucesos colocando las claves físicas para Minaya. En este caso, Solana narra la historia en que él mismo es también un personaje, produciendo una situación metaficcional. Nuestro narrador-personaje es el que viola las fronteras entre el mundo del autor ficticio, el mundo de la historia y el mundo del texto-lector, según el estudio de Robert Spires sobre la metaficción (*Beyond the Metaficcional Mode,*15-16). Siendo un texto autoconsciente, *Beatus Ille* nos muestra que la llamada narración "impersonal" o "histórica" no es más que una ilusión, porque la narración en tercera persona siempre implica un sujeto enunciativo. Ocultándose detrás de la voz en tercera persona, Solana mantiene la ilusión de la narración histórica hasta la revelación sorprendente, cuando él mismo le informa al lector que está en control de los sucesos desde el principio, siendo personaje y narrador. Veamos una declaración de Solana: "concebí el juego, igual que si se me ocurriera de pronto el argumento de un libro" (309).

El tema del doble, sin duda, nos muestra la autorreflexividad de los referentes y destaca la naturaleza metaficticia. En *Beatus Ille*, Minaya llega a la casa de su tío Manuel y muy pronto establece una relación amorosa con la criada, Inés. Cuando Manuel presencia con estupor la escena amorosa de ambos amantes jóvenes en su dormitorio nupcial, esto le trae a la memoria un pasado frustrado, una noche de mayo

en 1937 en el jardín en que Solana y Mariana se besaron y fue doña Elvira quien había sido testigo de esa escena apasionante. La semejanza entre las dos parejas de amantes es intencionalmente adquirida por un cambio abrupto y no anticipado de escena. La yuxtaposición que sirve para identificar a Solana como el doble de Minaya es reforzada cuando Solana describe a Minaya en términos similares que luego aquél usa para describirse a sí mismo: "Ya no es preciso escribir para adivinar o inventar las cosas. El, Minaya, lo ignora, y supongo que alguna vez se rendirá inevitablemente a la superstición de la escritura…" (8), "He acudido tenazmente a las supersticiones de la literatura y de la memoria para fingir que existía en los actos de aquella noche un orden necesario" (193). Utrera también siente la presencia de Solana en el cuerpo de Minaya durante su discusión con el detective joven sobre el asesinato de Mariana: "negándose a mirar de frente a Minaya porque no era a él a quien veía, sino al otro, al muerto, al verdadero acusador que usurpaba otra vida para encarnar en ella la obstinación de su sombra nunca del todo desterrada..." (281).

Las descripciones de Solana como el doble de Minaya reafirman que ambos desempeñan el papel de autor/escritor. Es que Solana quería escribir un libro titulado *Beatus Ille* y Minaya finge escribir una tesis doctoral sobre la vida de Solana a pesar de que ninguno de los dos cumple con su objetivo de escribir. Sin embargo, cuando Solana llama a Minaya su "cómplice", el poeta identifica al joven no sólo como un autor sino como un lector activo. Más sorprendentemente, aparece la inversión de los papeles de escritor y lector cuando Solana admite que su "cómplice" Minaya es realmente el dueño de toda la creación, así el viejo se convierte en un personaje. Podemos decir que la inversión de la escritura y la lectura nos muestra explícitamente una alternativa de la dicotomía entre realidad y ficción, entre historia y metaficción.

Una novela policiaca anti-convencional

Hablando de su gran interés por la narrativa policíaca, Muñoz Molina nos afirma su creencia de que mediante el género policíaco puede elaborar la construcción de su novela, ya que nuestra vida es siempre dominada por la necesidad de entender el mundo, un anhelo de saber algo que efectivamente es un rasgo fundamental del detective y por el que muchos personajes del escritor se caracterizan. Muñoz Molina extrae dos modelos primarios del género- la novela policíaca clásica y la novela negra o la escuela *hard-boiled*-, y los adapta a *Beatus Ille*, pero tal vez la obra se acerca más al modelo inglés o "whodunit", un subgénero que estimula la participación del lector en descifrar el misterio y en aclarar la verdad.

Como es sabido, la novela policíaca suele considerarse como un género marginal y subliterario, un tipo de "literatura baja" o "literatura popular". No obstante, en las últimas dos décadas han aparecido abundantes estudios críticos sobre el dicho género, muchos de los cuales hablan de la autoconsciencia en primer plano de la novela policíaca en su estructura narrativa. S. E, Sweeney señala que "all detective stories refer, if only obliquely, to their own fictionality and their own interpretation", observando que "detective fiction… represents narrativity in its purest form" (3). Además de su autorreflexividad, la novela policíaca requiere la participación del lector para colaborar con el detective en búsqueda de enigma y solución, especialmente en averiguar cómo y por qué un crimen ha sido cometido. George Dove observa que, mientras el elemento hermenéutico está presente en toda la novela, en la

novela policíaca éste define el género y domina el propósito de la lectura (30), S. E. Sweeney comenta que la novela policíaca refleja la lectura misma (7). Debido a que en la novela policíaca se ponen de relieve la narratividad en primer plano y la autorreflexividad en el proceso de lectura, el género es un modelo ideal para Muñoz Molina en ilustrar su entusiasmo por la escritura metaficcional y su consideración por el papel del lector.

Beatus Ille es una novela que incorpora el ingrediente hermenéutico de la novela policíaca. Al igual que la literatura policíaca, nuestra novela nos presenta la existencia de un crimen sin resolver: el asesinato de Mariana que sucedió en 1937 en el palomar de la casa de Manuel. Minaya, el joven universitario, se comporta como un detective clásico y lleva a cabo la investigación del asesino. A través de "leer" las claves que ha encontrado (una bala pequeña, las manchas de la falda de Mariana y una carta de incriminación), Minaya aclara que el asesinato lo cometió el escultor Utrera. Aunque Minaya no es un detective profesional, en algunos pasajes su papel como detective es autoconscientemente señalado en primer plano al conseguir las pruebas para revelar la solución: "llevaba en un bolsillo la carta como una certeza que lo volviese invulnerable y más sabio, único dueño de la claridad, como esos detectives de los libros que reúnen en el salón a los habitantes de una casa cerrada donde se cometió un crimen para revelar el nombre del asesino…" (272). No obstante, nuestra novela modifica ciertas reglas del género, de hecho no es una novela policíaca convencional. Ante todo, la historia del asesinato de Mariana no constituye el argumento principal del relato, sino que sólo forma parte de otra historia mayor, la de la vida y la escritura del poeta Solana. Además, Minaya no viene a Mágina para descubrir el asesino de Mariana, sino para escribir sobre la vida de Jacinto Solana, pero en realidad esto le sirve como un pretexto para escapar a las represalias franquistas. En efecto, es una combinación de la culpa- Minaya se aprovecha de la hospitalidad de su tío- y la curiosidad que le arrastran a investigar la vida de Solana. La larga indagación biográfica permite al detective descubrir la huella del crimen y aclarar la verdad oculta.

El asesinato de Mariana es resuelto en una manera típica de la novela policíaca clásica porque Minaya sigue las pistas que ha hallado y cuenta con la colaboración de Inés. Sin embargo, las pistas son inventadas por Jacinto Solana, que previamente las ha colocado para que el joven detective pueda obtener la verdad. Aparece una revelación de sorpresa que sigue la aclaración de la identidad del asesino: Solana no está muerto y es el narrador omnisciente de *Beatus Ille*. El lector supone que Solana ya está muerto, sin darse cuenta de que el poeta es también el narrador del relato hasta el final de la historia. De este modo, la atención del lector es dirigida hacia otro "crimen", que es la decepción intencional del narrador para su lector en general, según la observación perspicaz de Rich (68). El crítico indica que lo que distingue *Beatus Ille* estructuralmente de la narrativa policíaca tradicional es que en vez de un crimen hay dos crímenes: un crimen de asesinato concerniente al nivel homodiegético de la historia- ¿Quién mató a Mariana?- y un crimen de decepción literaria que se preocupa por el nivel del discurso, es decir, ¿quién es el narrador? Frente a estos dos misterios, el lector se deja llevar a centrarse en el mundo diegético de la historia y en el enigma de la muerte de Mariana a través de las estrategias de Muñoz Molina por su uso del narrador en primera persona en alternativa con el del narrador omnisciente en tercera. En muchas ocasiones, la presencia del segundo representa una garantía tradicional de verosimilitud y de la autoridad del narrador, puesto que el lector es conducido a

aceptar la muerte de Solana como lo hacen el resto de los personajes sin poner en duda la identidad del narrador.

A diferencia del argumento tradicional detectivesco, en el que los objetos físicos proveen parte de la evidencia como en el caso de Mariana, las claves que sirven para descifrar la identidad de Solana son principalmente textos con fenómenos discursivos. En la biblioteca de Manuel, Minaya adquiere unas viejas huellas textuales de Solana tales como la misteriosa nota escrita por la mano del poeta en una novela de Jules Verne, el título de un poema de Solana escrito detrás de un dibujo, una foto de Mariana, Manuel y Solana en los años treinta. Estas pequeñas huellas constituyen fragmentos de intriga y son trozos de evidencia que definitivamente conducirán a nuestro detective a resolver el misterio de la vida y la muerte de Solana. Más tarde, Minaya acumula otros trozos de manuscritos del poeta (ensayos, poemas, diario) que permiten el desarrollo de la trama. Nos impresionará la descripción del diario de Solana concerniente a una clave muy explícita, a una exposición de la estrategia narrativa de *Beatus Ille*: "A veces Solana escribía en primera persona, y otras veces usaba la tercera como si quisiera ocultar la voz que lo contaba y lo adivinaba todo, para dar así a la narración de una crónica impasible" (102).

Por otra parte, como sabemos, el propósito final de toda novela policíaca, tanto en su modelo clásico como de la novela negra americana, es restablecer el orden infringido y asignar una nueva justicia poética. En *Beatus Ille*, tampoco se cumple esta función. Se llega a reconocer a los culpables, se reconstruye la historia del crimen, pero los culpables (Utrera, doña Elvira) no son castigados y los "buenos" (Minaya, Inés) no consiguen la recompensa sino que sufren las penas de la expulsión. En este sentido, nos merece repasar los comentarios de Malcolm Compitello con respecto a la novela policíaca posmoderna: "The posmodernist detective story undermines the most fundamental assumption of the model: the ability to order the world. Borges, Robbe-Grillet and the like defeat this assumption by emptying the model of its original content and replacing it with one which is devastatingly unsettling" (*Monographic* 46). La carencia de justicia poética al final de la obra nos muestra la existencia de un caos social imposible de remediar por los protagonistas. Es evidente que la novela no nos resuelve el problema del crimen, sino que nos lo presenta. El final deja abierto al lector.

En suma, *Beatus Ille* no es una novela puramente policíaca, sino una obra mestiza en que se mezclan lo policíaco y la intriga con lo histórico, lo político. Muñoz Molina aprovecha la estructura de la novela policíaca clásica para seguir un modelo de búsqueda de realidad. Por una parte, la investigación llevada a cabo por Minaya nos permite estudiar la realidad de los personajes y la historia de un crimen misterioso. Por otra, la detección, o mejor dicho, la "recreación" de Jacinto Solana respecto a su vida y a la de su generación sirve para presentar la realidad interna de la sociedad española de posguerra. En efecto, mediante un juego metaficticio, el autor nos introduce el conflicto de identidad dentro de un mundo de creadores y creados que nos lleva a cuestionar la autoridad del autor y el poder que ejerce el escritor al manipular la historia. Este Solana-Demiurgo que actúa sobre los otros personajes como creador se siente derrotado por su joven admirador Minaya, precisamente debido a la labor detectivesca y a la dedicación literaria del joven, y le admite con envidia que su error y el de su generación fue "pensar que la literatura no servía para iluminar la parte oscura de las cosas sino suplantarla". A través de la memoria junto a la imaginación, *Beatus Ille* nos muestra el proceso de reconstruir un pasado olvidado,

las posibles implicaciones sobre la Guerra Civil. No obstante, la novela nos lleva a reflexionar sobre la desmitificación de la historia "oficial" como no hay una verdad única y absoluta, sino lo provisional y lo múltiple, en este sentido, pues esto corresponde a lo que afirma Hutcheon "postmodernist ficiton doesn't aspire to tell the truth as much as to question whose truth gets told" (123).

Bibliografía

Alonso de los Ríos, César. (1991) "Antonio Muñoz Molina. No acepto una indulgencia especial para el artista." En *El País*, Madrid, 8 Aug, 46-54.

Alter, Robert. (1975) *Partial Magic. The Novel of a Self-Conscious Genre*. Berkeley: Berkeley University Press.

Bassets, Luis. (1986) "El escritor que se convirtió en personaje." En *El País*, Barcelona, 20 Feb, 15-17.

Bertrand de Muñoz, Maryse. (1994) "Antonio Muñoz Molina and the Myth of the Spanish Civil War." En *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos*, Número18. 3 (Primavera), 427-435.

Castro, Antón. (1990) "La literatura como mezcla de memoria y deseo." En *Imán*, 9 Mar, 4.

Cobo Navajas, María Lourdes. (2000) "Mágina desde Úbeda." *Los presentes pasados de Antonio Muñoz Molina*. Ed. María-Teresa Ibáñez Ehrlich. Madrid: Iberoamericana, 33-57.

Colmeiro, José F. (1992) "Posmodernidad, posfranquismo y novela policíaca." En *España Contemporánea.* Número 2 (Otoño), 27-39.

Compitello, Malcolm A. (1987) "Spain´s Nueva Novela Negra and the Question of Form." En *Monographic Review/ Revista Monográfica.* Número 3. 1-2, 182-191.

Eberle, Claudia. (2000) "La memoria cultural y comunicativa en *Beatus Ille*." En *Los presentes pasados de Antonio Muñoz Molina*. Ed. María-Teresa Ibánez Ehrlich. Madrid: Iberoamericana, 59-77.

García-Moreno Barco, Francisco. (1992) *La narrativa española de los 80 a la luz de la crítica Posmodernista: El caso de Antonio Muñoz Molina*. Diss. Michigan State University.

Herzberger, David K. (1995) "History and the Novel of Memory." *Narrating the Past. Fiction and Historiogrphay in Postwar Spain.* Durham: Duke U P. 66-86.

_____ (1991) "Reading and the Creation of Identity in Muñoz Molina´s *Beatus Ille*." En *Revista Hispánica Moderna,* Número 50.2, 382-390.

_____ (1998) "Writing without a Grain: Identity Formation in Three Works by Muñoz Molina." En *Arizona Journal of Hispanic Cultural Studies.* Número 2, 23-40.

Hutcheon, Linda. (1991) *Narcissistic Narrative. The Metafictional Padadox*. London:

Routledge.

_____ (1988) *A Poetics of Postmodernism. History, Theory and Fiction.* New York: Routledge.

Labanyi, Jo. (1989) *Myth and History in the Contemporary Spanish Novel*. New York: Cambridge University Press.

Mainer, José Carlos. (1994) "Antonio Muñoz Molina o la posesión de la memoria." En *Etudes* Número 380. 2, 235-246.

Morales Cuesta, Manuel María. (1996) *La voz narrativa de Antonio Muñoz Molina*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Morales Villena, Gregorio. (1986) "*Beatus Ille* de Antonio Muñoz Molina: La Guerra Civil como mitología." En *Ínsula.* Número 474,14.

Muñoz Molina, Antonio. (1999) *Beatus Ille*. Barcelona: Seix Barral, 1986. Ed. Breve.

Neuman, Dorothee. (2000) "Mujeres en la tormenta: El papel de Mariana en *Beatus Ille*." *Los presentes pasados de Antonio Muñoz Molina*. Ed. María-Teresa Ibáñez Ehrlich. Madrid: Iberoamericana, 177-195.

Rich, Lawrence. (1999) *The Narrative of Antonio Muñoz Molina. Self-Conscious Realism and "El Desencanto"*. New York: Peter Lang.

Sherzer, Willaim. (1991) "Tiempo e historia en la narrativa de Antonio Muñoz Molina." En *España Contemporánea* (Otoño), 51-57.

Sobejano, Gonzalo. (1988) "La novela ensimismada." En *España Contemporánea*. Número1.1, 9-26.

Soria Olmedo, Andrés. (1988) "Fervor y sabiduría: La obra narrativa de Antonio Muñoz Molina." En *Cuadernos Hispanoamericanos*. Número 458 (Aug.), 107-111.

Spires, Robert. (1984) *Beyond the Metafictional Mode. Directions in the Modern Spanish Novel.* The University Press of Kentucky.

Sweeney, S. E. (1990) "Locked Rooms: Detective Fiction, Narrative Theory, and Self-Reflexivity." *The Cunning Craft. Original Essays on Detective Fiction and Contemporary Literary Theory.* Ed. Ronald G. Walker and June M. Frazer. Macom. Western Illinois Univeristy, 1-24.

Waugh, Patricia. (1993) *Metafiction. The Theory and Practice of Self-Conscious Fiction*. New York: Routledge.

LA IMAGEN DE LA LUNA EN EL *ROMANCERO GITANO* DE FEDERICO GARCÍA LORCA

Nanyu Sofía Chen
Universidad Tunghai
nanyu@mail.thu.edu.tw

Resumen

El presente trabajo tiene dos partes. La primera es un análisis de la imagen de la luna en el *Romancero gitano* de Federico García Lorca y su significado como personaje. Para ello, trataré de analizar la frecuencia en que aparece la luna en esta colección principal de la poesía lorquiana, la naturaleza de ésta como personaje, y la interacción dramatizada entre la luna y el poeta en los romances. Además, intentaré analizar cómo una reciente puesta en escena del *Romancero gitano* en el teatro español, presenta a la luna como el personaje principal. La segunda parte de mi trabajo compara el significado de la luna en el *Romancero gitano* y en algunos de los poemas clásicos chinos populares, para así definir los elementos comunes en la imagen de la luna en la poesía universal, capaces de seducir a los lectores.

Abstract

The present study has two parts. The first part is an analysis of the imagery, the character and the significance of the appearance of the moon in Federico García Lorca's *Romancero Gitano*. This part of the study analyzes the frequency that the moon appears in this major collection of Lorca's poetry, the personality of the moon as a character, and the interaction of the moon and the poet as dramatized in the poems. The study also discusses a recent dramatization of *Romancero Gitano* in Spanish theatre, in which the moon is presented as the major character. The second part of the study compares the significance of the moon presented in *Romancero Gitano* and that in some very popular Chinese classical poems. Through the comparison, the common elements of the moon's imagery in world poetry, which appeals to the readers, will be defined.

1. La aparencia de la luna en los romances gitanos lorquianos

Una de las imágenes más inolvidables de la poesía lorquiana es la luna. Se recuerda, sobre todo, la luna en *El romancero gitano*, cuyo primer poema es el "Romance de la luna, luna". Es obvio que la imagen de la luna es importante en esta colección poética lorquiana, pero se podría preguntar qué características tiene la luna en el libro y por qué es importante.

1.1 El icono de la luna en los dibujos de Lorca

La primera edición del *Romancero gitano* de Federico García Lorca tiene cuatro ilustraciones hechas por el poeta, en la cubierta: un vaso con girasoles; antes del primer romance, "Romance de la luna, luna": la luna con un ojo; antes del romance "San Rafael": un retrato; y antes de los dos romances sobre Antoñito el Camborio: otro retrato[1]. Las ilustraciones de Lorca fácilmente impactan al lector y el dibujo en la cubierta es una de las razones por las que ha tenido mucho éxito, como recuerda Gabriel Celaya, miembro de la Residencia de Estudiantes en Madrid: "Su autor me era desconocido, y su título *Romancero gitano* no me decía nada. Pero había en la cubierta un dibujo en rojo y negro que me fascinó"[2].

La colección poética contiene dieciocho romances, incluso un grupo de tres romances titulados "romances históricos". Sólo puso el poeta tres ilustraciones para los romances, y dos de ellas son retratos. La primera de las tres, la de la luna con un ojo, expresa la posible intención del poeta de que la luna sea un personaje más en los romances, como San Rafael y Antoñito el Camborio, y, siendo el primero, ocupa un lugar esencial en toda la colección.

A su vez, García Lorca ha pintado la luna en varios dibujos, por ejemplo, el Payaso (1927) donde aparece la luna creciente con un ojo, un proyecto de cubierta para el *Romancero gitano* donde hay dos lunas negras, la Vista de la Alhambra (1928), la cubierta de *Mariana Pineda*, el Autoretrato en Nueva York (1929-1930) donde salen tres lunas negras en la cara del poeta. En el dibujo titulado "Verde que te quiero verde" también sale una luna negra. Otra luna con un ojo sale en su dibujo "Cabezas cortadas de Federico García Lorca y Pablo Neruda" (1934). Y la cubierta de la quinta edición del *Romancero gitano* tiene la luna creciente en el centro. Todas las lunas que aparecen en los dibujos mencionados tienen algunas características parecidas: son todas lunas crecientes, y la mayoría con las puntas de la luna dirigidas a la izquierda.

1.2 La luna y el mito andaluz en el *Romancero gitano*

Juan López-Morillas, en su ensayo sobre el *Romancero gitano*, comenta que la personalidad de Lorca tiene facilidad para la creación de mundos míticos, porque, como un niño, el poeta puede observar el mundo con simplicidad y espontaneidad, sin poner el énfasis necesario de un científico cuando analiza el orden natural: "*He [Lorca] is indifferent to what the metaphysician or the scientist would call the 'natural order.' He has the simplicity and spontaneity of a child, and we should venture to call him childlike if it were not for the derogatory connotation often attached to this epithet*" (133-134).

Cuando el libro apareció por primera vez, el título era el de *Primer romancero gitano*. La palabra "primer" en el título parece referirse a una consecuente colección

[1] *Edición facsímil del romancero gitano, 1924-1927*. Granada: comares (1998).

[2] "Introducción", *Romancero gitano, edición de Mario Hernández*, p. 9.

del romancero y expresa la intención del poeta de redactar un "segundo romancero gitano". Pero según el análisis de Mario Hernández, la palabra "primer" puede también expresar otra idea del poeta, y sería que la colección de los romances es la primera colección en el mundo de los romances sobre los gitanos.

El plan de García Lorca en el *Romancero gitano* es crear un mito andaluz, como explicaba en su "Conferencia-recital del *Romancero gitano*":

> El libro en conjunto, aunque se llama gitano, es el poema de Andalucía, y lo llamo gitano porque el gitano es lo más elevado, lo más profundo, más aristocrático de mi país, lo más representativo de su modo y el que guarda el ascua, la sangre y el alfabeto de la verdad andaluza y universal.
> F.G.L., *Obras completas: prosa*, p. 179

A la vez reconoce que esa obra es la más popular entre sus colecciones poéticas y la que "tiene más unidad" (*Obras completas: prosa*, p. 178). Lorca hablaba sobre el mito que había creado señalando:

> Desde los primeros versos se nota que el mito está mezclado con el elemento que pudiéramos llamar realista, aunque no lo es, puesto que al contacto con el plano mágico se torna aún más misterioso e indescifrable, como el alma misma de Andalucía, lucha y drama del venero de Oriente del andaluz con la geometría y el equilibrio que impone lo romano, lo bético.
> F.G.L., *Obras completas: prosa*, p. 181

Los dos primeros romances, "Romance de la luna, luna" y "Preciosa y el aire", según Lorca, cuentan dos mitos inventados por él: "la luna como bailarina mortal y el viento como sátiro. Mito de la luna sobre tierras de danza dramática, Andalucía interior concentrada y religiosa, y mito de playa tartesa, donde el aire es suave como pelusa de melocotón y donde todo, drama o danza, está sostenido por una aguja inteligente de burla o de ironía" (*Obras completas: prosa*, p. 181). Andrés Amorós en el prólogo de su edición de *Antología poética* de García Lorca, dice que el *Poema del cante jondo* y el *Romancero gitano* forman un grupo de la poesía lorquiana sobre la "Andalucía mítica".

Con la forma del cante flamenco y los diálogos dramaticales, Lorca crea un drama gitano en su *Poema del cante jondo*. Y en el *Romancero gitano*, el poeta pretende crear los épicos gitanos en un estilo tradicional español, el de los romances. La pena, el amor, la vida y la muerte son unos de los temas frecuentes en el cante flamenco y aparecen mucho en la poesía lorquiana. La luna es una de las imágenes favoritas en el cante flamenco, y también aparece mucho en los poemas de Lorca. Los gitanos se trasladan de un lugar a otro y viajan mucho por la noche. No es de extrañar que quieran cantar a la luna, la única que les guía en su caminar errante.

1.3 La frecuencia de la aparencia de la luna en el *Romancero gitano*

El primer romance en la colección es sobre la luna: "El romance de la luna, luna", que trata de un diálogo entre el niño y la luna. En el *Romancero gitano*, la palabra "luna" o "lunas" aparece treinta veces, en catorce romances entre los dieciocho. Se ve en el siguiente cuadro la apariencia de la "luna":

Título del romance	Versos que incluyen "luna(s)"	Veces que sale "luna(s)"
Romance de la **luna**, **luna**	La **luna** vino a la fragua mueve la **luna** sus brazos Huye **luna**, **luna**, **luna**. Huye **luna**, **luna**, **luna** Por el cielo va la **luna**	11
Preciosa y el aire	Su **luna** de pergamino Su **luna** de pergamino	2
Romance sonámbulo	Bajo la **luna** gitana Barandales de la **luna**	2
La monja gitana	¡Qué azafranes y qué **lunas**,	1
La casada infiel	ni los cristales con **luna**	1
San Miguel (Granada)	Las orillas de la **luna**	1
San Rafael (Córdoba)	o saltos de media **luna**.	1
Prendimiento de Antoñito el Camborio en el camino de Sevilla	Moreno de verde **luna**	1
Muerte de Antoñito el Camborio	moreno de verde **luna**,	1
Muerto de amor	la **luna** menguante, pone quebraron opacas **lunas**	2
Romance del emplazado	que se bañan en las **lunas**	1
Romance de la Guardia Civil española	La media **luna** soñaba Juego de **luna** y arena	2
Burla de Don Pedro a caballo (Romance con lagunas)	ve las **lunas** y dice:	1
Thamar y Amnón	La **luna** gira en el cielo la **luna** redonda y baja, y vio en la **luna** los pechos	3

El uso de la imagen de la luna podemos verlo en tres categorías principales: 1. la personificación de la luna como un carácter; 2. la descripción de la luna como parte del paisaje; 3. Para describir un personaje. En los casos de los romances "Romance de la luna, luna" y "Romance de la Guardia Civil española", la luna aparece como un personaje y tiene movimientos y diálogos con otros personajes. En "Preciosa y el aire", "Romance sonámbulo", "La casada infiel", "San Miguel", "San Rafael", "Muerto de amor", "Romance del emplazado", "Burla de Don Pedro a caballo", la descripción de la luna forma parte del talón de fondo en las acciones de otros personajes. En "Prendimiento de Antoñito el Camborio en el camino de Sevilla" y "Muerte de Antoñito el Camborio", se compara la luna con el color de la piel del protagonista. Con la aparencia de la luna, se ve que las historias contadas en los romances tienen lugar por la noche.

Aunque no sean muchos los casos en que la luna se personifica, siempre ofrece un impacto fuerte en el lector. Así abre el mito andaluz el "Romance de la luna, luna": La luna sale "lúbrica y pura" como un personaje con carácter, moviendo sus brazos:

La luna vino a la fragua
con su polisón de nardos.
El niño la mira mira.
El niño la está mirando.
En el aire conmovido
mueve la luna sus brazos
y enseña, lúbrica y pura,
sus senos de duro estaño.

Los gitanos son descritos como perseguidores de la luna:

Huye luna, luna, luna.
Si vinieran los gitanos,
harían con tu corazón
collares y anillos blancos.

En los siguientes versos, se ve que es el poema un diálogo entre el "niño" y la luna. La luna pide al niño que la deje bailar. Los gitanos intentan a acercarse a la luna, pero la luna huye de ellos, y la misma noche, se va con un niño en la mano:

Niño, déjame que baile.
Cuando vengan los gitanos,
te encontrarán sobre el yunque
con los ojillos cerrados.
Huye luna, luna, luna,
que ya siento sus caballos.
Niño, déjame, no pises
mi blancor almidonado.
...
¡Cómo canta la zumaya,
ay cómo canta en el árbol!
Por el cielo va la luna
con un niño de la mano.

No se queda claro si el niño en la mano de la luna es el mismo niño que ha hablado con la luna. Los gitanos en el romance lloran por su niño:

Dentro de la fragua lloran,
dando gritos, los gitanos.
El aire la vela, vela.
El aire la está velando.

En los otros romances que siguen, la luna ya no aparece con tanta intensidad ni expresa el carácter de la misma fuerza. No obstante, la luna se transforma como la

única luz de la noche siempre iluminando la tierra y vigilando lo que sucede en la tierra. Como una diosa, ocupa el mundo supernatural e interviene en los sucesos. Tras la transformación, el lector ya no ve la luna simplemente como parte de la naturaleza sino detecta en ella un poder supernatural.

"Su luna de pergamino" en el siguiente romance, "Preciosa y el aire", significa que la luna no es universal, sino pertenece a un mundo imaginario. El posesivo utilizado aquí tiene un significado especial.

Luego en el "Romance sonámbulo" la luna aparece así vigilando desde el cielo:

> Bajo la luna gitana,
> las cosas la están mirando
> y ella no puede mirarlas.

Se convierte aquí el mundo en un mundo de sueño bajo la luna. En "Muerto de amor", la luz de la luna da a la tierra un color diferente, creando otro mundo:

> Ajo de agónica plata
> la luna menguante, pone
> cabelleras amarillas
> a las amarillas torres.

En los dos romances sobre el héroe gitano, Antoñito el Camborio, la luna tiene otro color. Antoñito aparece como "moreno de verde luna", verde como el color de la vida, o los olivos andaluces. Cyril Brian Morris comenta en el color del gitano:

> While "moreno" is commonly used to denote affection in Andalusian poetry, Antoñito's skin is special: he is "Moreno de verde luna," as Lorca stated in both poems; his skin is "kneaded with olive and jasmine" and is therefore as individual as that of St. Gabriel's "skin of nocturnal apple" (p. 374).

La luna aquí tiene el color andaluz, el verde de los olivos, y el gitano, el color de la luna y la tierra. Antoñito como protagonista, está bajo el poder del cielo (la luna) y la tierra (el color verde), la fusión de la naturaleza y la persona.

La luna en los romances lorquianos aparece en formas diferentes: unas veces es "media luna", otras veces es redonda, y a veces aparecen en forma plural como "las lunas", y tiene movimientos como "mueve la luna sus brazos" y "la luna gira en el cielo". La luna es activa, plural y cambiante en estos romances.

1.4. La puesta en escena del *Romancero gitano*

Como los dramaturgos griegos dramatizaban los mitos griegos, el poeta en su *Poema del cante jondo*, recrea una Andalucía mítica con elementos dramaticales. Pero

del *Romancero gitano*, aunque consiste de personajes que dialogan entre ellos, nunca se había hecho en una obra teatral hasta casi ochenta años después de la primera publicación del libro.

La reciente puesta en escena del *Romancero gitano* del director Francisco Suárez, en agosto del año 2004, en el Teatro Español de Madrid, es la primera dramatización de esta serie poética que creo ha tenido lugar. La obra teatral empieza con la escena del "Romance de la luna, luna". Y la luna se actúa en todo el espectáculo como el personaje principal.

Francisco Suárez dice en el "Apunte para una puesta en escena trágica" que el romancero es como el drama sagrado de los gitanos: "De Esquilo hemos tomado prestada la relación del hombre con el dios: los gitanos con la Luna". Según el director, Lorca recrea una Andalucía a través de su romancero que "está poblada por gitanos, dioses y ángeles. Así la Luna, es esa diosa mortal trastocando la realidad".

Francisco Suárez reconoce en una entrevista de la prensa que leer al crítico Miguel García Posada le ha ayudado a analizar el texto del *Romancero gitano*. El director seleccionó diez romances para presentarlos en el teatro: "Romance de la luna, luna", "Romance de la pena negra", "Romance sonámbulo", "Reyerta", "Preciosa y el aire", "San Gabriel", "Prendimiento de Antoñito el Camborio en el camino de Sevilla", "Muerte de Antoñito el Camborio", "Romance del emplazado", "Romance de la guardia civil española". Cada escena es como una ceremonia.

Suárez comenta sobre el sentimiento que tienen los gitanos por la luna: "Unos gitanos de hoy visitan el lugar sagrado donde el tiempo está detenido por el halo blanquecino y mortal de la Luna". El diseño del escenario ayuda a construir el ambiente de un acto religioso. En frente del escenario, por el centro, hay una tabla blanca donde escribieron con tiza los títulos de los romances juntos con nombres de los personajes y el del poeta. También estaba dibujada una cruz. El Teatro Español tiene el estilo clásico, y la tabla blanca parecía surrealista. Esta simboliza la tumba de los personajes y los romances. Y las diez ceremonias son para comemorar y resucitar a "Federico, a Preciosa, a Soledad Montoya, a Antoñito el Camborio y a todos aquellos que murieron violentamente en amaneceres verdes y acharolados" (Suárez).

En la Ceremonia número uno, los bailadores y los cantaores se vistieron en negro y solemnemente se pusieron en línea en frente de la tabla. Una cantaora se puso un ramo de flores encima de la tabla y empezó a cantar con una melodía triste, para comenzar esa serie de ceremonias. Salvador Enriquez en su escrito sobre esa puesta en escena comenta sobre sus elementos rituales:

La dramaturgia está inspirada en el formato del teatro griego al figurar como elemento importante un Coro que cuenta los acontecimientos que se suceden y la acción transcurre a lo largo de diez escenas, "ceremonias" les llaman los respondables del montaje, que sugiere fácilmente al espectador la idea del rito.

Todas las ceremonias presentadas contienen la interacción de dos mundos. Federico, interpretado por Florencio Campo, representa el mundo real. Todos los otros personajes, incluso la Luna, representan el mundo imaginario creado por el poeta. Al principio del espectáculo, Federico entra a bailar solo, expresando sus emociones e inspiraciones. Luego se presentan a los dos personajes del mundo imaginario de Federico, la Luna (interpretada por Claudia Faci), y la Sombra de la Luna (interpretada por Daniel Doña). A continuación Federico, en un momento de

inspiración, escribe con tiza en el suelo su primer romance "El romance de la luna, luna". Mientras, los personajes crecen y el poeta pierde control sobre ellos. Abandona el centro del escenario a sus personajes y les deja crear sus propias historias.

La intervención de la Luna en las escenas es esencial. En el mundo imaginario presentado en el teatro, existen dos niveles, el cielo y el suelo, separados en el escenario. En la primera ceremonia, la Luna, *a)* como una diosa posesiva, reclama el niño (presentado como la Sombra de la Luna) como su hijo, lo roba y lo lleva al cielo. La luna "lúbrica y pura" es también un *b)* personaje complicado, celoso, posesivo, e inocente a la vez. Por último, c) posee el poder caprichoso de una diosa, ya que puede robar lo que quiere y llevárselo al cielo. Con estas características de la Luna como personaje, Lorca genera un nuevo mito andaluz.

En las siguientes ceremonias, aunque no sea la Luna el personaje principal, está siempre vigilando e interviniendo en los actos de los otros personajes, y les grita sus deseos y les da consejos desde el cielo. Y es la Sombra de la Luna, el anterior "niño" que ha perdido su inocencia, quien se convierte en el agente de la Luna al moverse por el suelo, cumpliendo así los deseos de la Luna.

Vemos pues, cómo, en la elaboración de la historia, el mito andaluz creado por el poeta sigue creciendo. Ya no hace falta la existencia continua de Federico en el escenario. Abandonando su sitio en el centro del escenario, el poeta enseña al mundo que su mundo imaginario se ha convertido en un organismo autónomo que cambia y crece por su cuenta.

La dramatización de la Luna en la poesía de Lorca refleja una inalteración con los hombres, al igual que los dioses griegos que influían y alteraban los deseos y las aspiraciones humanas. En la creación de Lorca, la Luna no sólo es una parte de la naturaleza, pues, sino que toma parte activa en el desarrollo de la historia.

2. El significado de la luna en algunos ejemplos de la poesía popular china

La poesía clásica china más popular se encuentra en la colección de los "300 poemas de la dinastía Tang". Poemas en esa colección se estudian en la escuela primaria y secundaria en Taiwan. En la colección aparece la palabra 月 "yue" (la luna) en 87 poemas y 102 versos[3]. Casi un tercio de los poemas contienen esa palabra, y se ve que la luna también es una imagen favorita en la poesía china.

Después de examinar los versos con la palabra "yue", se nota que en la mayoría de los casos aparece la luna como parte del paisaje. Es descrita como pura y brillante, y su presencia indica que la historia ocurre durante la cerrada noche. En muchos casos, la luz de la luna simboliza la inspiración que ilumina el pensamiento del poeta. Tiene un poder positivo.

En otros casos, la palabra "yue" aparece junto a "ri" (el sol), y los dos fenómenos tienen una función similar: para significar la luz de la sabiduría y para indicar un

[3] Según el texto electrónico de los "300 poemas de la dinastía Tang", editado por la profesora Luo, Feng-Chu, como parte del proyecto nacional taiwanés del "Museo Digital", la palabra "yue" (月) aparece en 103 poemas y en 121 versos. Pero esa misma palabra puede significar "mes" en vez de la "luna". Después de leerlos, he quitado los versos en que aparece *yue* como "mes", y quedan 87 poemas y 102 versos en que *yue* aparece como la "luna".

futuro brillante de los humanos. Aquí la luna ya no funciona como parte del paisaje, sino aparece con un sentido abstracto. En los romances lorquianos, no aparece la palabra “luna” con el “sol” ni una vez.

En los siguientes párrafos, analizaré unos poemas populares del poeta clásico chino más leído, Li Po. Uno es titulado “Yie-Si” 夜思 (“Pensamiento en la noche”), y el otro “Yue-Shia-Du-Chuo” 月下獨酌 (“Bebiendo solo bajo la luna”). El primer poema, “Yie-Si”, es conocido por casi todos los chinos, pues suele ser memorizado por los niños como su primer verso de la poesía china. Es un verso corto y sencillo:

床前明月光，疑是地上霜。
舉頭望明月，低頭思故鄉。

La luz de la luna brillante en frente de la cama
se equivoca con la escarcha en la tierra.
Levanta la cabeza para mirar a la luna,
y baja la cabeza para pensar en su pueblo natal.

En este poema, la luna aparece para iluminar y es esta luz la que inspira al poeta y le hace pensar en su pueblo natal. La presencia de la luna indica que la tranquilidad de la noche y la luz tienen el poder positivo de aclarar el pensamiento.

En otro poema escrito por Li-Po, también muy popular, la luna aparece como un personaje imaginado por el poeta:

花間一壺酒，獨酌無相親。
舉杯邀明月，對影成三人。
月既不解飲，影徒隨我身。
暫伴月將影，行樂須及春。
我歌月徘徊，我舞影零亂。
醒時同交歡，醉後各分散。
永結無情遊，相期邈雲漢。

Entre las flores hay una jarra de licor que bebo solo sin familiares.
Levanto la copa e invito a la luna, y con mi sombra estamos tres.
La luna no sabe beber, y la sombra me acompaña vanamente.
Con la compañía temporal de la luna y la sombra, hay que ser alegre en la Primavera.
Canto yo y pasea la luna, bailo yo y la sombra se estropea.
Mientras estando sobrio, lo pasamos con alegría. Después de estar borracho, nos partimos.
Siempre seré amigo con estos objetos, aunque no sepamos cuándo nos reuniremos de nuevo.

En este poema, el poeta expresa que la luna y la sombra son sólo “objetos” que no pueden mostrar cariño a su amigo humano. Sólo mientras esté borracho el poeta podrá disfrutar unos momentos de la compañía de la luna y de su sombra. Hay cierto nivel de antropomorfismo, y así la luna como personaje sólo existe en la imaginación del narrador, ni toma iniciativas, ni habla con el poeta como en los romances lorquianos.

En algunos otros poemas de la dinastía Tang, aparece la luna para enfocar la soledad del narrador; por ejemplo, el famoso poema de Tu Fu, “Lu yie shu huai”旅夜書懷 (“Escrito del pensamiento en la noche del viaje”):

細草微風岸，危檣獨夜舟。
星垂平野闊，月湧大江流。
名豈文章著，官應老病休。
飄飄何所似，天地一沙鷗。

Orilla con hierbas finas y brisa suave, mástil de la barca sola por la noche.
Las estrellas caen en el llano inmenso, la luna fluye con el río grande.
La fama vive con los escritos, y se debe dejar el puesto oficial por la edad.
Volando y flotando como el pelícano solo entre el cielo y la tierra.

Y en el poema igualmente popular de Chang Chi, “Feng chiao yie po” 楓橋夜泊 (“Aparcando por el puente del arce por la noche”):

月落烏啼霜滿天，江楓漁火對愁眠。
姑蘇城外寒山寺，夜半鐘聲到客船。

La luna cae, el cuervo canta, la escarcha llena el cielo,
Duerme con tristeza entre el arce del río y la luz en la barca.
En el Templo de Montaña Fría en la ciudad de Gu-Su,
Suena la campana a media noche y se oye en la barca del viajero.

Los dos últimos poemas tienen algunos aspectos parecidos: el narrador está en la barca por la noche, viajando en la tierra lejos de su pueblo, y se siente solo bajo la luz de la luna. La descripción de la noche con la luna familiar en tierra extraña aumenta el sentido de nostalgia en el poeta.

El sentimentalismo de la noche con la luna aparece en varios poemas populares chinos, por ejemplo, en el poema largo famoso de Pai Chu Yi, “Pi Pa Shing” 琵琶行 (“La canción de Pi-Pa”), la descripción de la noche con la luna prepara el ambiente de la tristeza para contar dos historias: la vida desdichosa de la cantadora, y la triste despedida del narrador a su amigo. Como los poemas anteriores, esta historia también toma lugar en la barca sobre el agua.

Se puede notar, entonces, que en los poemas populares chinos, la personificación de la luna no tiene tanta importancia como la inspiración y el ambiente que crea la luna por la noche, sobre todo, para destacar la soledad y el sentimentalismo del narrador/poeta, para reflexionar en su vida o en su triste situación.

3. Conclusión: la luna universal, el mito y la poesía

La luna, como fenómeno natural, y como astro rey (reina) de la noche, ha inspirado a todos los poetas del mundo. Shakespeare en su obra *A Midsummer Night's Dream*, la comedia que describe las locuras de la noche de San Juan, repite 53 veces esa palabra "*moon*". En la misma obra, el maestro dramaturgo juega con la palabra "*shadow*", que tiene doble significado, el de sombra de persona bajo la luna, y el de los actores que son como sombras imitando a personas reales. La luna mágica ha sido uno de los temas universales en la literatura mundial. Pero la imagen de la luna en el *Romancero Gitano* aparece con una característica nueva: su antropomorfismo. Como también observa Rob Stone al rastrear elementos flamencos en la poesía lorquiana: "*The fateful symbolism of such natural objects as the wind, rivers and the moon, which Lorca had transposed from the traditional cante into Poema del cante jondo, were now anthropomorphised as protagonists of the ballads*"[4] (Stone 69). La luna personificada refleja la psicología humana. Además, funciona como diosa con su poder supernatural.

Comparando la imagen de la luna en la poesía lorquiana con la poesía clásica china, se verá cierta diferencia y semejanza entre las dos. Ambas presentan la luna como inspiración para inducir el pensamiento, pero en el caso de los romances lorquianos, se personifica la luna como un personaje activo, mientras que en los poemas chinos, es un personaje pasivo e imaginario.

La luna es también un tema favorito en los mitos de muchas culturas. Por ejemplo, en el antiguo Oriente Próximo, el dios de la luna Sin se convirtió en el dios Allah de la religión islámica. Fue representado el dios Sin por la luna creciente. En Africa, Mawu la diosa de la luna simboliza la felicidad y la maternidad. En la mitología Azteca, la diosa de la luna Coyolxauhqui era la hija de la diosa de la Tierra. Coyolxauhqui animó a sus hermanos a matar a su madre deshonrada. Su hermano el dios del sol le cortó la cabeza a Coyolxauhqui y la tiró al cielo donde se convirtió en la luna. En la mitología romana, Diana es la diosa de la luna, que originalmente vino de los bosques. Los Maori tienen sus mitos sobre la luna para explicar la lluvia en la zona y para explicar las fases de la luna. En China también existen mitos relacionados a la luna, por ejemplo, el conejo en la luna para explicar la sombra que se ve en la luna desde la tierra, y el icono de la luna china suele ser redondo, simbolizando la perfección y la reunión.

En su obra famosa sobre el significado del mito, *Myth and Meaning*, el antropólogo, Claude Lévi-Strauss, dice que los mitos en los pueblos numerosos del mundo tienen contenidos distintos, pero siempre hay elementos que aparecen en mitos de pueblos diferentes, que aunque son elementos absurdos, se repiten: "*Mythical stories are, or seem, arbitrary, meaningless, absurd, yet nevertheless they seem to reappear all over the world*" (9). Estos elementos repetidos parecen absurdos, pero deben tener algún significado oculto, porque si no, no aparecerían en los mitos.

Según Lévi-Strauss, los mitos suelen existir para explicar los fenómenos naturales. Los pueblos en todos rincones del mundo crean mitos para intentar comprender el universo, aunque en realidad es una ilusión el entender el universo a través de la mitología: "*... myth is unsuccessful in giving man more material power over the environment. However, it gives man, very importantly, the illusion that he can*

[4] "El simbolismo de tales objetos naturales como el viento, los ríos y la luna, que Lorca había transpuesto del cante tradicional al *Poema del cante jondo*, se hacen ahora antropomórficos como los protagonistas de los romances."

understand the universe and that he does understand the universe. It is, of course, only an illusion" (13).

Los mitos recreados en el *Romancero gitano* parecen incompletos, compuestos por fragmentos de historias o escenas aisladas. Pero, según Miguel García-Posada, "el universo lorquiano es una maraña de temas, motivos y símbolos que se repiten e imbrican con admirable fidelidad. De ahí la imposibilidad de leer a Lorca de manera lineal, pues toda su obra resulta ser una especie de espiral, como ha señalado la crítica rigurosa, donde todos los elementos se corresponden y contestan" (35). García-Posada añade que el éxito de El *Romancero gitano* "significa el triunfo de la nueva poesía" (*Federico García Lorca, Obras Completas I: Poesía*, 18). El libro tiene elementos del mito folclórico y del viejo romance castellano, y con esta nueva fórmula, Lorca crea su propio mundo poético lleno de símbolos. Hablando de los símbolos centrales en la poesía lorquiana, García-Posada menciona que "el más insistente es el de la *luna*, que Lorca hereda del romanticismo y explora y renueva hasta las últimas consecuencias. El astro lo puede ser todo en este mundo poético: centro del universo, mensajera de la muerte, agente de Eros, diosa de la fecundidad, signo de la esterilidad, emblema de la poesía y de la belleza, signo de fortuna, representación de la Virgen María..." (48).

Así pues, la teoría de Lévi-Strauss sobre la comprensión de los mitos se corresponde a la idea de García-Posada. Para Lévi-Strauss, leer los mitos es parecido a leer música. Para entender un mito, es imposible seguirlo linealmente, sino hay que leer los varios eventos que relacionan el mito a la vez, algo así como entender la música por página no por líneas: "*exactly as in a musical score, it is impossible to understand a myth as a continuous sequence. This is why we should be aware that if we try to read a myth as we read a novel or a newspaper article, that is line after line, reading from left to right, we don't understand the myth, because we have to apprehend it as a totality and discover that the basic meaning of the myth is not conveyed by the sequence of events but—if I may say so—by bundles of events even although these events appear at a different moment in the story*" (39-40).

Los hombres crean los mitos para explicar los fenómenos naturales, según Lévi-Strauss, pero el proceso de Lorca creando los mitos es al revés, pues utiliza los fenómenos naturales como la luna para describir los movimientos y los pensamientos humanos. En el caso de la poesía clásica china, la luna sale sin intervenir con el mundo humano. Es un símbolo de la luz por la noche para inspirar y no se desarrolla para explicar ni el mundo natural ni las acciones humanas. Lorca no ha llegado a crear nuevos mitos para los gitanos con sus romances, pero ha tenido éxito en poner elementos misteriosos en su poesía. La luna, como diosa, nunca llegará a ser un personaje fijo en la poesía lorquiana, y se reconoce sólo como un personaje para reflejar la psicología humana.

En *Myth and Meaning*, Lévi-Strauss hace una buena comparación entre la lengua, la música y el mito. Según su teoría, la lengua tiene los elementos del fonema, la palabra y la frase. La música tiene los elementos de la nota y la frase, sin un equivalente de la palabra. El mito no tiene el elemento equivalente al fonema en la lengua o la nota en la música, pero tiene los elementos de la palabra y la frase.

Siguiendo un esquema parecido, intento señalar aquí una comparación entre el mito y la poesía: el mito tiene los elementos de la palabra, la frase, el objetivo colectivo de explicar el mundo natural, y la tradición de pasarlo a las generaciones posteriores. La poesía tiene los elementos de la palabra y la frase, pero el objetivo es

personal para explicar el mundo que percibe el poeta. Y la tradición de pasarla o no a las generaciones posteriores depende de la popularidad de la poesía.

Si seguimos esa línea de argumento, en la poesía de Lorca los mitos son materiales para el poeta. El poeta puede "crear" un mito en su poesía, pero haciendo eso, el poeta tiene un objectivo personal en vez de uno colectivo. Los romances gitanos de Lorca tienen elementos relacionados con la mitología, por ejemplo, el icono que crea el poeta para la luna, los personajes que parecen venir de los mitos, cuentos con seres supernaturales y fenómenos naturales, etc. La luna como diosa puede ser parte del mito gitano, pero cuando sale en la poesía de Lorca, ya no pertenece solamente al mito, pertenece a la poesía lorquiana, con sus objetivos personales.

Lorca, utilizando el personaje de la luna, crea en su poesía una mitología que, en vez de ser gitana, es personal del poeta. No es un mundo gitano, ni uno andaluz, sino un mundo lorquiano, en que los elementos gitanos, los andaluces, los españoles, son solamente materiales que sacó el poeta para su propia elaboración. Por el contrario, la poesía china citada puede servir aquí para demostrar cómo un objeto natural como la luna puede ser utilizado en la poesía sin los elementos del mito.

Bibliografía

Armero, Gonzalo, ed. (1998) *Federico García Lorca: Vida*. Granada: Huerta de San Vicente, Casa-Museo Federico García Lorca.

García Lorca, Federico (1998) *Edición facsímil del romancero gitano, 1924-1927*. Granada: Comares.

_____ (1998) *Federico García Lorca: Antología poética (prólogo de Andrés Amorós)*. Barcelona: Plaza y Janés.

_____ (1996) *Federico García Lorca: Obras Completas I, Poesía*. Edición de Miguel García-Posada. Barcelona: Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores.

_____ (1996) *Federico García Lorca: Obras Completas III, Prosa*. Edición de Miguel García-Posada. Barcelona: Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores.

_____ (1998) *Federico García Lorca: Romancero gitano*. Edición de Mario Hernández. Madrid: Alianza.

_____ (1972) *Federico García Lorca: Romancero gitano/Poema del cante jondo*, Madrid: Espasa-Calpe.

Lévi-Strauss, Claude (2003) *Myth and Meaning*. London and New York: Routledge.

López-Morillas, Juan (1962) "Lyrical Primitivism: García Lorca's *Romancero gitano*," *Lorca: A Collection of Critical Essays*, Manuel Duran, ed. Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall.

Morris, Cyril Brian (1997) *Son of Andalusia: The Lyrical Landscapes of Federico García Lorca*. Nashville: Vanderbilt UP.

Pollin, Alice M., ed. (1975) *A Concordance to the Plays and Poems of Federico García Lorca*. Ithaca and London: Cornell UP.

Stone, Rob (2004) *The Flamenco Tradition in the Works of Federico García Lorca*

and Carlos Saura: The Wounded Throat. Lampeter: The Edwin Mellen Press.

Suárez, Francisco (2004) "Apunte para una puesta en escena trágica", *Programa del Romancero gitano de Federico García Lorca en el Teatro Español*. Teatro Español, Temporada 2004, Madrid.

LA *ÉPOCA DORADA* DE HOLLYWOOD Y LA NOVELÍSTICA DE JUAN MARSÉ

Kwang-Hee Kim
Universidad de Santiago de Compostela

Resumen

Todos los fenómenos culturales, incluso los movimientos artísticos, están supeditados al enérgico devenir de la historia del país en el que el artista desarrolla sus experiencias vitales. En cada época la concepción del artista sobre el mundo varía inexorablemente y cada coyuntura exige una forma de novelar distinta. El cine adquiere durante el Régimen franquista una relevancia sin precedentes, ya que la penuria de la época y la represión socio-política impuesta no hacían más que agudizar la trágica situación en la que se veía sumido el pueblo español. En estas circunstancias los espectáculos fílmicos –sobre todo, el *cine clásico* de Hollywood (1930-1955)– irrumpieron como una auténtica válvula de escape, que daba expresión y aliento a los sueños de sus espectadores. Pues bien, tal situación nos permite reconstruir el *horizonte de expectativas* tanto del autor que crea la obra, como del público que la recibe. Marsé recurre constantemente a los elementos fílmicos porque sabe que su receptor los identificará con facilidad, pues la mayoría de la gente acudía al cine ávida –como él– de películas, especialmente de las californianas. Marsé supo percatarse a tiempo del *horizonte de expectativas* de sus contemporáneos –que coincidía con el suyo, solventando así el problema al que tuvo que enfrentarse el sistema literario de la posguerra: *cómo llegar con éxito al público*.

Palabras clave: el horizonte de expectativas, la recepción, la Época Dorada del cine de Hollywood, referencias fílmicas y *"feedback"*

1. Introducción

Desde hace varias décadas diferentes fuentes críticas han venido señalando el *"feedback"* –impronta del cine en la literatura– como un comportamiento notorio, si bien, de acuerdo con Peña-Ardid (1996: 14), en España el estudio de este diálogo cine-novela no adquiriría preponderancia hasta la década de los 80. Pese a la cantidad considerable de estudios realizados en los últimos veinte años, sólo un número muy reducido de ellos se centra en el análisis exhaustivo de los préstamos que han tenido lugar en este orden inverso, o sea, del séptimo arte a nuestra disciplina. Por otro lado, la falta de una "metodología comparativa –establecida no como modelo abstracto, sino con el apoyo de la práctica crítica concreta–" (Peña-Ardid, 1996: 109), esto es,

basada en los textos literarios, ha dificultado ciertamente la investigación en este campo.

Ahora bien, en lo que atañe a la literatura española, la influencia del séptimo arte se extiende hasta alcanzar a todos los componentes de la Generación del Medio Siglo, en la que suele incluirse a Marsé. De hecho, existen estudios que abordan la relación cine-novela en los escritores de la primera de sus cuatro tendencias: el neorrealismo (Fernández F., 1992). Destaca igualmente en este sentido la novelística del escritor catalán, cuyo análisis resultaría incompleto si no atendiésemos a las evidentes huellas cinematográficas que en ella se aprecian. Una de las primeras muestras de esta influencia la encontramos en la presencia continua de poderosas imágenes plásticas. A lo largo de su trayectoria narrativa, Marsé ha manifestado siempre su preferencia por un cine específico: el de Hollywood. Junto a esa fuerza visual de las descripciones a la que acabamos de referirnos, lo que más llama la atención es la influencia que el séptimo arte ha ejercido sobre sus obras a través de multitud de referencias fílmicas; éstas, en efecto, apuntan casi siempre a la *Época Dorada* de la industria californiana. Además igualmente se observan otros procedimientos literarios inspirados en las técnicas del cine en general. Así pues, resulta imprescindible analizar en profundidad tal impronta y determinar así la dinámica en la narrativa de Marsé, sopesando al mismo tiempo cuáles fueron los nuevos recursos formales y técnicos, con lo que la literatura consiguió evolucionar y superar el anquilosamiento de las formas de novelar anteriores.

2. El *horizonte de expectativas del autor y del lector*

Resulta interesante en este sentido, tener en cuenta, antes de nada, cuál es el tipo de cine que estuvo en boga en la posguerra española, puesto que tal consideración nos guiará hacia una de las posibles fuentes de inspiración extraliterarias, no sólo del autor catalán sino también de los demás escritores de su generación. Por otra parte, es este factor extraliterario –sin duda uno de los elementos socio-culturales más destacados de la posguerra– el que nos permitirá reconstruir con éxito el *horizonte de expectativas* del propio autor y también del lector al que iba dirigida su obra en primera instancia. De acuerdo con Hans Robert Jauss:

> "La reconstrucción del horizonte de expectativas ante el cual fue creada y recibida una obra en el pasado, permite, por otro lado, formular unas preguntas a las que el texto dio respuesta y con ello deducir cómo pudo el lector ver y entender la obra." [Villanueva (comp.), 1994: 70][1]

> "El lado productivo y el receptivo de la experiencia estética entran en una relación dialéctica: la obra no es nada sin su efecto, su efecto supone la recepción, el juicio del público condiciona, a su vez, la producción de los autores..." [Mayoral (comp..), 1987: 73][2]

[1] Goethe´s and Valery´s Faust: On The Hermeneutics of Question and Answer, en *Toward an Aesthetic of Reception,* Minneapolis: University or Minnesota Press, 1983 (2ª ed.), (trad. de Timothy Bathi), en Darío Villanueva (Comp., 1994).

[2] El lector como instancia de una nueva historia de la literatura, en José Antonio Mayoral (Comp., 1987).

La reconstrucción del horizonte de expectativas supone, tal como explica el teórico, alcanzar desde el presente la comprensión del lector de ayer o, lo que es lo mismo, la razón de tal asimilación. Es decir, este horizonte se verá condicionado necesariamente por las "circunstancias procedentes del horizonte de sus intereses, deseos, necesidades y experiencias" (Mayoral, 1987: 77). El concepto de horizonte de expectativas se convierte así en el instrumento indispensable para conocer las preguntas a las que el sistema literario de la época tuvo que dar respuesta y cómo lo hizo. Por otra parte igualmente nos permite considerar los factores –socio-económicos, políticos o literarios propiamente dichos– que hicieron que no cuajaran las demás propuestas, al no poder satisfacer las exigencias del público. Esta distancia estética más o menos grande establecida entre el horizonte de expectativas y la obra (Mayoral, 1987: 17) se reduce cuando las respuesta del escritor encajan con las demandas del lector.

Con la teoría del *horizonte de expectativas* de Jauss, hemos querido poner de relieve la posibilidad de entender la impronta del séptimo arte en la narrativa del escritor catalán de dos formas distintas: por un lado, como resultado de determinadas influencias y de su originalidad individual; y por otro, como fruto de un proceso dinámico en el que dicha manifestación literaria debía dar respuesta a las preguntas que se planteaban en aquel momento. La verdadera comprensión de esta situación trasformará y ampliará al mismo tiempo nuestro horizonte histórico del texto, ya que de acuerdo con la teoría de la *estética de la recepción,* es gracias a esta fusión de horizontes, que el significado de un texto se viste sucesivamente de nuevas concreciones (Mayoral, 1987: 71 y 77) –o, dicho de otro modo: "en el desarrollo dialógico de la recepción, actualiza simultáneamente el potencial significativo de la obra" (Mayoral, 1987: 88)[3].

3. La situación cinematográfica en la España de posguerra

Para nosotros, el estudio de la relación entre literatura y cine que se establece es, hoy por hoy, uno de los más fascinantes por dos motivos: primero porque tal relación se ha demostrado de forma fehaciente, y segundo, porque el séptimo arte sigue siendo –aunque no de un modo tan acusado como durante la posguerra– una de las principales diversiones de masas. De hecho, en el ámbito de la filología hoy se reconoce abiertamente la huella fílmica que ha dejado el arte audiovisual en la Generación del Medio Siglo. Tal como hemos señalado, los estudios se centran especialmente una de sus tendencias: la del neorrealismo español. La crítica señala unánimemente el influjo del cine neorrealista italiano en los escritores españoles de esta corriente. Sin embargo, si queremos percibir otro tipo de influencia cinéfila, es preciso detenernos y observar brevemente el panorama cinematográfico de la España de posguerra. Lo que nos interesa en este caso es el cine español producido y proyectado durante los 40 y los 50; y el cine extranjero de la década de los 30, 40 y 50, ya que ese es el cine al que tuvieron acceso y que influyó, por tanto, en los escritores de la Generación del Medio Siglo. A pesar del interés que pudieran albergar otros tipos de cine en la época de la posguerra, en esta ocasión nos vamos a centrar en tres: el español, el italiano y el norteamericano.

[3] Karlheinz Stierle, ¿Qué significa «recepción» en los textos de ficción?, en Mayoral (Comp., 1987).

El cine que se realiza en España tras el final de la guerra civil arrastra los mismos lastres que en la época prebélica, ya que los diferentes gobiernos de la República nunca contaron con políticas que fomentaran la producción cinematográfica nacional (Gubern et al., 1997: 127). La situación durante el Régimen franquista no dista mucho de aquélla, pese a que este último tuvo intención de fomentar el cine nacional. No obstante, sin lugar a dudas, las condiciones políticas y económicas conformaron el carácter del cine de esta época; pues la dictadura lo utilizó al servicio de su ideología política. Por otro lado, las limitaciones técnicas y materiales tampoco permitían obtener películas de una calidad mínima. Es más, el aislamiento del país mantuvo a los artistas apartados de toda posible influencia técnica del exterior (Gubern et al., 1997: 203-204 y 207-208). A las limitaciones ideológicas, técnicas y materiales que el cine español padeció durante las décadas de los 40 y 50, hay que añadir la rémora de la política cinematográfica del Régimen franquista, ejercida de dos formas: por un lado a través de las medidas restrictivas en la creación artística, y por otro a través de medias fomentadoras o promotoras de la industria cinematográfica nacional. Las primeras forman parte intrínseca de la política artística del Régimen de Franco, siendo la censura directa el factor más decisivo que limitó la producción artística e intelectual durante la dictadura. La censura, ya presente durante la guerra en el bando nacional, se mantuvo en mayor o menor medida a lo largo del período franquista (Guarner, 1971: 22-24). Sus organismos, además de supervisar los guiones de todos los filmes nacionales que se rodaban en el territorio español, tenían la facultad de conceder los permisos de rodaje y las licencias para proyectar películas nacionales y extranjeras; igualmente podían impedir por completo la distribución y proyección de cualquier filme que no se ajustara a sus criterios o someterlo a las modificaciones que creyeran oportunas. Otra circunstancia que terminó de derrumbar la estructura del cine español fueron las medidas oficiales promovidas por el gobierno de Franco para proteger la industria cinematográfica nacional. Éstas, que en su origen pretendían levantar un mercado español potente y de categoría mundial, acabaron por arruinarlo, consiguiendo que el cine norteamericano monopolizase las salas del país. La primera medida que entró en vigor fue la implantación del *doblaje obligatorio* de películas extranjeras en 1941, con el fin de proteger y defender el idioma español de cualquier lengua extranjera. Sin embargo, en lugar de proteger la lengua castellana, el hecho fomentó aún más el cine extranjero, puesto que con tal obligatoriedad del doblaje, muchos de los espectadores que anteriormente no disfrutaban de las películas extranjeras por la dificultad que les suponía leer los subtítulos, podían ahora verlas sin impedimento alguno. Así pues, con esta medida del Gobierno el espectador se decantó por un cine más atractivo (Caparrós Lera, 1999: 77-79). Otra medida implantada en aquella época fue la creación en mayo de 1943 de la Comisión de clasificación, que determinaba la categoría de las películas españolas y que concedía, según los baremos establecidos, "un número determinado de licencias de importación para filmes extranjeros." Gracias a ello, ciertas películas nacionales llegaron a obtener nada menos que quince permisos de importación[4]. En definitiva, aunque resulte paradójico, las disposiciones creadas para proteger el cine nacional acabaron por hundirlo. Con todo esto, resulta lógico que se produjera una entrada masiva de películas extranjeras, sobre todo norteamericanas, que acapararon incluso la distribución de filmes en

[4] Caparrós Lera señala *El escándalo* (1943), de José Luis Sáenz de Heredia, y *El clavo* (1944), de Rafael Gil, como filmes premiados –por el Sindicato Nacional del Espectáculo– que obtuvieron tal cantidad de licencias (Caparrós Lera, 1999: 78). *Cfr.* igualmente Caparrós Lera (1983: 30) y Gubern *et al.* (1997: 197 y 199)

España, situación que perdura hasta la actualidad. De este modo, en 1946 los filmes americanos exhibidos en España alcanzaron el número de 201 frente a las 36 proyecciones nacionales[5].

3. 1. El cine español: cine oficial y cine aperturista

Las películas realizadas en los años 40 y parte de los 50 con unos parámetros temáticos y técnicos bien definidos se conocen con el nombre de "cine oficial" (Guarner, 1971: 1-21). Su carácter unidireccional se debe principalmente a las grandes limitaciones políticas y de infraestructura a las que se vio sometido. Los géneros que se cultivan son: el histórico, el folklórico, el religioso y el social. La característica más destacable es que casi todos están al servicio de la exaltación de los valores patrios tradicionales, derivando por ello en unos tópicos desfasados (Gubern, 1993: 412). Es bien sabido que el cine oficial propugnado por el gobierno de Franco, pretendía esconder tras su falso patriotismo y religiosidad, la situación a la que había sometido al pueblo español. Eso hizo que las películas resultasen simplonas. Se aplicaba a casi todos los filmes los axiomas del bando vendedor en la guerra: el destino de España como dirigente del mundo así como su liderazgo espiritual a través del Catolicismo. Claro ejemplo de ello lo encontramos en *Raza* (1941), de José Luis Sáenz de Heredia, de la que fue guionista el propio Franco bajo el seudónimo de Jaime de Andrade (Gubern, 1977: 13-15; Gubern *et al.,* 1997: 215 y Caparrós Lera, 1999: 76). El apelativo que se usaba para referirse a esta postura reivindicativa de la raza hispana era el de "españolidad". A las otras producciones con carácter propio de aquella época –si bien ya se producían con anterioridad a la guerra– se las conoce como "españoladas". Tales filmes se caracterizaron por el uso de tópicos recurrentes como los toros, el flamenco, el bandolerismo, etc. Españoladas como *La Dolores* (1940), de Florián Rey; *Goyescas* (1942), de Benito Perojo; *Lola Montes* (1944), de Antonio Román, o *Embrujo* (1947), de Serrano de Osma, etc., son ejemplos perfectos de las características anteriormente señaladas y estaban destinadas a un público de un nivel cultural muy pobre. El otro tipo de películas que destacan notablemente dentro de la cinematografía de posguerra son las de argumento histórico-militar. Obviamente tenían las mismas intenciones que las otras: ensalzar los valores supuestamente intrínsecos del país, resaltando las glorias pasadas para proyectarlas hacia el futuro. Este género histórico mostraba únicamente períodos de esplendor, ocultando episodios de la historia que resultaban incómodos para el Régimen, como el liberalismo o la Ilustración de finales de los siglos XVIII y XIX.

En la década de los 50 apareció un nuevo tipo de cine, quizás minoritario, pero que ocupó, según la crítica, un lugar decisivo en el cine nacional y que además tuvo una acogida muy favorable. Nos referimos al *cine aperturista* conocida, sobre todo, a través de los realizadores Juan Antonio Bardem y Luis García Berlanga. Ambos directores –nacidos en 1922 y 1921 respectivamente– se forman en el *Instituto de Investigaciones y Experiencias Cinematográficas,* el cual –creado en febrero de 1947– se convirtió más tarde en la *Escuela Oficial de Cinematografía.* La película con la que ambos directores debutaron en colaboración, *Esa pareja feliz* (1951), fue la primera

[5] Información estadística extraída del libro de Caparrós Lera (1983: 232-233); en relación con la crisis del cine norteamericano, *vid.* (Gubern, 1993: 336-337).

en ofrecer una crítica sobre la realidad de la España de posguerra (Guarner, 1971: 41). A partir del mencionado filme el cine español contó con una clara denuncia socio-cultural por parte –al menos– de los jóvenes realizadores (Méndez-Leite, 1975: 36).[6] A pesar de este cambio, decisivo e imprescindible, el filme en cuestión no pudo disfrutar de buena acogida en la industria cinematográfica, y no se estrenó hasta 1953 y esto, gracias en gran medida, al éxito conseguido por la siguiente obra de sus directores: *¡Bienvenido Mister Marshall!* (1952). Se denomina a este tipo de cine *aperturista* porque así se abría de su cerrazón para contar la realidad a la que se había dado la espalda durante los años anteriores; aperturista también porque con *¡Bienvenido mister Marshanll!* Este tipo de cine se abrió paso hacia el extranjero, dando a conocer la cara fea de España. Tanto con Berlanga como con Bardem, cineastas de izquierdas, el cine nacional empezó a adquirir una perspectiva ideológica muy distante a la del régimen de Franco. En este sentido, ambos realizadores tuvieron que enfrentarse, en el plano ideológico, a grandes dificultades, ya que se trata de una época en la que era más normal encubrir o, mejor dicho, mitificar la realidad en consonancia con el criterio del gobierno.

3. 2. El cine neorrealista italiano

A partir de 1945 surgió en Italia un movimiento artístico que cambiaría muchos conceptos ya establecidos en el mundo cinematográfico: el *neorrealismo* (Sadoul, 1979: 303). Varios factores provocaron la aparición de esta corriente, entre otros, "el hundimiento económico y social de Italia al final de la guerra, el entorno de pobreza que contemplan los propios cineastas, la limitación de medios materiales para realizar sus filmes y la reacción contra el falso cine (...) que imperó a lo largo del fascismo (...)" (Hueso, 1998: 235 y *cfr.* Fernández F., 1992: 17). El término "cine neorrealista italiano" se aplicó a todas las películas rupturistas que se realizaron en Italia a partir de 1945. En cuanto a la temática, estos filmes se caracterizan por considerar al hombre como un ser social, es decir, inserto en su colectividad (Gubern, 1993: 289). En el plano estilístico, a fin de llevar el realismo hasta su máximo exponente, las historias se narran de manera documental, brutal e inmediata, utilizando para este fin actores no profesionales, escenarios naturales, ausencia de maquillajes, y un abandono de los estudios y decorados. Sus diálogos son sencillos y emplean la iluminación de un modo natural (Schifano, 1997: 21). Los cineastas trataron el fascismo, la resistencia y los sucesos históricos de la posguerra con la intención de rescatar unas ideas morales y civiles que el autoritarismo político había corrompido. Después de la caída definitiva de Mussolini se filmó en 1945 *Roma, ciudad abierta,* de Roberto Rossellini. En ella su realizador narra los últimos días de la ocupación de las tropas alemanas en la capital italiana. Su siguiente película, *Paisà* (1946), constituye una protesta desgarradora, un alegato contra las desgracias de la guerra. Ahora bien, dentro de esta corriente Luchino Visconti es la cabeza visible de otra tendencia de carácter marxista. Sus filmes postulan el realismo crítico e intentan superar el simple testimonio de otras películas, procurando obtener agudas conclusiones histórico-políticas. Visconti dirigió *La terra trema* (1947-48), en la que relata la dura vida de una familia de pescadores sicilianos, que tras su intento de escapar de las injusticias

[6] *Esa pareja feliz* se produce en la época en la que el cine neorrealista italiano estaba en auge en España y por tanto pudo influir en ella. (Gubern, 1993: 413).

económicas, pierde su casa y su lancha; la vida los dispersa, pero uno de los hijos adquiere la conciencia de las verdades esenciales. Entre los tres directores más importantes de este cine habría que mencionar, por último, a Vittorio de Sica, quien encabezó junto con Rossellini la tendencia más idealista del neorrealismo con influencia católica. Vittorio de Sica tomó como colaborador al periodista Cesarre Zavattini. Su primer filme de neorrealismo idealista es *Sciuscià (El limpiabotas,* 1946), donde relata la mísera vida en la posguerra de unos humildes limpiabotas romanos en busca de trabajo. Las obras de De Sica adquirieron verdadera resonancia cuando creó, en colaboración de su guionista Cesare Zavattini, *Ladrón de bicicletas* (1948), *Humberto D.* (1951) y *Milagro en Milán* (1951). En la primera de éstas, De Sica expone la situación de la clase obrera de la Italia de posguerra. Nos presenta un suceso aparentemente sin importancia –el robo de la bicicleta del protagonista– pero que se convierte en una tragedia, buscando con ello la concienciación acerca de la penosa realidad de las clases sociales más humildes. Con *Humberto D.* culminan todas las teorías de Zavattini sobre la *cotidianeidad* del neorrealismo. En ella, su director relata la soledad de los jubilados humildes. La trilogía de De Sica sobre el drama social de la Italia de posguerra se completa con *Milagro en Milán.* Aquí, la solidaridad activa se impone sobre la soledad, representando la frontera "más fantástica de esta poesía de lo real, con sus hadas, sus vuelos de mendigos hacia un futuro mejor (...)" (Schifano, 1997: 25). Sin embargo, como señala la crítica, la mayor parte del cine neorrealista alcanzó sólo un modesto éxito, ya que un público sometido a un proceso de pleno desarrollo económico demandaba un cine diferente. Por ello, sólo unas cuantas películas pudieron alcanzar una recaudación significativa, ese es el caso de *Roma, ciudad abierta; En nombre de la ley; Paisá; Ladrón de bicicletas y Arroz amargo,* "de ahí que el neorrealismo fuese minoritario dentro del conjunto de todo el cine italiano realizado en esos años" (Fernández F., 1992: 26). Este cine se introdujo en España, gracias a la celebración de las dos Semanas de cine Italiano, que tuvo lugar en Madrid (14 al 21 de noviembre de 1951 y 2 de marzo de 1953), y a las proyecciones privadas y semiclandestinas; y al finalizar el año el público, formado por artistas e intelectuales, ya conocía lo más sustancial de este cine. Pese a ello, es comprensible que la mayoría de los espectadores españoles no pudieran disfrutar de la misma suerte, ya fuese por la censura o por la imposibilidad de acceder a las proyecciones realizadas en círculos casi privados. Si bien muchas de las películas no llegaron a proyectarse en salas comerciales, es importante destacar que de haberse proyectado, el público no intelectual probablemente no las habría comprendido.

3. 3. El cine de Hollywood

En cambio, el cine norteamericano, gracias a su inmenso repertorio fílmico y a su capacidad de atraer al público, impuso la hegemonía de su producción artística en todas las salas cinematográficas de la España de posguerra. La gran mayoría de las películas californianas que se proyectaron en España durante los años de autarquía (1939-1953) y de ligera apertura al exterior (1953-1960) son las que se produjeron en la *Época Dorada* del cine de Hollywood (1930-1955). El género obtuvo una gran aceptación por su habilidad para mostrar un mundo fuera del alcance de la inmensa mayoría de los españoles. Ante la carencia de cualquier tipo de diversión lúdica, un pueblo cansado de la guerra y de sus consecuencias devastadoras recurría al cine para evadirse de la realidad. Resulta interesante en este sentido tener en cuenta la siguiente

estadística[7] que nos indica el número de salas cinematográficas que había en los siguientes años en Madrid y en Barcelona:

	1943	1948	1954	1999
Madrid	135	162	198	566
Barcelona	433	405	458	439

Si no perdemos de vista el crecimiento demográfico y la propagación de los multicines en la actualidad, entendemos que estas cifras son realmente sorprendentes. La industria ofrecía a la gente, entre otras cosas, un mundo alegre, afable, simpático, romántico, fantástico, dinámico y próspero. Con esta riqueza de elementos narrativos en clave positiva, el cine norteamericano alimentaba la imaginación de un pueblo con profundas carencias, entre ellas la ilusión. Se proyectaba, así, ante los espectadores las posibilidades de una vida que ellos mismos pudieran haber disfrutado. Los espectadores se rendían ante obras como *El mago de Oz* (1939), *Casablanca* (1943), *Perdición* (1944), *Lo que el viento se llevó* (1939), *Objetivo Birmania* (1945), *El halcón y la flecha* (1950), *Las minas del rey Salomón* (1950), *Un americano en París* (1951), *Un lugar en el sol* (1951), *Cantando bajo la lluvia* (1952), *La isla del Tesoro* (1950), *Niágara* (1953), *Solo ante el peligro* (1952), *¿Quo vadis?* (1951), *Raíces profundas* (1952), *Vacaciones en Roma* (1953), etc., por citar algunos de los filmes proyectados en Madrid entre 1950 y 1954 *(Anuario del cine español*, 1955-1956: 295-366). Designamos con el apelativo de *cine clásico* al producido en la *Época Dorada* de Hollywood. Ésta se extiende, cronológicamente hablando, desde la consolidación del cine sonoro en EE.UU. hasta la decadencia del sistema de los grandes estudios. El cine de Hollywood que llega a España coincide con los géneros que se ven en EE.UU., si bien con unos años de retraso.[8] Durante los años 30 el cine americano sufrió una profunda transformación a causa tanto del *'crack'* económico de 1929, como de las restricciones temáticas a las que se sometió tras la instauración del *Código "Hays"* de autocensura. Se establecieron así los límites de los géneros temáticos, de acuerdo con los valores morales aplicados a través del mencionado código de censura interna. De entre ellos cabe destacar la *comedia,* la *comedia musical,* el *cine de gánsters,* el *cine fantástico* y el *cine de aventuras.* La *comedia americana* sustituye al *cine de "gags"* del período mudo. Fue, sin embargo, la *comedia ligera* la que triunfó plenamente con títulos como *Sucedió una noche* (1934) y *Vive como quieras* (1938), de Frank Capra; *La fiera de mi niña* (1938), de Howard Hawks, o *Ninochka* (1939), de Ernst Lubitscha. Otro género que obtuvo un gran éxito fue la *comedia musical,* que mostraba imágenes de lujo y alegría en una década caracterizada por la depresión económica y miseria del país. El género de gángsters adquirió carácter propio durante la época gracias a sus mejores obras, entre las que están *Hampa dorada* (1931); de Mervyn LeRoy, *Scarface* (1932), de Howard Hawks;

[7] Las estadísticas han sido extraídas de: *Índice Cinematográfico de España (1942-1943)* Madrid: Marisal, (203); *Centro Informativo Cinematográfico Español,* Madrid: Juan Soler Pourtau (Comp.), 1948: 346); *Anuario del Cine Español (1955-1956),* Madrid: Sindicato Nacional del Espectáculo, (368); *Boletín Informativo (Anexo cultural en cifras): Películas, Recaudaciones, Espectadores* (1999), Madrid: Instituto de Cinematografía y de las Artes Audiovisuales (71 y 73).

[8] Los libros manejados sobre este tipo de cine son los siguientes: Román Gubern (1993: 195-320); Jean-Pierre Coursodon (1996: 225-307); Javier Coma (1993: 17-45) y Bertrand Tavernier y Jean-Pierre Coursodon (1997: 43-168).

Enemigo público (1931), de William A. Wellman, o *Enemigo público n° 1* (1934), de W. S. Van Dyke.

En 1931 la productora *"Universal"* relanzó el género *fantástico-terrorífico,* heredero de *expresionismo alemán,* mediante dos títulos emblemáticos: *Drácula* (1931), de Tod Browing, y *Frankenstein, el autor del monstruo* (1931), de James Whale. Otras películas importantes del género son *El hombre el monstruo* y *Dr. Jekyll y Mr. Hyde* y *Freaks* (ambas de 1932), de Tod Browning; *King Kong* (1933), de Merian C. Cooper, o *El hombre invisible* (1933), de James Whale. El cine de *aventuras,* por último, se puede dividir en varios subgéneros; todos ellos consiguen que el espectador se evada de sus problemas cotidianos. Existen películas exóticas, herederas del cine documental de Flaherty, que muestran un mundo casi desconocido para la época, como es el caso de *Tarzan,* protagonizada por Johnny Wismuller. Entre las películas del *cine colonial* cabe destacar *Tres lanceros bengalíes* (1934), de Henry Hathaway o *La carga de la brigada ligera* (1936), de Michael Curtiz. Otro subgénero es el de las *aventuras navales,* en el que sobresalen películas como *Capitán Blood* (1935), de Michael Curtiz, *Rebelión a bordo* o *La tragedia de la Bounty* (1935), de Frank Lloyd. Con el estallido de la Segunda Guerra Mundial y la participación de EE.UU. en ella tras el ataque a *"Pearl Harbor"* en 1941 la maquinaria de la industria cinematográfica de Hollywood se pone al servicio del país y sus aliados. Los estudios se convierten en un arma más en el esfuerzo bélico. Tres de los principales directores de preguerra, Frank Capra, John Ford y William Wyler, llevan a cabo documentales exaltando al ejército estadounidense. Entre las películas que reflejan la lucha de los militares aliados podemos hablar de *Destino Tokio* (1943), de Delmer Daves; *Air Force* (1943), de Howard Hawks; *Guadalcanal* (1943), de Lewis Seiler; *Objetivo Birmania* (1945), de Raoul Walsh. Se utiliza igualmente el tema del espionaje o la resistencia antinazi como pretexto para realizar películas de amor, intriga y aventuras; entre las que destacan *Casablanca* (1943), de Michael Curtiz, o *Cinco tumbas sobre El Cairo* (1943), de Billy Wilder. La catástrofe bélica hizo posible además la producción de una serie de películas que mostraban la cruda realidad de los soldados que volvían a casa desmoralizados y sin perspectivas de futuro. Entre éstas destaca *Los mejores años de nuestra vida* (1946), de William Wyler. El *cine social,* sin embargo, se vio obstaculizado por la actuación del *Comité de Actividades Antiamericanas,* creado en 1938 por el Congreso con la finalidad de destruir la supuesta infiltración comunista en la industria del cine, convirtiéndose en un organismo permanente en 1945. En medio del clima represivo se produjo el éxodo a Europa de muchas personalidades como Charles Chaplin, Orson Welles, Jules Dassin o Joseph Losey, y fue en esta época en la que el género del *cine negro* experimentó una renovación de la mano de filmes como *Gilda* (1946), de Robert Siodmak; *El gran sueño* (1946), de Howard Hawks; *La dama de Shangai* (1948), de Orson Welles; *El crepúsculo de los dioses* (1950), de Billy Wildes o *La jungla de asfalto* (1950), de John Huston.

4. La *Época Dorada* de Hollywood y la novelística de Juan Marsé

Ya hemos mencionado que el cine durante la posguerra era, o bien manipulador –caso del cine oficial– o bien intelectual o testimonial –como el cine aperturista y el neorrealista italiano–. Ante la carencia de cualquier tipo de diversión, el pueblo,

cansado de la guerra y sus devastadoras consecuencias, buscaba refugiarse en el cine para olvidar el triste panorama del país. En este sentido, al igual que la inmensa mayoría de los españoles de la posguerra, Marsé prefiere un cine más imaginativo, capaz no sólo de mostrar un mundo próspero y dinámico del que carece, sino incluso de introducirle en un mundo de ensoñación que le permita imaginar la vida no como es, sino como le hubiera gustado que fuera:

> "Salvo mi entusiasmo por algunas obras maestras de Rossellini, Renoir, De Sica y Dreyer, he preferido siempre el cine americano, el de la Fábrica de Sueños. La razón se debe seguramente a mi fascinación por el artificio, por la ficción en estado puro. Siempre he sido fiel a un tipo de cine que no pretende decirme cómo es el mundo, sino cómo debería ser..."[9]

En 1946, a los 13 años, Marsé dejó de asistir al colegio y desde entonces trabajó en varios oficios hasta dedicarse por completo a su carrera como escritor en 1973. De acuerdo con sus declaraciones, él no tuvo oportunidad de acceder a la literatura seria hasta haber publicado su primera novela, *Encerrados con un solo juguete* (1960). Hasta esta fecha sólo había leído libros de calidad literaria cuestionable; sin embargo, a principios de los años 40, siendo aún pequeño, Marsé se aficionó al séptimo arte y se dedicó a devorar películas durante toda su infancia y adolescencia, forjándose así su pasión por el cine. Pese a la miseria de la posguerra no tuvo problemas para ir al cine, ya que, gracias al trabajo de su padre –funcionario del servicio Municipal de Higiene de salas cinematográficas– los acomodadores y las taquilleras de muchos cines le dejaban entrar gratis. Ahora bien, tal como el escritor catalán ha asegurado, siempre sintió predilección por un tipo de cine: el de la *Época Dorada* americana y más concretamente el de las décadas de los años 30 y 40. De hecho, las referencias fílmicas que se observan en sus novelas son en su mayoría de este período. El cine ha significado para él la posibilidad de imaginar la vida no como es, sino como podría o debería ser; una forma de alimentar mitos personales y colectivos, un estímulo para la imaginación y un placer estético. En términos generales, la esencia fílmica, debido a su amplitud imaginativa, cumple en él una doble función: ayudarle a convertir la dureza de la posguerra en algo grato y, al mismo tiempo, estimularle para el desarrollo de sus creaciones posteriores.

La presencia del séptimo arte es verdaderamente asombrosa en las obras de Marsé. Como pequeña muestra de ello, baste notar que en muchas de sus novelas encontramos personajes cuyo sustento depende directa o indirectamente del cine. Así, por un lado tenemos a los proyeccionistas, los acomodadores y las taquilleras, y por otro, a quienes se ganan la vida aprovechando el local del cine, como por ejemplos las prostitutas y las pajilleras. Aparte de lo dicho, conviene recordar, además, que ir al cine como mero espectador es un proceder habitual de muchos de los personajes de Marsé, gracias a lo cual poseen un amplio conocimiento fílmico. Los casos más destacados se observan en *Si te dicen que caí, Un día volveré, El embrujo de Shanghai* y *Rabos de lagartija,* que curiosamente también son las cuatro novelas con más referencias fílmicas explícitas. En la primera de ellas, por ejemplo, tanto Java como Sarnita aprovechan su experiencia cinéfila no sólo para confeccionar sus *aventis* de la manera más fantástica posible, sino que además se sirven de ella para jugar a los

[9] Entrevista realizada por la autora del artículo al escritor el 27 de marzo de 2000 en Calafell.

prisioneros con la Fueguiña (26, 38, 132, 206-207). En *Rabos de lagartija,* en cambio, David se sirve de las películas para burlarse del inspector Galván. Con intención de hacerle perder la calma, el jovencillo cuenta al policía el posible paradero de su padre colocándolo siempre en medio de una historia fílmica (12, 23...). Otro detalle destacable y sorprendente es el *humo azul* de los cigarrillos de los personajes. Resulta curioso que hasta en este aspecto el escritor plasma lo que en su infancia y adolescencia vio maravillado en las oscuras salas durante las proyecciones. En *Rabos de lagartija* la pelirroja, la madre de David, no tiene la "mirada ni el pensamiento puestos en la página del libro, sino en el *humo azul* del cigarrillo que sostiene entre los dedos" (10). Es más, David llega a ver un "espiral de *humo azul* subiendo al techo" desde el cigarrillo consumido hace varios meses por su padre (61). Asimismo, en uno de los encuentros realizados entre la pelirroja y el inspector Galván, la vemos observar con curiosidad al policía escudada detrás de las "volutas del *humo azul"* (219). Una situación muy parecida surge en *Si te dicen que caí* cuando Ramona encuentra a Java por primera vez en el piso del señorito Conrado. La prostituta también observa al trapero "a través del *humo azul* de Tritón" (20).

De acuerdo con Peña-Ardid, el análisis de las referencias fílmicas explícitas es importante, puesto que se trata de la pauta más fiable que nos permite asegurar la presencia de dicho fenómeno intertextual (1996: 110). Como se observará a continuación, los contactos eventuales del escritor catalán con el mundo del cine y su vivencia cultural profundamente ligada con este arte, se pondrán de manifiesto en sus obras. En este sentido, primeramente nos introduciremos en el campo de las referencias cinematográficas, en aras de demostrar no sólo la omnipresencia del cine en sus obras, sino también la intencionalidad con que el escritor se sirvió de esas referencias. Comenzaremos por la penúltima novela del escritor, y no al azar, puesto que es la única cuyo título coincide con el de una película, *El embrujo de Shanghai* (1941), de Josef von Sternberg. Al igual que el filme del realizador austriaco, el relato de Forcat se sitúa en la mítica ciudad de Shanghai, si bien es cierto que, a pesar del desenlace trágico al que llegan ambas creaciones, la trama de la novela no se ve afectada por la película. No obstante, del mismo modo que en el texto fílmico en el de Marsé tampoco faltan bellas mujeres, así como situaciones de intriga. En la novela el escritor reserva hasta casi el final de la historia –así a la manera muy parecida al filme del realizador– la verdadera identidad de Forcat, falsificador de documentos y embustero, y la del Kim, traidor, al que Susana y Daniel creían un auténtico héroe de la guerra. Al hacerlo, Marsé está siguiendo en la línea del realizador. En su relato existen otras circunstancias de la misma índole, si bien, pese a estas coincidencias fortuitas, el filme de Sternberg no tiene repercusión directa en la trama del texto literario. Es más, sus prácticas intertextuales no sólo resultan insignificantes, sino que además ni siquiera son inéditas, es decir, originales de la novelística del escritor. Con todo, es preciso señalar que tales características le vienen a Marsé gracias a la influencia de ciertos géneros cinematográficos. En mi opinión, es todo un acierto del autor tomar como título de su obra el de la película de Sternberg, ya que gracias a él el espacio imaginario del relato de Forcat adquiere una forma más precisa. Así, con este título, el lector comienza a crear unas expectativas ligadas a *El embrujo de Shanghai* del realizador. Se trata de una forma eficaz de crear expectativas, pero también proyectar en la mente del lector, dotado de *competencia enciclopédica* referida al cine, el ambiente de la enigmática ciudad de Shanghai. Asimismo, mediante una imagen de Gene Tierney en el papel de Popy, el escritor consigue sugerir hábilmente la belleza y la forma de ser de Susana, así como su actitud y sus caprichos, propios de

una niña malcriada. Es más, mediante esa imagen de la bella actriz, Marsé deja constancia del tipo de mujer que le atrae a Daniel y, sobre todo, la razón por la que él se siente fascinado por la adolescente:

> "No le entusiasmaron [los dibujos de Daniel], y le mostré una lámina que llevaba de reserva: Gene Tierney con un vestido verde muy ceñido y sentada sobre el mostrador de un casino, insinuante y despeinada, el humo del cigarrillo enroscado en su cara. La había copiado del programa de mano de una película y estaba regular el dibujo, no tenía mérito, ni siquiera se parecía mucho, pero fue el que más le gustó." (48. La cursiva es mía)

En otra ocasión, con el fin de caracterizar el aspecto estrafalario del capitán Blay, el escritor acude al título de una película fantástica, *Hombre Invisible* (1933), de James Whale. El personaje de Marsé vive varios años escondido aun después de terminar la guerra. Cuando necesita salir a la calle se viste –aunque eso sí, de un modo más sencillo– como el científico Jack Griffin del filme en el momento en el que se vuelve invisible:

> "(...) dijo el capitán Blay caminando delante de mí con su intrépida zancada y su precaria apariencia de *Hombre Invisible: cabeza vendada, gabardina, guantes de piel y gafas negras, y una gesticulación abrupta y fantasiosa* que me fascinaba". (9. La cursiva es mía)

Gracias al extravagante aspecto del referente fílmico, el personaje literario consigue grabarse inmediatamente en la imaginación del lector. Con la imagen del Hombre Invisible en la mente, cabe también la posibilidad de que el lector proyecte características del uno sobre el otro, estableciendo así ciertas coincidencias. En consecuencia, el capitán Blay concibe ideas y proyectos también estrambóticos, aunque inofensivos, a pesar de vivir historias totalmente diferentes y sin ninguna conexión. Por otro lado, sabemos que el viejo está medio trastornado, en su caso como consecuencia de un impacto de bala recibido durante la guerra en la cabeza, del mismo modo que al Hombre Invisible lo enloquece una de las sustancias empleadas en su experimento. Establecer, o no, estas afinidades no tiene mayor relevancia, si bien la repercusión de la imagen del referente fílmico es tan poderosa que desde el inicio de la novela no nos resulta extraño el personaje del capitán Blay. Es más, pese a sus actitudes estrafalarias, consigue mantener la atención del lector de forma natural. Se afirma, en este sentido, que el autor está en deuda con el séptimo arte, pues, gracias a él le ha sido posible crear personajes inolvidables y convincentes. Marsé aprovecha la capacidad visual del cine para proyectar en su destinatario imágenes y, con ellas, ciertas ideas preestablecidas. Consigue de este modo, además, orientar o despistar al lector a través de las asociaciones suscitadas en su mente como receptor.

En cambio, en *Un día volveré* el novelista consigue proyectar una imagen equívoca del protagonista Jan Julivert, por medio de un referente fílmico que desorienta al lector: *Raíces profundas* (1953), de George Stevens. Como sabemos, en la película Shane (Alan Ladd), el forastero protagonista de la obra, viendo las circunstancias amenazadoras en las que están inmersos los campesinos de un pueblo,

decide tomar él mismo las riendas de la revancha contra el despótico ganadero Raiker, a pesar de que a él no le incumbe el problema. Éste quiere hacerse con todos los terrenos de la zona y para ello contrata a unos hombres muy violentos y a pistoleros con antecedentes criminales; de este modo procura extender el miedo entre los granjeros indefensos. En varias ocasiones presenciamos en la novela al viejo Suau pintar el cartel publicitario de *Raíces profundas* y a Néstor servirse de la misma tanto para chulear delante de los jóvenes falangistas del barrio, como para firmar con el nombre de Shane en las amenazas de muerte anónimas que le envía al inspector Polo:

> "Cuando Polo se marchó, Suau pensó de pronto *en las lejanas montañas azules que cerraban la verde pradera barrida por el viento, en las altas cumbres que se erguían en el horizonte a espaldas de Shane,* y le entró el deseo imperioso de pintar las crestas de nieve." (28)
>
> "–Si buscas follón otra vez, lo vas a tener. Néstor sonrió mirándole por encima del hombro. –¿Es a mí, capullo? –¿Cómo hemos de decírtelo? Apártate de ahí... ¿Quieres otro escarmiento? –No te hagas el guapo conmigo, Gonzalito, que te machaco (...) –¿Qué haces tú aquí, desgraciado? ¿Quién eres? (...) Néstor se adelantó apoyando la mano en el tronco del árbol, miró al otro y dijo muy despacio: *Soy amigo de los Starret."* (60-61)
>
> "Maldito ex policía ha llegado tu hora. No me das lástima por viejo, yo no olvido ni perdono. No eres nada sin tus matones y pronto pagarás todo el mal que has hecho (...) Morirás como un perro rabioso. Es el último aviso (...) *Shane.* –Igual que las otras –dijo Suau–. Yo no haría caso. –¿Qué diablos es eso de *Shane?* –De una película. Tonterías." (27. La cursiva es mía)

Si el título de la novela y el anhelo de muchos amigos y vecinos del protagonista literario ya despistaban, el efecto se acentúa aún más con la imagen solidaria y heroica de Shane, puesto que el escritor, sirviéndose de este referente fílmico, proyecta en el lector una imagen de Jan Julivert que luego no se cumple. Asimismo, es interesante observar la fijación de Néstor con su tío, que le lleva a considerarle un héroe. Dicho elemento narrativo está sacado obviamente de la obra del realizador, ya que en ella el pequeño Joey –hijo de Starret– idolatra a Shane, si bien el deseo de venganza del joven de la novela no se hace realidad como el del niño. Así pues, se trata una vez más de una falsa pista que nos lleva a prever un desenlace bien distinto al que Marsé ofrece en su obra. No obstante, existe un personaje literario que, además de estar inspirado en la película en cuestión, cumple el mismo papel diegético. Se trata de Julio Lambán, amante ocasional de Luis Klein y hermano de Pedro quien, a pesar de las palizas recibidas a manos de Jan Julivert, llega a apreciarle y decide ponerle sobre aviso. Del mismo modo, en el texto fílmico Chris, uno de los matones de Raiker, pese a la humillante derrota sufrida durante la pelea con Shane, siente simpatía por él y, arrepentido de sus canalladas, visita al héroe para advertirle acerca de la intención del tirano:

> –¿Qué te hace pensar que Raúl ya no le necesita?
> –Acabo de saber quién está detrás de la empresa de extracción de arena que dirige Raúl... El arreglo se ha hecho estos días y Klein ni se ha enterado (...).
> *–¿Por qué me cuentas todo eso?*

> *–A mí me importa un carajo. Pero aprecio a este infeliz...* [Luis Klein] *y usted* [Jan Julivert] *me cae bien, no sé por qué.*
> *–Gracias por llamar. Saludos a tu hermano.*
> *–Adiós, hombre.* (283)
> .....
>
> [El guión de la película incluye el siguiente párrafo]
> Shane: *–¿Qué quieres?*
> Chris: *–A Starret le prepara una emboscada.*
> Shane: *–¿Por qué me lo cuentas?*
> Chris: *–No lo sé, tal vez porque he cambiado.*
> Shane: *No te conozco.*
> Chris: *Voy a dejar a Raiker.*
> Shane: *Chris, ¡gracias!*
> Chris: *No hay de qué. ¡Suerte, Shane!*
> (*Raíces profundas*. La cursiva es mía)

Tampoco podemos obviar las despedidas de los personajes principales de ambas creaciones: entre Shane y Joey (la última escena de la última secuencia), y Jan Julivert y su sobrino Néstor (308-310). A pesar de la diferencia en la amplitud de los diálogos y sus contenidos semánticos, en ambas escenas se percibe una honda emoción. En el texto fílmico Joey intenta retener al pistolero, preguntándole por los motivos de su marcha. En el texto literario, sin embargo, la situación es bien distinta. Lo que prevalece en Néstor es el resentimiento hacia su tío, ya que, a pesar de sus expectativas, Jan Julivert no intenta hacer nada respecto a Balbina, ni los otros asuntos que el joven cree que requieren su atención. Pese a ello, en su última charla con Jan todavía deja entrever la admiración que siente por él (309). Con todo, el paralelismo en ambas escenas es notorio, ya sea por la emoción que desprenden o por la admiración que ambos jóvenes sienten hacia sus respectivos héroes. En cuanto a la cuestión de la pista falsa, hay otra referencia fílmica que también merece nuestra consideración es *El beso de la muerte* (1947), de Henry Hathaway (129). En el filme, el ex convicto Nick Bianco (Víctor Matute) no consigue trabajo, por lo que reincide –junto con otros dos delincuentes– atracando una joyería. Es detenido y encarcelado nuevamente. Nick rechaza tajantemente la propuesta del ayudante del fiscal, si bien cuando se entera de que su mujer se ha suicidado, dejando en un orfanato a sus dos hijas pequeñas, al final decide delatar a sus antiguos compinches. Así pues, a diferencia de Jan Julivert, la imagen de Nick es la de un hombre de convicciones y de acción: un tipo duro. De hecho, a pesar del riesgo de ser objeto de venganza, actúa de nuevo, anticipándose siempre a los sucesos. En cambio, como hemos apreciado, el protagonista de Marsé no intenta remediar nada y muestra indiferencia ante lo que sucede en su entorno, dejándose guiar al azar por lo que le depare la vida. No sólo no le interesa tomar parte en el asesinato de Luis Klein sino que, además, tampoco quiere evitar el crimen, ya sea delatando la intención de los maquis, o ausentándose –al menos– del trabajo. Por ello, a pesar de estar sobre aviso sigue su rutina como si nada le importase. De modo que muere acribillado por sus antiguos compañeros de lucha y al lado del ex auditor. En este sentido, tampoco resulta casual la referencia a la película *La ley del silencio* (1954), de Elia Kazan:

> "Tenía el cartel a medio pintar, clavado en el bastidor de madera, y copiaba sin muchos miramientos el programa de mano prendido con una chincheta en el respaldo de una

> silla. *Era una azotea gris y un borroso palomar sobre un fondo de nieblas portuarias, y, en primer término, un joven estibador con chaquetón a cuadros y una paloma muerta en las manos (...) La paloma tenía el pico abierto y un ala caída. Las manos del estibador eran del color de la ceniza, y sus ojos de púgil sonado, mirando la paloma muerta, parecían cerrarse poco a poco:* el viejo Suau había corregido excesivamente la línea de los párpados" (219. La cursiva es mía).

En el filme Terry Malloy (Marlon Brando) se revela contra Johnny Friendly (Lee J. Cobb), empresario corrupto y jefe de los estibadores del muelle. Pese a los riesgos a los que se expone, el protagonista declara ante el comité de investigación la responsabilidad de Johnny en la muerte de Joey Doyle. No obstante, conviene señalar que Friendly, pese a sus canalladas, es protector del joven, si bien es traicionado por éste, decidido a seguir lo que su conciencia le dicta. Así pues, la película trata una vez más, como la de Henry Hathaway, la delación de los "amigos", al tiempo que retrata un hombre de acción, imagen que contrasta claramente con la de Jan Julivert. Gracias a los tres referentes fílmicos, el escritor consigue desorientar hábilmente al lector, ya que provoca una imagen del pistolero que dista mucho de la realidad. De hecho, pese a lo que nos cuenta el narrador respecto de la forma de matar el tiempo del protagonista y su desinterés en cuanto a lo que sucede en su entorno, durante buena parte de la novela no perdemos la esperanza –igual que Néstor– de que empuñe la pistola y se vengue.

Por lo que respecta a las referencias fílmicas explícitas, hemos de insistir que existe una cantidad considerable de ellas, tanto en las dos obras ya mencionadas, como en las demás. Pero es preciso destacar que, pese a la importancia de las referencias expresas como pautas más claras para confirmar la impronta del cine, en el caso de Marsé son las implícitas las que en realidad otorgan a su narrativa ese aire tan cinematográfico que siempre se comenta. Captar estas referencias tácitas resulta una tarea mucho más seductora que atender a las expresas, ya que por un lado, gran parte de las descripciones y diálogos inspirados en el cine se manifiestan de forma implícita y, por el otro, porque para seguir su huella no se requieren conocimientos fílmicos tan precisos y puntuales como con las referencias explícitas. Basta con poseer una cultura cinematográfica media para detectar estas recreaciones fílmicas esbozadas a partir de una memoria llena de recuerdos cinéfilos. Por ello, como dice el narrador de *Un día volveré,* ante los pasajes novelísticos de Marsé es normal tener la "sensación de lo ya visto, de haber[lo] vivido (...) en un sueño o tal vez en la pantalla del Roxy o del Rovira (...)" (10). Así pues, Marsé reproduce situaciones diegéticas apoyándose en otras ya codificadas por el mundo del cine. En *Un día volveré,* por ejemplo, crea la figura de Jan Julivert de acuerdo con los personajes arquetípicos del cine negro o –si se quiere– de las películas de gángsters. Desde el mismo comienzo se caracteriza al ex convicto como un *"strong silent man"* y hace que reine en torno a él una atmósfera de misterio. Dicha impresión suscita, junto a las referencias explícitas a las que nos hemos referido –especialmente *Raíces profundas*– una idea errónea sobre su personalidad y sus intenciones. Además, al situarlo dentro de un ambiente cinematográfico, se hace aún más obvio el carácter fílmico de su narrativa:

> "Ya era muy tarde y el barrio dormía envuelto en una perezosa neblina a ras de suelo. *La luz de farola centelleaba como un alacrán de plata en el contrachapado de la armónica* mientras Néstor tocaba, la botella pasaba de mano en mano y gemía a lo

> lejos la sirena de un buque. *Pegada al cristal de la farola, una salamanquesa proyectaba su sombra en el muro, por encima de nuestras cabezas* (...) Entonces, a nuestro lado, la *negra silueta de un hombre con sombrero y gabardina se encaramó lentamente por el muro."* (9)
>
> *"El desconocido apareció de pronto bajo la luz macilenta del farol como surgido del mismo asfalto o de un grieta en la noche. Llevaba una trinchera color caqui con muchos botones y complicadas hebillas, las solapas alzadas y la mano derecha en el bolsillo. Bajo la sombra del ala del sombrero sus ojos emitían un destello acerado."* (10)
>
> *"Encendió un cigarrillo inclinando la cabeza. Vimos sus puños al trasluz de la llama de la cerilla, fuertes y delicados a la vez, como de alabastro."* (11. La cursiva es mía)

Se trata del momento en el que aparece un desconocido ante Néstor y sus amigos, cuando éstos celebran la puesta en libertad de Jan Juliver. Como podemos apreciar, en los tres ejemplos se registran *juegos lumínicos,* gracias a los cuales la escena queda perfectamente ambientada mediante sus luces y sombras, aspecto que nos remite con eficacia al cine negro y también a sus raíces expresionistas. Entre los elementos fílmicos vinculables con el género negro destaca la caracterización del desconocido; Marsé lo presenta brillantemente como si se tratara de un personaje de dicho género cinematográfico: "un hombre con sombrero y gabardina", "las solapas alzadas", "la mano derecha en el bolsillo", "bajo la sombra del ala del sombrero sus ojos emitían un destello acerado", etc. Su manera de vestir, sus modales y cada gesto suyo tienen claras reminiscencias fílmicas. Es más, la última cita incluso parece remitir a una de las imágenes más memorables del cine negro: *El halcón maltés* (1941), de John Huston. En la cita en cuestión el desconocido presenta cierto parecido con Sam Spade (Humphrey Bogart), el detective privado de la obra del realizador norteamericano. En este sentido, téngase en cuenta el siguiente párrafo que refuerza la imagen a la que nos referimos: "Por segunda vez, el hombre pareció dudar. Se llevó el cigarrillo a la boca con el pulgar y el índice, con la parsimonia de los viejos, le dio una chupada y la brasa iluminó fugazmente su cara" (12).

Además de la atmósfera cinéfila y la caracterización fílmica del protagonista, el autor elabora unos diálogos con atributos igualmente cinematográficos. En esta ocasión, la sobriedad en la expresión de los personajes nos recuerda la del cine negro, de gángsters y, si se quiere, incluso de las películas del oeste[10]. En sus obras el escritor catalán lleva a cabo una *elaboración muy concienzuda del diálogo.* Si bien Marsé no emplea un lenguaje rimbombante, altisonante o retórico, sus diálogos están muy cuidados, poniendo así de manifiesto el esmero del escritor. En este sentido, es importante tener en cuenta que tal rasgo tiene, en nuestro autor, una estrecha relación con el cine de Hollywood. Como sabemos, los diálogos en este cine suelen ser muy ingeniosos; todo encaja a la perfección dentro de la trama general de la obra, nada sobra. Esto tiene su explicación en que el séptimo arte cuenta con una extensión reducida, no se puede perder tiempo en circunloquios que son más propios de la realidad; hay que exprimir al máximo el espacio temporal del que se dispone. Por eso en el cine se da un discurso absolutamente frenético ya que el tiempo es un elemento narrativo de enorme valor que no se puede consumir gratuitamente. Es así como se explica el uso recurrente del lenguaje chispeante y muy expresivo de los diálogos de

[10] A este respecto ver los diálogos presentados en *Un día volveré* en las pp. 9-11, 32-34, 86-89, etc.

Marsé, puesto que se construyen de acuerdo con el patrón del diálogo cinematográfico más que del novelístico.

5. Conclusión

Hasta aquí hemos observado algunos aspectos narrativos de la obra de Marsé que guardan una estrecha relación con el séptimo arte, tales como las referencias fílmicas explícitas e implícitas, y los diálogos ingeniosos y chispeantes inspirados en el cine. Asimismo, hemos comprobado que todos estos elementos tienen su origen en las películas de la *Época Dorada* de Hollywood. Sin embargo, el vínculo de la novelística de Marsé con el arte audiovisual es mucho más amplio y profundo. De hecho, por ejemplo, la visualidad constituye una de las características más destacadas que, siendo muy propia del discurso narrativo de Marsé, sólo se explica de manera satisfactoria si se tiene en cuenta su bagaje cultural cinéfilo. Por ello, cada vez que el escritor ha intentado explicar la *preponderancia de las imágenes sobre las ideas,* en el inicio de la gestación de sus obras, ha ratificado que el predominio de las imágenes es en él consecuencia directa de la influencia del séptimo arte. De acuerdo con él: "Yo he partido casi siempre de imágenes y no de ideas, es como si en mí la *memoria visual* pudiera más que el intelecto"[11]. Por ello, a Marsé le gusta hacer ver al lector lo que escribe; más que explicárnoslo, prefiere hacérnoslo patente. Este relevante aspecto de la novelística del escritor se manifiesta gracias a varios factores, entre los que figuran, por un lado, y en un lugar privilegiado, las referencias fílmicas, ya que éstas inducen a establecer asociaciones precisas que, sin duda, contribuyen a aumentar el aspecto visual de las obras del autor. Y por otro lado, los diferentes tipos de verbos empleados –preferentemente los que indican la *mímica,* la *quinésica* y la *proxémica*–, la profusión de adjetivos calificativos y el uso recurrente de las comparaciones –sobre todo, a través de "como", "como si" y "al igual que"–. Cabe señalar, asimismo, la importancia de las descripciones realizadas desde cerca, o sea en *primer plano,* que además de incrementar el talante visual de la descripción, cumplen la función de anticipar los sucesos –tal como sucede en el séptimo arte– o, cuando menos, de ofrecer pistas al lector. No hay que perder de vista, por último, algunos procedimientos literarios inspirados en las técnicas cinematográficas. Todos ellos se agrupan y se explican dentro del *montaje* –recurso narrativo fílmico por excelencia, el más característico del arte cinematográfico–. Por medio de la influencia del cine, en las obras del escritor las escenas y los episodios –y en ocasiones el armazón general de la historia– se organizan de manera un tanto similar a la sintaxis cinematográfica ya referida, es decir, mediante *cortes y empalmes secos*. Así, algunas novelas del escritor presentan estructuras mucho más complejas que las de la narrativa tradicional –*Si te dicen que caí,* por ejemplo–, ya que, al yuxtaponer imágenes o escenas discontinuas, sin claras marcas lingüísticas explicativas que indiquen los saltos espacio-temporales como en las novelas clásicas, su lectura se dificulta considerablemente. De modo que en los textos literarios en los que se aprecia este tipo de innovaciones fílmicas sobre los procedimientos retóricos, el narrador tradicional –que anteriormente orientaba en todo momento la lectura– pierde su función y desaparece, dando lugar a un lector mucho más activo en la labor hermenéutica del texto. Por otro lado, gracias al uso del montaje alternado o paralelo, se expresa con

[11] Marsé, J., Primera imagen, primer latido, *El Sol* (5 de octubre de 1990: 2).

enorme eficacia y de modo fílmico la simultaneidad de las acciones ocurridas en un mismo plano temporal, pero en diferentes espacios. Idéntica técnica se emplea asimismo para desarrollar sucesos que albergan saltos temporales verticales, como es el caso de los *"flashback"*[12].

Por último, tal como hemos propuesto en el inicio de este estudio, una de nuestras intenciones era reconstruir el *horizonte de expectativas* ante el cual fue creada y recibida una obra en el pasado, en nuestro caso, cada una de las obras de Marsé. En este orden cosas, no hay que perder de vista tanto la situación social-política de la España de posguerra, como el fenómeno cultural más vistoso y esperanzador, el cine de la época, así como la circunstancia en la que se vio sumido el sistema literario de la Generación del Medio Siglo. De hecho, con el fin de ampliar nuestra comprensión al respecto, hemos considerado con anterioridad el porqué de este éxito tan fulminante del *cine clásico* de Hollywood sobre los demás géneros de la época. De acuerdo con varias fuentes de críticas, durante la posguerra, en especial en las décadas de los 40 y 50, las condiciones socio-políticas y económicas paupérrimas del país afectaron profundamente en la vida de los espectadores y lectores españoles, influyendo de forma decisiva en sus preferencias, de tal manera que éstos intentaban evadirse siempre que podían de la dura realidad. Durante las siguientes décadas, es decir, parte de los 50 y 60, pese a la tendencia aperturista del país tanto en el terreno político como en el económico, el concepto poco intelectual del arte que ha adquirido el pueblo español se mantendrá igual, o con escasa variación. Esto se debe a que circunstancias tales como una guerra sangrienta y sus trágicas consecuencias, así como la pobreza generalizada a la que aquélla condenó a muchos españoles, son vivencias demasiado duras como para ser olvidadas en veinte años. A pesar del crecimiento económico de estas décadas que despertará nuevas aspiraciones, todavía existirá cierta reticencia hacia escenas de extrema pobreza, resultado de la guerra y la posguerra.

Tal como hemos comentado, las creaciones artísticas no son ajenas a los grandes cambios de estas décadas, pues, numerosas obras literarias y fílmicas de la época sirvieron como testimonio de una transformación paulatina. Los artistas contaron incluso con una relativa libertad con la que tanto escritores como cineastas intentaron plasmar su percepción de la realidad y de la situación de penuria a la que el pueblo español se vio sometido. Igualmente aparecieron obras que fueron más allá de un simple testimonio social, interpretando la situación desde una postura más crítica; si bien esto no era lo que la mayoría de los lectores y espectadores españoles esperaban de ellos. De hecho, desde nuestra perspectiva, *Últimas tardes con Teresa* (1966) supuso precisamente una reacción contra aquello, ya que abiertamente puso en solfa las pretensiones teóricas y prácticas del realismo social. En términos generales se entiende que Marsé luchó para rebatir despiadadamente la concepción intelectual de la época sobre la vida y el arte. Esta visión crítica del escritor catalán en contra de los movimientos intelectuales se refleja ya en sus dos primeras novelas, si bien en un estilo mucho menos elaborado y con unos planteamientos ideológicos igualmente menos trabajados.

[12] Para más información sobre la influencia del cine en Marsé, me remito al capítulo VI de mi tesis doctoral. En él los interesados podrán encontrar de forma amplia y detallada los diferentes aspectos de los procedimientos literarios del escritor inspirados en el séptimo arte.

Así pues, parece claro que las nuevas circunstancias socio-políticas con que se iniciaron los 50 propiciaron una toma de conciencia colectiva en los intelectuales y fomentaron en los jóvenes escritores una nueva corriente de índole realista, con la adopción incluso de una actitud rebelde pero solidaria ante la cruda realidad que hasta entonces había sido ajena a la novela española. Pese a ello, estas respuestas de las preguntas a las que el sistema literario de la época tuvo que hacer frente, fueron a su vez poco eficaces por no satisfacer las demandas de la mayoría de los españoles. En consecuencia, el perfil literario tanto del grupo neorrealista como del realismo social no sobrevivió durante mucho tiempo. Así pues, en los años 60, debido a que el realismo social no había proporcionado una interpretación suficientemente válida de la realidad, la novela española volvió a concebir la idea de que una obra artística tiene que ceñirse a sus propias leyes, sin subordinarse a propósitos ajenos a su propia función estética, defendiendo ante todo su carácter inherente frente a cualquier coyuntura extraliteraria. Como sabemos, esto dio lugar al nacimiento de una nueva corriente literaria de índole formal y experimental.

No obstante, la idea de la vida y la literatura a la que ha sido leal Marsé no se ajusta siquiera a esta última tendencia, puesto que para el escritor catalán la buena literatura no debe dar la espalda a la realidad social ni al devenir histórico. De hecho, por eso el escritor siempre ha trabajado sobre la realidad española; en todas sus obras, sin excepción, se plasma la realidad miserable de la posguerra y el sentimiento trágico de los españoles de su época. Ahora bien, pese a ello, lo que diferencia las novelas de nuestro autor de las de los demás escritores coetáneos es que los aspectos históricos y discursivos de su novelística presentan una estrecha conexión con las películas del *cine clásico americano* y el cine en general. He de destacar nuevamente que la inclusión de una amplia gama de elementos cinematográficos no obedece únicamente a su deseo de neutralizar el triste panorama social de la España de posguerra, sino que además pretende provocar un *profundo deleite cultural* en su lector. El escritor recurre constantemente a los elementos fílmicos porque sabe que su receptor los identificará con facilidad, pues –a falta de otro entretenimiento– la mayoría de la gente acudía al cine ávida, como él, de películas, especialmente de las californianas. En este sentido, se confirma que el novelista acertó en relación con las demandas de su lector o, al menos, con las más imperiosas necesidades de sus contemporáneos, percatándose a tiempo del *horizonte de expectativas* de éstos, que era el suyo mismo.

De cualquier modo, al margen de si las obras del escritor catalán fueran o no una respuesta precisa a las demandas del lector de su tiempo, para mí sí es evidente que Marsé las tuvo muy en cuenta. Si no perdemos de vista la tremenda relevancia que el fenómeno cultural fílmico significó en la posguerra y el éxito vertiginoso del cine de la *Época Dorada* de Hollywood, coincidiremos en que, para un lector de aquella época el encuentro con los múltiples elementos cinematográficos en una obra literaria suponía un gran placer *per se*. El autor catalán se percató a la perfección de lo que el público necesitaba, que no era sino lo que él mismo deseaba: *entretenerse.* En nuestra opinión, mediante la comprensión real del *horizonte de expectativas* del lector de su tiempo y de sí mismo, Marsé logró solventar con gran habilidad el problema al que tuvo que enfrentarse el sistema literario de la posguerra: *cómo llegar con éxito al público.*

De acuerdo con Jauss, cualquier escritor se ve inmerso en un *sistema de expectativas* que le sirve de norte ya sea implícita o explícitamente. En el caso del escritor catalán estas referencias le impulsaron a crear nuevas formas narrativas más

innovadoras, con las que consigue ofrecer respuestas diferentes a los problemas ya planteados dentro del mismo sistema. De este modo, introduce elementos que inciden en la evolución de la forma de novelar estancada de su época, para convertirla en una novela más abierta y funcional, o sea, en una literatura con perspectivas renovadas.

Bibliografía

Caparrós Lera, J. M. (1983). *El cine español bajo el Régimen de Franco (1936-1975),* Universidad de Barcelona.

_____ (1999). *Historia crítica del cine español (Desde 1897 hasta hoy),* Barcelona: Ariel.

Coma, J. (1993). *El esplendor y el éxtasis: Historia del cine americano (1930-1960)*, tomo II, Barcelona: Kaplan.

Coursodon, J. P. (1996). La evolución de los géneros, en *Historia General del cine: Estados Unidos (1932-1955)*, vol. 8, Madrid: Cátedra, pp. 225-307.

Fernández F., L. M. (1992). *El neorrealismo en la narración española de los años cincuenta,* Universidad de Santiago de Compostela.

_____ (1996). "La trasgresión del canon en la narrativa española contemporánea. El simulacro fílmico en Marsé y Llamazares", *Moenia,* 2, pp. 293-307.

Guarner, J. L. (1971). *30 años de cine en España,* Barcelona: Kairós.

Gubern, R. (1974). *Mensajes icónicos en la cultura de masas,* Barcelona: Lumen.

_____ (1977). *Raza (Un ensueño del General Franco),* Madrid: Ediciones 99.

_____ (1993). *Historia del cine,* Barcelona: Lumen.

_____ & Font, Domènec (1975). *Un cine para el cadalso (40 años de censura cinematográfica en España),* Barcelona: Euros.

_____, Monteverde, J. E., Pérez Perucha, J., Rimbau, E. & Torreiro, C. (1997). *Historia del cine español,* Madrid: Cátedra.

Hueso, Á. L. (1998). *El cine y el siglo XX,* Barcelona: Ariel.

Jauss, H. R. (1975). El lector como instancia de una nueva historia de la literatura (Título original: Des Leser als Instanz einer neuen Geschichte der Literatur, en *Petica,* 7, pp. 325-344. Trad. Álvarez A.). En Mayoral, J. A. (Comp., 1987), *Estética de la recepción* (pp. 59-85), Madrid: Arco.

_____ (1983). Goethe´s and Valery´s Faust: On The Hermeneutics of Question and Answer, en *Toward an Aesthetic of Reception* (2ª ed.), Minneapolis: University of Minnesota Press (trad. Bathi, T.), citado en Iglesias Santos, M. La estética de la recepción y el horizonte de expectativas. En Villanueva, D. (Comp., 1994), *Avances en teoría de la literatura* (pp. 35-115), Universidad de Santiago de Compostela.

Kim, K. H. (2004), *Literatura y cine: La novelística de Juan Marsé.* Tesis Doctoral para la obtención del título de Doctor en Literatura Española, Facultad de

Filología Española. Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, España (Actualmente en prensa en Biblioteca Nueva de Madrid).

Marsé, J. (1966/1990)). *Últimas tardes con Teresa,* Barcelona: Lumen.

_____ (1973/2000). *Si te dicen que caí,* Barcelona: Lumen.

_____ (1982/1989). *Un día volveré,* Barcelona: Seix Barral.

_____ (1993/2001). *El embrujo de Shanghai,* Barcelona: Plaza & Janés.

_____ (2000). *Rabos de lagartija,* Barcelona: Lumen.

Mayoral, J. A. (compilador) (1987). *Estética de la recepción*, Madrid: Arco.

Méndez-Leite, F. (1975). *Historia del cine español,* Madrid: Jupey.

Monegal, A. (1996). La imagen fugaz: el rastro de la visualidad en la escritura, *Moenia,* 2, pp. 309-326.

Peña-Ardid, C. (1996). *Literatura y cine: una aproximación comparativa,* Madrid: Cátedra.

Pérez Bastías, L. & Alonso Barahona, F. (1995). *Las mentiras sobre el cine español,* Barcelona: Royal Books.

Sadoul, G. (1979). *Historia del cine mundial,* Madrid: Siglo XXI.

Sánchez Noriega, J. L. (2000). *De la literatura al cine,* Barcelona: Piados.

Schifano, L. (1997). *El Cine Italiano 1945-1995,* Madrid: Acento.

Tavernier, B. & Coursodon, J. P. (1997). *50 años de cine norteamericano*, tomo I, Madrid: Akal.

Utrera, R. (1987). *Literatura cinematográfica. Cinematografía literaria,* Sevilla: Alfar.

Villanueva, D. (Comp.) (1994), *Avances en teoría de la literatura,* Universidad de Santiago de Compostela.

UN ESTUDIO SOBRE LA PICARESCA EN LA NOVELA COREANA *EL TIEMPO PRÓSPERO DE YOUNGJA*

Rah, Inja
Universidad Católica de Daegu

Palabras clave: Youngja, picaresca, tiempo, sociedad

I. Prólogo

Al hablar del género picaresco, se piensa automáticamente en su protagonista masculino: el pícaro. Sin embargo, es un hecho literario que a partir de 1605, fecha de la aparición de 『La pícara Justina』, la mujer entra en calidad de protagonista en la novela picaresca. Desde este momento, las novelas picarescas de protagonista femenino comienzan a aparecer y, juzgando por el número de novelas escritas, es evidente que este nuevo tipo de picaresca femenina alcanza un éxito importante, sobre todo, en la primera parte del siglo XVII.

La novela coreana titulada *El tiempo próspero de Youngja* fue escrito por Jo, Seonjak al principio de los años 1970, cuando Corea del sur estaba muy difícil en el campo de la economía bajo el sistema militar y dictatorial. Generalmente dicen que la literatura, especialmente la novela, refleja la época que la produce. Y esta obra contiene la vida real, difícil y azarosa de la época en que una mujer joven llamada Youngja ha vivido. Y podemos ver algunos elementos picarescos, aunque algo diferente comparados con los picarescos clásicos o tradicionales españoles. Por eso, vamos a estudiar en este trabajo sobre la picaresca aparecida en esta obra.

II. Un estudio sobre la picaresca en la novela coreana *El tiempo próspero de Youngja*

Aunque con el tiempo evolucionó - o varió, más bien - en muchos de sus rasgos, en su traza esencial el pícaro o pícara, protagonista de estos relatos y de quien el género tomó su nombre, es un personaje nacido en los bajos fondos de la sociedad, sin oficio determinado, criado o criada de varios amos, hombre o mujer cortos de escrúpulos y vida irregular.

La novela coreana *El tiempo próspero de Youngja* es un relato autobiográfico, pero Youngja, la protagonista de este trabajo, no se cuenta a sí misma. En la novela, Youngja está descrita por 'yo', el amante de Youngja. Es aparente que ciertos aspectos de esta obra corresponden a la norma comúnmente aceptada como 'picaresca': narración

autobiográfica, acción episódica, origen social ínfimo del protagonista, su carácter peripatética, la lucha por la pervivencia, el tema del hambre.

Ahora, vamos a estudiar los elementos picarescos aparecidos en *El tiempo próspero de Youngja.*

II-1. Youngja, una chica de origen bajo

Como se sabe, tradicionalmente o generalmente los pícaros o las pícaras son de capa baja de la sociedad. Podemos ver este aspecto de la mujer joven llamada Youngja:

> Youngja dijo que había nacido en una choza agrícola en un pueblo pobre. Y ella expresó que ellos no había más que dos secciones de era, por eso ella había tenido muchas hambres muchísimas veces. Lo que ella vino a Seúl, ella dijo, era puramente para comer hasta llenarse.

Como vemos arriba, Youngja es de estado bajo, muy pobre y no puede vivir y comer bien bajo sus padres, campesinos pobres en el pueblo pobre. El tono bufonesco con el cual se presenta este pasaje no oscurece la realidad del estado económico de los padres de Youngja, que nos damos cuenta de la pobreza de ella. Una mujer joven, quien no puede vivir y comer bajo las protecciones de sus padres, cuyo espero es solamente comer los arroces cocidos hasta llenarse, es seguramente de capa miserable de la sociedad, y ella tiene que buscar algún trabajo para existir como los pícaros o las pícaras en las novelas picarescas. Por eso, Youngja viene a la ciudad grande, Seúl, la capital de Corea, puramente para comer bien hasta llenarse. También podemos suponer que Youngja no podía ser educado suficientemente.

II-2. Youngja, una chica bella, inteligente y astuta

El aspecto de la pícara es siempre extremadamente favorable, pues por medio de ciertas cualidades intrínsecas -la belleza, la inteligencia y la mundología - la pícara seduce a su víctima. Estas cualidades son indispensable para el oficio que ejerce la heroína apicarada.

Youngja, aunque una chica joven pobre, es guapa como vemos:

> Youngja estaba, generalmente, más delgada que antes. Su cutis fresco y sus pechos prominentes y bien desarrollados se detenían, y solamente los rasgos grandes y claros de sus faces se quedaron sin cambiar como pintados.(116-117)

Peter N. Dunn escribió que la pícara se describió transformada encantadamente con

su belleza y ingenio, o con su sabiduría. Podemos ver arriba que Youngja está descrita bella como las pícaras generales. Todas las heroínas apicaradas que aparecen en la serie de novelas picarescas son, por lo menos, hermosas con gran belleza física. Si Youngja no fuera bella, ella no podría vivir en Seúl, quizás.

Van Praag indica que las pícaras tienen nivel más alto comparado con los pícaros y atraen las miradas fijas públicamente con sus astucias innatas, coqueterías y bellezas físicas.

En la obra *El tiempo próspero de Youngja* podemos ver que la protagonista, Youngja es muy astuta y inteligente.

> Lo que me ocurrió de repente una idea de hacer un brazo artificial para Youngja era verdaderamente ayudarme de Dios. Era un día de verano cuando comenzó a perder lo caliente del verano. (…) Si Youngja pide al visitante yendo a un lado de la calle oscura, poniéndose su brazo artificial en su manga, ¿quién se da cuenta de eso? (…) Yo busqué una pata de silla rota en el almacén de la sala de calderas de la casa de baño. (…) Yo fui a Youngja con el brazo artificial. Al principio ella lo miró asombrada. Pero ella se rió con voz alta "Puedo ir al lado de la calle con esto. Quienquiera que sea, algún tipo sin posibilidad será engañado sin esperanza, "Youngja dijo así con orgullo. (…) "Sí, al atardecer voy a ir fuera. ¿Cómo estoy, cómo?" Youngja dijo como si ella fuera realmente modelo de modas, haciendo tomar una postura maravillosamente. (123-124)

'Yo', cliente de Youngja, ahora amante suyo, hace así un brazo artificial para Youngja, y ahora ella está contenta con esa cosa. A través de esto 'yo', Youngja se hace más cercano con cariño. Hacer un brazo artificial no es engañoso en si mismo. Pero aquí, en el caso de Youngja, el hacer el brazo artificial es engaño, porque ella se lo pone para seducir a los hombres para ganar el dinero, pues a los hombres no les gusta la prostituta de manco. Para ganar dinero, para vivir, ahora Youngja se pone el brazo artificial y seduce a los hombres como una prostituta normal, engañándoles como si ella fuera sana sin ningún defecto físicamente. Así Youngja se hace astuta.

> Pero el brazo artificial y original de Youngja no era cosa de poca importancia. Desde la noche del día mismo Youngja pudo adelantarse al lado de la calle, tuvo éxito en pescar pescados ciegos con la fuerza del brazo raro de madera. (…) Ella saltó al hombre quien entró en esta calle con la idea taimada, y alcanzándole con el paso rápido y corto, empujando su rostro estrechamente bajo el mandíbula del hombre, dijo con voz encantadora "Vaya después de tomar placer conmigo", añadiendo " divertiré a usted con mucho gusto", o "le haré más barato". (…) Después, (…) Siempre Youngja dijo frecuentemente con tono sólido, como hizo rechinar sus dientes. "Ganaré dinero. Ahora ganaré dinero sin condición". (124-125)

Youngja actúa como prostituta perfecta orgullosamente con su manco artificial. Parece que ella es astuta y también inteligente. Youngja, ahora, vive con ardor, ganando dinero como prostituta con su brazo artificial, aunque engañando a los hombres con astucia como si fuera sana físicamente. Lo que ella espera es sólo ganar dinero, por

eso ella trabaja mucho con sinceridad y con diligencia.

> Pero entrando en el invierno, de repente, todas partes del barrio comenzaron a ser controlado estrictamente. Según los rumores, el plan de la autoridad era quitar todas las partes del burdel completamente. (…) La noche del día, yo podía encontrarme con Youngja a cerca de la medianoche. Y Youngja hacía un plan de escapar más extraordinario que yo pensaba. Ella se cortó su pelo corto como hombre y se ponía un traje limpio que yo no supe en dónde ella lo obtuvo. Era una cosa muda ver a ella ponerse camisa y hasta corbata. (…) Youngja, al encontrarme, dijo con prisa extravagantemente, "¿De dónde viene ahora? (133-134)) Bueno, Sea mi amigo para escapar. Tenemos que salir fuera antes del toque de queda…" Youngja dijo extravagantemente.

Vemos aquí una verdad de que en el momento de crisis, la mujer podría considerar un contraproyecto más singular que el hombre. Youngja es inteligente, y diligente. Para vivir, ella ha preparado a escapar del burdel, para no ser arrestado por la policía, transformándose en un hombre. Youngja tiene inteligencia como el arma de defensa de sí misma.

II-3. Youngja, una joven con varios oficios

Un rasgo esencial de las novelas picarescas es que se desenvuelven siempre en forma lineal, como una sucesión de episodios; el pícaro o la pícara tiene plan ni proyectos definidos para vivir, por lo que también su biografía se va componiendo al azar de los acontecimientos. "La persona del pícaro - dice Pfandl - constituye el solo lazo de unión, el resto es un constante ir y venir de figuras episódicas. (…) La vida, tanto la real como la imaginada corre ordinariamente en zigzag, y no según un esquema fijado de acuerdo con la crítica literaria".

En la obra 『El tiempo próspero de Youngja』 vemos tales sucesiones de los episodios de Youngja. Después de venir de su pueblo natal a Seúl para vivir, Youngja tiene varios oficios para existir. Vamos a ver:

> Youngja, cuando yo vivía como soldador en una fundición en la calle 2 de Cheunggyecheon antes de alistarme en el ejército, era criada de la casa del dueño mío. Entonces yo la quería. (…) Pero lo que yo me reencontré a Youngja era en un burdel llamado 588 de Cheongryangri. (109-110)
>
> Youngja dijo que vino a Seúl para ganar la vida como criada para sólo comer hasta llenarse. Pero dijo que la vida de criada era muy difícil. Ella expresó que eso no significaba que el trabajo de cocina era difícil, sino soportar la noche. Ella dijo que todos los hombres, viejos o niños, eran indecentes. " Ah, la vida de criada era tan abominable. Este tipo me cubrió, ese tipo me cubrió, como si creer que la criada era como su orinal. Una noche el amo me atacó, otra noche su hijo jovencito se comportó locamente... Me muero locamente...."Youngja dijo que había vivido cambiando la vida de criada cuatro

> veces, pero todo era mismo. Había vivido algún tiempo en una casa de huésped de los estudiantes universitarios, ella dijo, y los hombres letrados eran como los tropeles de ranas. Por eso, dejo de ser la vida de criada. (…) Trabajando como la cobradora de autobús, había caído del autobús lleno de gente y perdido un brazo en una rueda delantera de un auto triciclo, ella dijo. (125-126)

Vemos arriba que Youngja tiene varios oficios en Seúl. Primero, ella es criada. Pero, según las frases arriba, ella tiene que cambiar la casa de amo cuatro veces por los hombres, porque los hombres, viejos o niños, letrados o iletrados, la trataron a Youngja como un género femenino no con personalidad, sino únicamente con la ambición sexual. Una vez, ella vive en la casa de huésped de los estudiantes universitarios. Pero los hombres letrados, es decir, los estudiantes universitarios son también mismos, no, más. Por eso ella detiene el ser criada.

Generalmente en Corea, el tiempo de los años 1960 o del anos 1970, la gente no trató a las criadas con personalidad, pues las criadas, en general, eran pobres de capa baja de la sociedad con poca educación. Es seguro que Youngja esta en caso mismo de entonces. Pero ahora, el siglo 21, en Corea se cambia mucho todo, y no se llama criada sino la empleada de hogar. Los hombres no tratan a las empleadas de hogar imprudentemente. Estos días, de cuando en cuando, hasta algunas mujeres graduadas de la universidad buscan sus trabajos en las empleadas de hogar.

Segundo, Youngja tiene el oficio de cobradora de autobús. Pero ella no puede trabajar continuamente como cobradora por ponerse manco a causa del accidente tráfico.

Ahora en Corea no hay cobradoras de los autobuses. Pero el tiempo en que Youngja vivía, los años 1960 0 1970, hay una cobradora en cada autobús sin duda. Generalmente es sentido común que las cobradoras son entonces pobres, de estados bajos, y por eso ellas tienen que ganar dinero para sólo vivir.

Tercero, Youngja, después de dejar de ser cobradora del autobús, practica la prostitución como vemos arriba. Ella dice que todo es un acto de Providencia, y se resigna con su suerte.

> Perdido un abrazo, Youngja visitó a la hermana Choonja inevitablemente, dijo ella. Choonja era una chica, prostituta con quien me encontré el primer día cuando me encontré con Youngja. Youngja dijo con resentimiento que si se hubiera caído rodando así, al principio habría actuado con Choonja desde el primer día de venir a Seúl. La familia de Choonja del pueblo campesino fue salvado de la hambre gracias a ella, pero lo que fue ridículo era el creer de su familia de Choonja que Choonja estaba empleada como la mecanógrafa. (127)

Ya ahora Youngja es prostituta, pero desde el principio ella no ha intentado a serlo. La situación debajo de la circunstancia desfavorable, el hambre y la pobreza habrían hecho a Youngja ser prostituta así. Es irónico ver la verdad de que aunque Choonja vive practicando la prostitución, su familia en el pueblo natal cree que ella esta empleada como una mecanógrafa. Aquí vemos el engaño de la pícara.

En los años pobres de 1970, los agricultores vienen a las ciudades, y las chicas pobres llegan a ir a las fábricas, cuando ellas no obtienen empleos allá, y en el caso peor, hay chicas de ir al burdel, la tercera industria.

Youngja, aunque practica la prostitución, no vive con orgullo como otras prostitutas por su manco. Es decir, Youngja no tiene clientes suyos. Siempre ella tiene que esperar un hombre hasta cuando la dueña del burdel coge al hombre para Youngja, confinándose en la esquina de su habitación oscura.

Vemos abajo el otro aspecto de Youngja quien quiere ser servidora de quitar frotando los mugres en la casa de baño público:

> Un día Youngja me dijo con comicidad. "Hoy quité mis mugres. ¿Qué hay cosa sin precio en el mundo?" (…) "Se dice que hay mujeres de quitar los mugres a los hombres en algunas casas de baño, verdad?" Youngja dijo con voz alta como si buscase una historia curiosa. "Un visitante, hombre malo, dijo así, diciéndome que yo no podría hacer tal cosa a causa de mi manco. ¿Es verdad que gana mucho dinero la cosa de quitar las mugres? Más temprano cuando tengo brazos sanos, si habría hecho un montón de capitales, haciendo tal cosa…" (121)

Podemos imaginar que para ganar dinero, Youngja puede hacer todo. Como vemos arriba, ella dice que puede ser servidora de quitar frotando los mugres en la casa de baño publico para hacer un montón de capitales, si ella es sana, es decir, si ella no es manco. Para la persona pobre, marginada de la sociedad no hay nada que no poder hacer en el mundo. Ella puede hacer todo, puede ser quienquiera, que sea el oficio, para ganar el dinero, para existir. Esto es para la persona de estado bajo, marginado, sea pícaro o pícara.

Otra manifestación de la libertad física de la pícara son las mudanzas de casa, posada, barrio o ciudad. Estas pueden ser obligatorias o voluntarias, y estas últimas casi siempre en busca de mejor fortuna. Como queda señalado, Youngja muestra una mudanza frecuente de oficios y empleos lo mismo que su congénere exhibe un cambio frecuente de amos como la pícara seiscentista, reflejando ambos personajes un vivísimo deseo por la libertad de movimiento.

II-4. Youngja, una mujer de querer medrar

Será instinto del ser hombre querer estar en mejor estado.

Con el punto de vista de que la novela picaresca puede considerarse como la novela de la frustración del medro, podemos ver este fenómeno en Youngja. Ella quiere cambiar su estado, ganándose dinero poco a poco:

> (…) Youngja me visitó y expresó orgullosamente que los negocios suyos estaban llevando el comercio floreciente. Y luego concluyó: "Si acumulo dinero bastante sólo para el arrendamiento de una casa, entonces dejaré de ser prostituta y haré mi hogar".

(130)

(…) Youngja acumulaba dinero diligentemente, confiaba el dinero acumulado a la dueña del burdel. Youngja establecía su gol de ganar dos cientos mil wones (para el arrendamiento de una casa suya), y se exaltaba, calculando el porcentaje de la realización cada día. (132)

Es fácil notar que, en la evolución de la vida de Youngja, su idealismo es paralelo al nivel económico que ella ha conquistado, y que existe precisamente un proceso ascendiente de refinamiento de valores y casi de purificación. Ahora vemos que Youngja esta en su tiempo próspero como el título de la obra. Pero ella no está contenta en su estado de ahora. Ella quiere dejar su oficio de ser prostituta y quiere hacerse una mujer honorable y hacer su hogar con un hombre. Es decir, ella quiere cambiar su estado de prostituta a la mujer honorable. Ella quiere medrar a ser esposa de un hombre. Esto es su espero. Por eso, ella esta acumulando dinero para su hogar nuevo, calculando cada día el porcentaje del gol determinado.

II-5. Realismo, la sátira de la realidad

Dicen que todas las novelas reflejan el tiempo de que las producen. Uno de los caracteres picarescos es la realidad de la época que la obra contiene. Podemos estas realidades de la época de la obra *El tiempo próspero de Youngja*:

Después de volver del ejército, yo realmente había luchado sólo para adquirir un puesto de trabajar. Pero lo que fue buscado, en fin, era 'hombre de quitar frotando las mugres' de la casa de baño público. Lo que yo realmente aprendía en el ejército era solamente matar a los hombres. En Vietnam he matado muchos hombres en realidad, y con el ejecutor de llama he matado siete vietcongs escondidos en una cueva, y he recibido el Orden de Mérito Militar famoso. Pero el Orden no me hizo prometer un puesto de empleado. (108)

La guerra Vietnam es la que ocurrió en Vietnam después de la Segunda Guerra Mundial. La primera guerra de Vietnam era entre los años 1946-1954, llamado la primera guerra de Indochina, entre Vietnam y Francia. La guerra comentado por 'yo' arriba era la guerra entre los anos 1955-1973, entre Vietnam del sur y Vietnam del norte. El gobierno de Corea comenzó a enviar las tropas a Vietnam en 1964 para ayudar a Vietnam del sur hasta el año 1973.

Podemos saber que el ambiente temporal de la novela *El tiempo próspero de Youngja* está entre a fines de los años 1960 y al principio de los años 1970 a través de la palabra comentada 'guerra Vietnam'. Podemos ver la realidad, la historia mundial en real a través de esta obra.

Durante la guerra Vietnam, muchos soldados coreanos fueron a Vietnam para tomar parte en la guerra. La época de entonces era muy difícil la economía de Corea. Como sabemos a través de 'yo' en las citas arriba, para los hombres vueltos de Vietnam no era fácil obtener el puesto de trabajar. Especialmente para un hombre como 'yo', quien no ha

estudiado mucho, sería más difícil:

> Desde los tiempos de mi niñez yo mendigué mi comida como el principiante de soldador adulando en una fundición. Mi sueño era trabajar en un bar espléndido en Myeongdong, poniéndome la corbata de lazo, o trabajar como el diseñador en una sastrería famosa en Myeongdong, etc. Realmente, después de volver del ejército, yo buscaba tales puestos. Pero yo no tenía dinero de garantía para el puesto de camarero y yo era bastante viejo para aprender a diseñar. (…) Por eso yo me hice el tipo de quitar frotando los mugres de la casa de baño público… (108-109)

Los oficios como soldador o quitador de mugres en la casa del baño público del tiempo de entonces eran generalmente los oficios bajos despreciados en la sociedad. Para 'yo' era imposible hasta ser camarero o diseñador. Por observar estos aspectos vemos aquí lo difícil de la economía, la realidad económica de la sociedad de Corea de entonces.

> Lo que Youngja murió era después de dos semanas desde entonces. Ella murió quemada en el fuego estallado en el burdel sin razón. Lo que esa noche Youngja fue a Cheongryangri casualmente era para sacar dineros fiados a la dueña mala del burdel. (…) A la hora de amanecer, yo vi en el montón de las cenizas tres cadáveres sacados a la calle, los cuales estaban cubiertos de hollines negros. (...) Era fácil encontrar a Youngja, porque ella era manco. (...) Me puse en cuclillas cerca de ella. Reprimí llantos apretando los dientes. "Ya tonta, quién te hizo correr a este fuego, quién? Pero parecía que ella decía con tono de travesura así: "yo he hecho incendiar." Porque yo también, con el sentimiento de ahora mismo, quería incendiar un parte suprimiendo todo, dondequiera que sea. (135-137)

Las frases arriba son las partes del fin de la obra. Youngja ha muerto quemada en el fuego trágicamente en fin. Tenemos que saber la causa de la tragedia de Youngja relacionada con lo absurdo estructural de la sociedad de entonces. Con lo que el autoridad ha ejercido control estricto sin el contraproyecto posterior sobre las prostitutas y el dinero de la Youngja confiado a la alcahueta - para hacer su hogar nuevo - es estafado, la tragedia de Youngja se comienza. Es un problema grande de la realidad ejercida el control del burdel de repente sin el contraproyecto de la vida de las prostitutas. Pues las existencias de las prostitutas son atacadas. Es obvio que la traición de la realidad simbolizada por la estafa de la alcahueta y el clima de engaño son también gran absurdidad social. En ese sentido, las partes finales de la obra tienen muchas sugerencias. Son las sátiras de la realidad del tiempo de entonces.

Por debajo de las burlas, de las tretas se ve descubrirse un fondo negro y triste, que la sombra del hambre hace aún más negro y más triste. 'Yo', rechazado por la sociedad también, lo transforma en un cinismo amargo y resentido, vacío de moral como arriba.

Youngja ha vivido con ardor, teniendo oficios como criada, cobradora, últimamente prostituta, todos lejos de la vida humana, esperando ser una mujer honorable, una esposa de un hombre después de amontonar dineros. Pero todo esto termina como las

burbujas.

La figura del pícaro, libre de corsés sociales, sin duda expresaba aspiraciones que la España de los Austrias, atormentada por el fantasma de las genealogías y por el imperativo de las apariencias honrosas, no osaba confesar más que arropadas en ironías y burlas, vestidas de paradoja.

El autor de la obra *El tiempo próspero de Youngja* nos muestra a los lectores lo absurdo de la sociedad estructural de la sociedad, tratando de los hombres miserables, marginadas de las capas bajas de la sociedad de entonces, describiendo y revelando los imágenes reales francamente con vigor. El cinismo y carácter honesto contenidos por el autor son sátiras de la realidad de la sociedad de entonces.

III. Conclusión

Como arriba, hemos estudiado los elementos picarescos aparecidos en la novela coreana titulada *El tiempo próspero de Youngja*. El resumen breve es como siguiente; 1)Youngja es de origen bajo y no puede vivir bajo la protección de sus padres, por eso ella viene a Seúl para comer hasta llenarse. 2)Youngja es bella, inteligente y astuta como las pícaras tradicionales y puede seducir a los hombres para ganar el dinero, para vivir. Aunque sea manco, ella seduce a los hombres con éxito poniéndose su brazo artificial con astucia. Cuando la autoridad va a ejercer el control estricto sobre los barrios de los burdeles, Youngja prepara para escaparlo, transformándose en un hombre perfecto. 3)Youngja tiene varios oficios como las pícaras tradicionales. Primero, ella es criada, y tiene que cambiar la casa de servir cuatro veces, porque los hombres, viejos o jóvenes, letrados o iletrados, la tratan no con la personalidad sino con las ambiciones sexuales. Segundo, ella es cobradora de autobús, pero ella se pone manco a causa del accidente tráfico y deja de serlo. Tercero, ella entra en la prostitución. Por ser manca, ella no tiene clientes abiertamente, pero desde el reencontrarse con 'yo', con el brazo artificial hecho por 'yo', Youngja tiene el tiempo próspero como la ramera, y vive con ardor ganando dinero. 4)Youngja quiere medrar su estado de ramera a la mujer honorable, a una esposa de un hombre 'yo', y acumula dinero para tomar una casa por el arrendamiento en el base de depósito. Pero el sueño suyo termina con burbuja por morirse de Youngja quemada en el fuego. 6) Podemos ver el realismo de la época y la sátira de la realidad de entonces. En la obra, se comenta la guerra de Vietnam. 'Yo', amante de Youngja, después de descargar del ejército, trabaja como el servidor de quitar frotando mugres en una casa de baño público. En el fin de la obra, 'yo', delante del difunto de Youngja, expresa su emoción profunda con cinismo y resentimiento. Es sátira de lo absurdo de la estructura social de entonces.

El autor de la obra *El tiempo próspero de Youngja* nos hace encontrar la ficción de los años del principio de 1970 de Corea, mostrando la debilidad y la irracionalidad estructurales de nuestra sociedad por medio del modo de sátira con el informe profundo sobre el mundo de las rameras. Y por medio de la vida de Youngja, protagonista de la obra, podemos observar unos elementos picarescos de la pícara tradicional, aunque no todo.

Bibliografía

Francisco Rico (1982), *La novela picaresca y el punto de vista*, Barcelona: Editorial Seix Barral.

J. Antonio Maravall (1986), *La literatura picaresca desde la historia social*, Madrid: Taurus Ediciones.

J. L. Alborg (1972), *Historia de la literatura española*, Madrid: Gredos.

Pablo J. Ronquillo (1980), *Retrato de la pícara*, Madrid: Colección Nova Scholar.

Peter N. Dunn (1952), *Castillo Solorzano and the Decline of the Spanish Novel*, Oxford: Basil and Blackwell.

Van Praag (1936), La pícara en la literatura española. En: Spanish Review, vol. III.

동아출판사백과사전부(1986), 동아원색대백과사전, 4권, 14권, 서울: 동아출판사

조선작(1987), 영자의 전성시대. 한국문학대계, 서울: 동아출판사

조선일보(2004, 8월 30일), 서울: 조선일보사

창작과 비평(1979), 서울: 창작과 비평사

ESCEPTICISMO Y VEROSIMILITUD EN EL *QUIJOTE*, Y EL INGENIO AUTOREFLEXIVO DE LA CULTURA BARROCA

Choon Jin Kim
Universidad Nacional de Seúl
chjkim@snu.ac.kr

Palabras clave: autorreflexión, verosimilitud, metanovela, ethos, modernidad

> Es excelencia de la historia, que cualquiera cosa que en ella se escriba puede pasar al sabor de la verdad que trae consigo, lo que no tiene la fábula, a quien conviene guisar sus acciones con tanta puntualidad y gusto, y con tanta verisimilitud, que a despecho y pesar de la mentira, que hace disonancia en el entendimiento, forme una verdadera armonía.
> *Los trabajos de Persiles y Sigismunda*

1. Un doble tema histórico y literario en El Quijote

Partiré de la siguiente hipótesis: la reflexión sobre el propio ser, pareja al logocentrismo racionalista, es el tema fundamental del Humanismo de la Edad Moderna. En el presente trabajo propongo un doble enunciado de carácter histórico y literario: por un lado, que el Quijote es fruto de la reflexión de Cervantes sobre sí mismo y sobre la situación histórica de España; y por otro, que es el resultado de la reflexión del escritor sobre el arte de narrar. El primero es el tema del *ethos* español en la cultura barroca; el segundo el de la *metanovela*, es decir, de cómo surgió la novela moderna.

En cuanto al primer tema, mi hipótesis es que la cultura española presenta una tendencia más acusada hacia la extroversión que hacia la introspección. En España la modernidad se eclipsa manifiestamente de una manera paradójica debido al tipo de reflexión imperante: retrospectiva y extrovertida. Digamos que esa modernidad, que nace de la voluntad de negar la modernidad, implica un misoneísmo(miso-neo-ísmo) y forma parte de la idiosincrasia de la cultura española. Si pensamos que el *Quijote* es uno de los mejores logros de la cultura española, debe ser porque su protagonista nos muestra ejemplarmente tales caracteres de extroversión y retrospección.

Por otra parte, la conciencia problemática de la crisis histórico-cultural del siglo áureo en el *Quijote* tiene mucho que ver con la reflexión de Cervantes sobre el arte de la narrativa; dicho de otra manera, la reflexión autocrítica de la novela entronca íntimamente con la esquizofrenia histórica de la España imperial, dividida entre lo moderno y lo feudal, y entre la visión progresista y la resistencia nostálgica. En efecto, para la España moderna el tema de la reflexión sobre el propio ser era original y único por ser el producto de esa conciencia crítica sobre la peculiar situación histórica de la Edad de Oro.

Ante esta situación histórica el canónigo y Don Quijote toman posiciones radicalmente opuestas, tanto desde el punto de vista literario como histórico. El canónigo le pregunta a Don Quijote:

> Y ¿cómo es posible que haya entendimiento humano que se dé a entender que ha habido en el mundo aquella infinidad de Amadises, y aquella turbamulta de tanto famoso caballero, tanto emperador de Trapisonda, tanto Felixmarte de Hircania, tanto palafrén, tanta doncella andante, tantas sierpes, tantos andriagos, tantos gigantes, tantas inauditas aventuras, …y finalmente, tantos y tan disparatados casos como los libros de caballerías contienen? (I, 49)[1]

A lo que responde Don Quijote: "Pues yo... hallo por mi cuenta que el sin juicio y el encantado es vuestra merced, pues se ha puesto a decir tantas blasfemias contra una cosa tan recebida en el mundo y tenida tan verdadera". De manera que la locura de Don Quijote contrasta con la racionalidad del canónigo, y de este enfrentamiento caricaturesco entre ambas ideas literarias opuestas parte la discusión en torno a la teoría de la novela.

2. El *Quijote* como metanovela y como epistemología

El Quijote es un hito de la génesis de la narrativa moderna y, de hecho, ha sido considerada como paradigma de la novela, la novela entre las novelas, y el punto de partida de la teoría de la novela. Es decir, es una novela sobre el novelar o sobre "¿Qué es la novela?" Desde el principio la novela nace de esa conciencia crítica del género. Como apuntó E. C. Riley, la originalidad de Cervantes como teórico radica en que, en parte de manera consciente y en parte intuitivamente, "desarrolló un cuerpo considerable de teorías sobre la ficción narrativa, rebasando los límites de la poética contemporánea en que está sólidamente basado"[2].

El origen de la discusión sobre "¿Qué es la novela?" puede remontarse a la misma época de Cervantes. Éste, que se enorgullecía de ser el primer novelista, debía seguir la preceptiva del Pinciano, que decía que "En doctrina de Aristóteles, el poeta debe dejar lo posible no verosímil, y seguir lo verosímil aunque imposible," y que "El poeta no es obligado a la verdad más de cuanto le parece que conviene para la verosimilitud." (*Philosophia antigua poética* (1596). Américo Castro, que apunta el entronque de Cervantes con esta idea preceptiva, afirma que la confrontación entre el área del arte universal o idealista y la del particular o naturalista llegó a pleno desarrollo sólo en el *Quijote*, pero, al mismo tiempo, lo problematiza de esta manera:

> La preceptiva enseñó a Cervantes a definir claramente el área del arte universal o idealista frente a la del particular o naturalista. Y una vez delimitado el perímetro, se

[1] *Don Quijote de la Mancha*, edición de Martín Ríquer, Planeta, 1980, 17. Los números romanos, y los arábigos de las siguientes referencias en el paréntesis señalarán la parte y la página respectivamente.

[2] *Introducción al «Quijote»* , Barcelona:Crítica. 1986, 84.

> complace en abrirle brechas y en hacer ver lo imposible de tal limitación. Donde más notoriamente se practica tal forma de agresión entre esos dos mundos es en el Quijote, y ha mucho que vienen haciéndose fáciles observaciones de ello[3].

Una de tales 'fáciles observaciones,' y tal vez la clave del *Quijote* como metanovela, como el nuevo género moderno, queda cifrada en la margen entre la primera parte y la segunda del propio *Don Quijote*, en la cual se dinamiza la conciencia problemática del novelar de un novelista adánico llamado Cervantes. Entre las dos partes (de 1605 y de 1615) transcurren unos diez años, un espacio temporal bastante significativo no sólo para completar la novela sino para reflexionar profundamente sobre la manera de novelar. Desde hace mucho tiempo la diferencia estructural de ambas partes sigue siendo un tema polémico. Lo más problemático del *Quijote* es que la primera parte queda textualizada en la segunda, y que tanto la fábula y los personajes de las novelitas insertadas como la verosimilitud de algunos detalles son temas que discuten los personajes de la propia novela y, con más gracia aún, el caballero andante y su escudero.

Para M. Foucault, filósofo estructuralista de la arqueología de las ciencias humanas, la presencia textualizada de Don Quijote en la segunda parte garantiza que exista *el libro en carne y hueso*. Observa en *Le mots et les choses* que Don Quijote se hace realidad en el pequeño margen existente entre la primera y la segunda partes. En lo que tenemos que fijarnos es en que esa realidad de Don Quijote se debe pura y únicamente al lenguaje; Don Quijote es la realidad textualizada, la verdad misma, y el libro mismo en que se encubre esa verdad.

> [...] In the second part of the novel Don Quijote meets characters who have read the first part of his story and recognize him, the real man, as the hero of the book. Cervantes's text turns back upon itself, thrusts itself back into its own density, and becomes the object of its own narrative. The first part of the hero's adventures plays in the second part the role originally assumed by the chivalric romances. Don Quijote must remain faithful to the book that he has now become in reality; he must protect it from errors, from counterfeits, from apocryphal sequels; he must fill in the details that have been left out; he must preserve its truth. But Don Quijote himself has not read this book, and does not have to read it, since he is the book in flesh and blood. Having first read so many books that he became a sign, a sign wandering through a world that did not recognize him, he has now, despite himself and without his knowledge, become a book that contains his truth, that records exactly all that he has done and said and seen and thought, and that at last makes him recognizable, so closely does he resemble all things whose ineffaceable imprint he has left behind him[4].

Según dice Foucault, don Quijote-libro conlleva una implicación epistemológica, ya que Don Quijote, hecho libro, se hizo loco porque no supo distinguir diferencias e identidades entre las cosas. El modo de Don Quijote de percibir el mundo no consiste

[3] *El pensamiento de Cervantes*, Nueva edición ampliada y con notas del autor y de Julio Rodríguez Puértolas, Barcelona & Madrid:Noguer, 1972, 36.

[4] *The Order of Things. An Archeology of the Human Sciences*, translated from the French, Tavistock/Routledge, London & New York, 1970, 48.

en la similitud y la diferencia sino en la semejanza, por lo cual no identifica sino que eclipsa las cosas. La modernidad del *Quijote* reside en lo que hace el autor (contrariamente a como actúa su protagonista): constatar la similitud y la diferencia entre las cosas allí donde su héroe no ve más que semejanzas (imitando ciegamente los libros de caballería[5].

Don Quijote, el libro-símbolo, pero anacrónico en la era de la imprenta, presenta a un héroe que sigue la autoridad del libro todavía en una época en la que prevalece la autoridad de las cosas sobre la de los libros ya divulgados ampliamente por la imprenta. Dicho de otra manera, don Quijote se ha hecho libro-símbolo (por ser el lector colectivo e indiferente, y, por tanto, anacrónico) de la sociedad de la cultura oral, en una época en que, gracias a la imprenta, la lectura se individualiza y cada lector lee e interpreta por su propia cuenta. He aquí la nueva epistemología que se constata en la lectura quijotesca de los libros de caballería.

3. Escepticismo y verosimilitud

Entonces, ¿cómo se problematiza la novela en el *Quijote*? Es cierto que la epistemología de la metanovela corresponde al escepticismo renacentista. El Renacimiento sucede al Medievo, época dominada por la teología. En el Medievo los estudios escolásticos estaban supeditados a la autoridad del libro manuscrito, por lo que era necesario acudir a las fuentes, la crítica, y las palabras originales. En la época renacentista, los estudios humanísticos tienen muy presente las situaciones concretas de cada autor, de modo que, para los humanistas, la verdad está condicionada por las circunstancias concretas. Este cambio se refleja también en la novela como el nuevo género literario renacentista. *Don Quijote* es una novela imbuida de la Weltanschauung providencialista de los libros de caballería con el fin de superarlos a través de su propia parodia. Según dice Cervantes, la novela caballeresca es extravagante, inverosímil, como lo debía de ser la abstracta teología escolástica. Ahora hace falta que la narrativa se base en la realidad concreta del hombre de carne y hueso, y en su situación histórica. La novela tiene que bajar del cielo imaginario a la tierra, al mundo cotidiano; como dice E. Auerbach, *Don Quijote* es la primera novela que se orienta hacia la cotidianidad[6].

Por otra parte, antes de que apareciera *Don Quijote*, los lectores españoles venían entrenándose en la lectura de los libros de caballería gracias a la invención de la imprenta. A diferencia de lo que ocurría en la época del los manuscritos, ahora insaciables lectores de aventuras ficticias leen con creciente rapidez y en forma cada vez más silenciosa. Cervantes aprendió a 'explotar (dar origen, inventar, descubrir) al máximo, las milagrosas posibilidades propias de esta nueva forma de adicta lectura silente y comunitaria,' y a descubrir 'cómo hacer posible que aumentemos nuestra identidad y refresquemos nuestro rancio depósito de experiencias en el acto de entregarnos a las vidas de ficción de una manera mucho más intensa y significativamente más viva de lo que en realidad somos'[7].

---

[5] *íbid*, 48-49.

[6] *Mimesis*(Modern Age), New York:Garden City, 1953.

[7] Stephen Gilman, *The novel according to Cervantes*, University of California Press, 1989, 21.

De este ejercicio humanístico de lecturas debía nacer un ideal del lector moderno que se supone racional y reflexiona sobre sí mismo. Don Quijote es el mejor símbolo de la cultura de la imprenta, es decir, un adicto de la lectura, pero al mismo tiempo es un antihéroe del ideal humanístico, por cuanto no sabe reflexionar racionalmente sobre sí mismo. Descartes decía *cogito ergo sum*. Con este teorema racionalista, que anuncia el advenimiento de la era burguesa, la razón se consolida como fundamento de la existencia humana. Cervantes cree en la razón todavía, aunque de forma dubitativa. En una sociedad como la española, de rancio catolicismo y cuyos reyes, en especial Felipe II, se presentan como representantes visibles de la divinidad, la razón nunca puede anteponerse a la fe. Los católicos españoles no se regían ni se dejaba dirigir fácilmente por el nuevo racionalismo cartesiano. De ahí que el humanismo español, en el momento crítico de la historia moderna española, adopte un carácter peculiar marcado por el anacronismo y la mirada hacia el pasado.

Este espíritu del humanismo cervantino, vacilante entre la razón humana y la fe católica, se transforma en una cualidad del nuevo género narrativo, es decir, en la autorreflexividad del discurso novelesco. Para Marthe Robert, la autorreflexividad es la nota característica de la novela moderna, y está más presente en el *Quijote* que en *Robinson Crusoe.* Los estudiosos continentales y angloamericanos, respectivamente, atribuyen a una y otra el mérito de ser la primera novela moderna. Sin embargo, tal título corresponde con más justicia al Quijote si nos atenemos al criterio de la autorreflexividad, es decir, 'el movimiento de una literatura que, perpetuamente está en búsqueda de sí misma, se interroga, se pone en tela de juicio, se convierte en tema de sus relatos, sus propias dudas y su fe sobre su propio mensaje,' Por su parte, a *Robinson Crusoe* se le debe reconocer como primera novela en el sentido de que 'refleja las tendencias de la clase burguesa y comerciante nacida de la revolución inglesa'[8].

La autorreflexión incorporada en la narración del *Quijote* se orienta hacia la novela realista verosímil. Y esta conciencia problemática de lo verosímil se refleja aún en el mismo prólogo del *Quijote*. Se justifican aquí las dos notas del espíritu crítico de Cervantes como novelista: la burla irónica que desafía a la autoridad y el orgullo de ser un autor original, libre de adornos presuntuosos, que se centra sólo en su propia intención narrativa 'monda y desnuda', ya que, como dice su amigo que aparece en el prólogo, “este vuestro libro no tiene necesidad de ninguna cosa de aquellas que vos decía que le falta, porque todo “él es una invectiva contra los libros de caballerías.”(I, 17) La conciencia crítica y problemática de cómo escribir la novela se pinta una vez más en el retrato de su propia imagen que muchas veces toma la pluma para escribir, y muchas otras la deja, y "estando una suspenso, con el papel delante, la pluma en la oreja, el codo en el bufete y la mano en la mejilla, pensando lo que diría."(I, 11) Tanto el sentido estructural de la novela como del prólogo giran en torno a esa tensión entre la realidad y la representación.

Al autor crítico con conciencia problemática corresponden los lectores distanciándose también con perspectivas críticas. La amplia divulgación de los libros impresos permite inevitablemente individualizar la verdad, dando a los lectores considerable margen para interpretar las cosas. Don Quijote es el primer personaje literario que, afectado por ese margen, interpreta el mundo por su propia cuenta. Perspectivismo y relativismo se han señalado como nuevas formas de percibir el

[8] Novela de orígenes y orígenes de la novela, Madrid, Taurus, 1973, 13, nota 1.

mundo, no sólo en la pintura renacentista sino también en la literatura y en el mismo *Don Quijote,* en que los personajes miran, perciben e interpretan la realidad a su propia manera, independizándose y relativizándola, de modo que la realidad cambia con el punto de vista de cada observador, pero con la razón específica y la experiencia limitada, resulta menos segura cuando mejor conocida va siendo[9].

Don Quijote, la primera novela moderna, surge de esa incertidumbre de la percepción del mundo, y de la consiguiente inseguridad respecto a la existencia del ser humano. Sí, ahora el mundo exterior se ve ambiguo debido a la coexistencia de múltiples perspectivas. Cuando Don Quijote se vuelve loco porque cree verdaderas las ficciones que lee en los libros de caballería, Cervantes no está sólo burlándose del caballero andante que se equivoca en distinguir la realidad de la ficción, sino que nos sugiere también que la realidad no puede ser siempre lo que parece desde fuera. Aquí se ponen frente a frente la novela idealista o el *romance* caballeresco con la novela realista. Los argumentos de la época contra los libros de caballerías eran principalmente morales y estilísticos. A lo largo de todo el siglo XVI los moralistas, teólogos y humanistas erasmistas aducen motivos éticos y educativos para criticar los posibles efectos que podían causar la lectura de los libros de caballerías. Sin embargo, lo que Cervantes pone de manifiesto es la absurda falsedad de tales libros, y es para subrayar la verosimilitud en que se basa la narrativa del *Quijote*. Sí, Cervantes pone en claro que no se busca ahí la verdad, sino que se juega con lo probable. Desde luego, es evidente que la novela surge del deseo de hacer inteligible la realidad ininteligible, y hacer seguro el precario mundo de los hombres a través de una construcción lingüística.

> Viewed in this way, the novel looks a lot like an instrument designed by the rising class to explore the varied aspects of the probable and perhaps to make manageable its reader's uneasiness with uncertainties of all sorts. The design appears especially fitting because the novel is so successful in bringing together and making relevant all the aspects of probability we have discussed. This may be too easy an explanation; for, after all, voraciously brings together everything-all earlier forms of writing, all imaginable interests, and a powerful desire to somehow see it all, to work all of reality into the confines of a make-up story. It is an attractive answer nonetheless[10].

Según se dice en el párrafo anterior, la novela no es un género que trata de lo real sino que juega con lo probable. Es decir, *Don Quijote* no nació de la confianza de representar la realidad tal como es, sino más bien de un escepticismo del hombre moderno que se inquieta frente a las perspectivas múltiples del mundo exterior. En efecto, Cervantes manifiesta en el prólogo su orgullo como el escritor original de una historia 'monda y desnuda' sólo para justificar con la novela la certeza paradójica de su escepticismo, mientras que Descartes hizo triunfar su racionalismo orgulloso con la duda metódica, invirtiendo irónicamente la proposición naturalista *sum ergo cogito* en la epistemológica *cogito ergo sum*.

4. Conclusión

[9] Manueel Durán, *Ambiguedad del Quijote*, Universidad Veracruzana, México, 1960, 185.

[10] Robert Newman, A Likely Story. Probability and Play in Fiction, Rutgers, 1988, 184.

De ahí que las autorreflexiones de Cervantes resulten en una imagen del hombre moderno caricaturizado. De esta manera el escepticismo de Cervantes es diferente de otros genios, de sus contemporáneos de otros países. No llega al racionalismo de Descartes ni alcanza el extremado nihilismo de Hamlet. A Cervantes le queda el optimismo del catolicismo providencialista, pero era tan genial y perspicaz que pudo penetrar los intersticios de la cerrazón dogmática de la Iglesia Católica, de modo que su optimismo quijotesco se abrió al escepticismo, al juego con lo probable, a la realidad novelesca.. He aquí la obvia diferencia, tanto cultural como histórica, que representan Cervantes y la España de su tiempo. El tiempo de Cervantes es el del derrumbamiento de la ideología católica de la dinastía de los Habsburgos, mientras que Descartes estaba fundando una nueva ideología racionalista para Francia, que surgía entonces como nueva potencia europea, y Shakespeare mostraba la mente racional más calculadora, tan indecisa como prudente, que procura sobrevivir en una sociedad burguesa individualista como Inglaterra.

En resumidas cuentas, Cervantes fue un español excepcional en una época en que el español desconocía lo que era la intimidad; fue uno de los genios que podían reflexionar sobre sí mismos, sobre la misma realidad histórica de España y sobre el mismo arte de narrar. Tierno Galván, ex-alcalde de Madrid y sociólogo, elogia a Quevedo por haber podido transformar el problema cultural de su tiempo en problemas personales, cuando esa intimidad les fue vedada a los demás españoles que confundían vida y cultura.[11] Si seguimos la observación de Galván, Cervantes, no menos que aquel Quevedo, debía ser sin duda alguien excepcional porque sabía reflexionar sobre sí mismo.

Sí, los españoles no tenían intimidad, no sabían reflexionar, por que no se les permitía un margen suficiente para distanciarse de sí mismos. La rígida fe católica y las fuertes normas sociales los protegían de cualquier tipo de escepticismo reflexivo. En este sentido, Cervantes fue un escéptico excepcional entre los españoles, pero también representativo de los españoles, ya que su escepticismo autorreflexivo aun no pudo escaparse de la irónica situación histórica de su época. Es decir, en España la era moderna se abrió con los genios de la autorreflexión, pero en un ambiente irreflexivo en que los españoles vivían la vida como teatro. ¿No es el *Quijote* el fiel reflejo barroco de esa sociedad paradójica cuya estructura tenía que ser fundamentalmente dualista, desgarrada entre la tradición medieval y las corrientes modernas, y cuyo espíritu quedaba escindido entre el idealismo y el realismo?, ¿de una España incapaz de reflexionar, pero demasiado rígida e irreflexiva para que no hubiera alguien excepcional que reflexionara? Debe ser que sí.

Bibliografía

Auerbach, E. (1953) *Mimesis (Edad Moderna)*, New York: Garden City.

Castro, A. (1972) *El pensamiento de Cervantes,* Nueva edición ampliada y con notas del autor y de Julio Rodríguez Puértolas, Barcelona & Madrid: Noguer.

[11] 《Notas sobre el barroco》, *Anales de la Universidad de Murcia*, curso 1954-55, 109-129. (Reproducido en *Francisco de Quevedo* (ed. de Gónzalo Sobejano, Taurus, 1978, 29-33).

Durán, M. (1960) *Ambigüedad del Quijote*, México: Universidad Veracruzana.

Foucault, M. (1970) *The Order of Things. An Archeology of the Human Sciences*, traducido del francés, London & New York: Tavistock/Routledge.

Galvan, T. (1954-55) Notas sobre el barroco. En: *Anales de la Universidad de Murcia.*

Gilman, S. (1989) *The novel according to Cervantes*, L.A.: University of California Press.

Newman, R. (1988), *A Likely Story. Probability and Play in Fiction*, Rutgers University Press: New Brunswick and London.

Riley E. (1986) *Introducción al «Quijote»* , Barcelona: Crítica.

Robert, M. (1973) *Novela de orígenes y orígenes de la novela*, Madrid: Taurus.

LA LITERATURA HISPÁNICA EN LOS ESTADOS UNIDOS

Yong Sun Lee
Universidad Dankook
ysli@dankook.ac.kr

Resumen

La comunidad de origen hispánico dentro de los Estados Unidos sigue creciendo. Hoy en día es la más grande entre todas las comunidades minoritarias. Cerca de 40 millones de habitantes estadounidenses proceden del mundo de habla española. Los hispanohablantes forman la primera minoría en orden de importancia en los Estados Unidos. El crecimiento de esta población es un síntoma muy importante en la sociedad norteamericana. La comunidad hispánica en los Estados Unidos recibe mucha atención y se convierte en el eje del estudio étnico durante los últimos cuarenta años. La producción literaria verifica esta tendencia y recibe mucha atención en el circuito literario. La literatura hispánica en los Estados Unidos es una literatura sincrética que gira en torno a dos sistemas: el anglosajón y el latino. Este sincretismo es precisamente lo que la distingue y le da originalidad. En otras palabras, la literatura hispánica obtiene su identidad por ser una literatura que comparte dos tradiciones literarias, la angloamericana y la latina, de allí nace y cobra independencia. Compartiendo características culturales con ambas identidades, el hispano mantiene su propia identidad cultural con una conciencia histórica que lo liga al resto del mundo. De manera similar a la de los otros grupos que participan en la lucha por los derechos civiles durante los setenta como los afroamericanos, los asiáticos norteamericanos y la mujer norteamericana, la narrativa hispánica está a la vanguardia para mantener la existencia de una América pluralista. Un estudio sobre la literatura hispánica en los Estados Unidos puede ser una buena aproximación a entender el esfuerzo de la comunidad hispánica por buscar su propia identidad.

Palabras clave: literatura hispánica, identidad hispánica, sincretismo, movimiento chicano

1. Introducción

La comunidad de origen hispano dentro de Estados Unidos es significativa. Cerca de 40 millones de habitantes estadounidenses son de habla española y 67% de ellos es de origen mexicano.[1] El crecimiento de esta población nos indica que representa una contribución importante en la sociedad norteamericana. La producción literaria es un buen indicador. Durante los últimos cuarenta años, la literatura hispánica en los

[1] U.S. Census Bureau, Census, National Population Estimates. June 14, 2004

Estados Unidos ha prosperado, gozando un renacimiento literario.

Si consideramos que la literatura es producto de la cultura de un pueblo, entonces su desarrollo sigue la misma trayectoria histórica del pueblo que la produce. No podemos concebir una literatura independiente de la cultura, ya que el lenguaje es el medio del que se vale la literatura para recrear sus mundos, y la lengua refleja y ayuda a crear la cultura del pueblo que la habla. Al mismo tiempo, los escritores esbozan su contexto cultural en sus obras, consciente o inconscientemente. Por lo tanto, un estudio sobre la literatura hispánica en los Estados Unidos será importante para entender mejor la realidad hispánica de esta América.

En verdad, la literatura hispánica en los Estados Unidos tiene una larga historia, una historia que se inició en el siglo XVI y continuó con aquellas crónicas en las que se describieron las regiones ocupadas y colonizadas por los conquistadores españoles. Debido al Tratado Guadalupe-Hidalgo en el año 1848, algunas partes de los Estados Unidos como Arizona, California, Nevada, Utah, Nuevo México, Texas y la mitad de Colorado fueron desprendidas de la República Mexicana y apoderadas por los Estados Unidos. Sin embargo muchas obras literarias tradicionales escritas en español se conservaron en esta comunidad mexicanoamericana, aunque fueron ignoradas por el dominio cultural anglosajón. Las obras escritas antes de 1848 son consideradas como literatura prechicana, ya que la propia literatura chicana es la que se escribe después de ese año, cuando los habitantes mexicanos de la región se convirtieron en ciudadanos norteamericanos[2].

La comunidad hispánica en los Estados Unidos recibe mucha atención y se convierte en el eje del estudio étnico durante los últimos cuarenta años. La literatura hispánica paralelamente refleja esta nueva atención a los grupos étnicos minoritarios. El objetivo de mi estudio es esbozar la trayectoria de la literatura hispánica para entender mejor esta comunidad hispánica, con el supuesto de que la literatura es un fiel reflejo del contexto histórico.

En el capítulo segundo, esbozaremos las tradiciones literarias hispánicas hasta el año 1848 para buscar las raíces de la literatura hispánica en los Estados Unidos, recalcando que este tipo de literatura debe incluirse en el estudio de la literatura hispánica. En el capítulo tercero desarrollaremos la literatura hispánica en los Estados Unidos a partir del año 1848, enfatizando su significado en la formación de la literatura hispánica. En el capítulo cuarto trataremos de buscar las características de la literatura hispánica de los Estados Unidos y así procurar aumentar el entendimiento sobre la realidad hispánica en los Estados Unidos.

2. Las tradiciones literarias hispánicas hasta el año 1848

El propósito de este capítulo es de bosquejar los escritos que aparecieron en el sudoeste hasta el año 1848 para reconocer mejor las tradiciones hispánicas en el ámbito literario. La literatura hispánica tiene sus raíces en el siglo XVI. Desde este período, una rica y variada literatura se ha cultivado en las comunidades hispánicas dentro de los Estados Unidos. Una abundancia de las tradiciones orales floreció en la colonia española que actualmente comprende los estados del sudoeste: obras teatrales,

[2] Leal, 1993: 23

poemas, canciones folclóricas fueron cultivados y se pasaron de generación a generación. Por ejemplo, durante la temporada navideña, pastorelas se han venido ensayando más de 400 años en las iglesias y lugares públicos en el Sudoeste de los Estados Unidos.

La introducción de la imprenta al área que corresponde a Nuevo México y a otros estados del sudoeste contribuyó a difundir las tradiciones literarias y consolidar la comunidad hispánica. Las páginas literarias en los periódicos de Santa Fe, Los Angeles, San Francisco y San Antonio fueron buenos medios para la difusión de la literatura escrita por los escritores españoles y latinoamericanos. Al mismo tiempo, estos medios ofrecieron a los escritores locales buenas oportunidades de imprimir sus obras literarias. La mayoría de esta literatura hispánica se escribió en español por lo que las expresiones culturales de los hispánicos en los Estados Unidos no fueron percibidas como un componente vital para la experiencia americana. Como consecuencia, estas creaciones literarias quedaron desconocidas.

Un proyecto para recuperar la herencia literaria hispánica en los Estados Unidos se está realizando a nombre de la Universidad de Houston, patrocinado por la Fundación Rockefeller.[3] Este proyecto tiene el propósito de recuperar obras del valor literario que no han sido publicadas en los archivos de las comunidades hispánicas al nivel nacional de los Estados Unidos. En un futuro cercano, se espera que la investigación avanzada puede cambiar el canon de la literatura de las Américas. Debido a la recuperación de los manuscritos de los escritores hispánicos en los Estados Unidos, se espera que las definiciones de la literatura americana y latinoamericana se ampliarán al incluir obras desconocidas de los escritores hispánicos de los Estados Unidos.

Los mexicanoamericanos estuvieron conceptuados por ser un grupo particular desde 1848. Pero el período desde las primeras exploraciones hasta 1848 no podría descartarse en la corriente literaria hispánica porque los escritores escribieron sus relatos en el territorio que hoy día se ubica el mexicanoamericano, y dejaron una profunda raíz para la formación de esta literatura. Las obras son: *Las relaciones* de Alvar Núnez Cabeza de Vaca, *Relación del descubrimiento de las Siete Ciudades de Cíbola* de Fray Marcos de Niza, *Los diarios* de Juan Bautista de Anza y *La historia de la conquista de Nuevo México,* poema épico e histórico por Gaspar Pérez de Villagrá.[4] Es evidente que todo esto es de mucha importancia para el desarrollo literario posterior de la región. El valor de los escritos de estos autores no se puede ignorar. Aquellos cronistas contribuyeron a fomentar la propagación del idioma español durante la época colonial. Además, estos escritos formaron la base de la literatura hispanoamericana al lado de las obras de Cristóbal Colón, Hernán Cortés y Bernal Díaz del Castillo. Por otro lado, el mantenimiento de la tradición oral llegaría a tener mucha influencia en los escritos de los que continuaron escribiendo en español. El antiguo romance se promulgó en su nueva forma con el nombre de corrido.

Examinamos ahora el período entre 1821 y 1848, designado por Leal, el período mexicano[5]. En 1821 México logra la independencia de España. Esto significa la formación autóctona. Los pobladores buscaron su propia independencia. A pesar de la

[3] Fernández, 1993: 7

[4] Kanellos, 2003: 5

[5] Leal, 1979: 22

inestabilidad e incertidumbre de este período, la producción literaria continúa. Los temas populares que abarcaban la literatura de aquella época eran los asuntos de lucha política y social. De este período Leal señala las obras de Lorenzo de Zavala, *Viaje a los Estados Unidos de Norte América*, publicado en 1834, y las poesías de Joaquín Buelna, tanto como los escritos históricos y diarios de José Arnaz, Juan Bandini y Juan Bautista Alvarado[6].

3. El año 1848 y su significado para la literatura hispánica

Uno de los períodos más significativos es el período que abarca los años de 1848 a la Segunda Guerra Mundial. La literatura escrita antes de 1848 por los habitantes de habla española de la región del sudoeste de Estados Unidos propiamente pertenece al período mexicano y por consiguiente legalmente forma parte de la literatura mexicana. Por lo tanto, según la clasificación cronológica, podemos decir que después de 1848 el sentido literario empieza a reflejar los valores mexicanoamericanos. El Tratado de Guadalupe-Hidalgo firmado en 1848, documento que afirma la separación de México y la asociación de la región del sudoeste a los Estados Unidos, señala una ruptura política de la región, pero no significa una ruptura cultural completa. Este año tan simbólico sólo existe para marcar el fluir del tiempo. No toma en cuenta las experiencias ni los sentimientos. No nos revela nada de los mitos, leyendas ni de la rica tradición oral cuya gestación y desarrollo le antecedieron. Tampoco nos dice nada de las corrientes literarias que llegaron y se extinguieron pero que sin embargo dejaron su huella en los escritores del pueblo mexicanoamericano. Podemos sostener la idea de que el año 1848 no señala una separación aguda, sino una separación paulatina. Si consideramos los acontecimientos históricos de aquella época, podremos ver que la experiencia humana cambia nombres, pero no sentimientos.

Frente a un cambio drástico de soberanía, los escritores hispánicos trataron de crear nuevos modelos literarios que pudieran ser desafío a las normas culturales dominantes. La literatura hispánica procuraba salir de una minoría oprimida cuyos autores se consideraron a sí mismo como destinados a llevar a cabo la eliminación del estado colonial de su pueblo. Además, es durante este período cuando los pobladores del territorio se encuentran en un estado de indecisión en cuanto a su ciudadanía, pues podían optar por regresar a México o quedarse en los Estados Unidos. Muchos de ellos habían mantenido sus propiedades en forma de rancho y granjas y para ellos era difícil abandonar lo que habían construido durante su larga estancia en el territorio. Al considerar las posesiones de estos ciudadanos, el Tratado de Guadalupe-Hidalgo aseguró que toda persona que optara por quedarse y formar parte de la nación estadounidense conseguiría la ciudadanía y con ella todos los privilegios del ciudadano, inclusive la documentación de propiedades y el mantenimiento del idioma español. Se sabe que estas declaraciones del Tratado no se cumplieron y que muchos mexicanoamericanos perdieron sus posesiones a causa de que nunca consiguieron la documentación de la propiedad y porque muchos de ellos no entendían las nuevas leyes escritas en inglés.

La literatura hispánica desde 1848 se desarrolló como la literatura de la etnia

[6] *Ibid*., 24

minoritaria formada por los mexicanoamericanos que ya residían en el sudoeste de los Estados Unidos cuando este país se apoderó de esta región de México. Esta literatura hispánica que se clasifica como *literatura hispánica nativa* por Nicolás Kanellos(2003:8) mostró interés en manifestar la situación de los hispanos como un grupo minoritario en la sociedad y cultura de los Estados Unidos. La literatura nativa hispánica se cultivó, empleando ambos idiomas: español e inglés. Esta literatura se dirigió no solamente a los nativos sino también a los inmigrantes y así trató de mantener una relación estrecha con países como Cuba, México, Puerto Rico y España. Pero la razón fundamental de la existencia de esta literatura nativa es la vida y condiciones de los hispanos en los Estados Unidos. A diferencia de la literatura de los inmigrantes, los nativos hispánicos no necesitaban poner un pie en su patria y otro pie en los Estados Unidos. Para los nativos, no tenía sentido regresar al país de sus antepasados. Las publicaciones que aparecieron en el sudoeste después de la Guerra(1846-1848) fueron los medios por los que los hispanos estadounidenses tuvieran conciencia de ser un grupo minoritario muy particular.

Es interesante notar que muchos mexicanos que vivieron en los Estados Unidos pudieron llevar a cabo sus labores literarias durante este período. Se sabe por ejemplo, que Mariano Azuela publicó su famosa novela, *Los de abajo*, en el periódico *El Paso del Norte* de El Paso, Texas.[7] Además otros escritores como Teodoro Torres y Antonio de Fierro Blanco ganaron gran reconocimiento literario mediante las novelas que escribieron en los Estados Unidos. De acuerdo con Juan Rodríguez(1979: 68), las mejores fuentes sobre la literatura hispánica de dicho período son los periódicos del Sudoeste. Durante la década de 1920 aparecen en los periódicos de Texas *las Crónicas Diabólicas* de Jorge Ulica. Estas trataban en la mayor parte de la asimilación del mexicano a la sociedad norteamericana, la pérdida de la lengua española y la disgregación de la familia. En sus *Crónicas Festivas*, Benjamín Padilla que firma con el seudónimo Kaskabel trata los temas de la debilidad humana en general, y otros fenómenos sociales que afectan a todos los sectores de la sociedad[8].

Algunas revistas patrocinadas básicamente por el mundo anglosajón, de vez en cuando permitían la publicación de ensayos, cuentos y poesías escritos por hispanos. *Esquire* y *The Century magazin* aceptaban las contribuciones de hispanos que se habían aculturado a la sociedad norteamericana y que tenían una visión distorsionada del ambiente mexicanoamericano. La producción literaria hispánica del período 1910 a 1942 refleja una síntesis de la literatura y lengua del pueblo hispano. Durante este período ocurrió un cambio paulatino en el idioma: el español fue sustituido por el inglés. Sin embargo, los escritos reflejaron el temperamento del hispano como expresión de sus ideas y pensamientos más íntimos. El nacionalismo cultural de los escritos hispánicos surgió de la necesidad de defender su comunidad desde la embestida cultural, económica y política del forastero. Por ejemplo, los escritores del Estado de Nuevo México empezaron a elaborar sus propios mitos que pudieran mostrar la introducción de la civilización occidental por los españoles durante el período colonial.

El año 1943 marca el punto inicial del pre-renacimiento chicano. Las

[7] Hasta el principio del siglo XX, las novelas folletinescas fueron muy populares entre la creciente población hispánica. La primera y bien reconocida novela de la Revolución Mexicana, *Los de abajo* apareció en 1915 en el periódico *El paso del Norte* antes de publicarse en México.8).

[8] Kanellos: 188

manifestaciones sociales de 1943 llamadas *Zoot Suit Riots* encienden la mecha que mantendría la luz literaria hasta nuestros días. La mayor parte de la literatura de 1943 hasta 1965 es literatura de protesta social. En esta literatura se encuentra también un fuerte empuje a la búsqueda de la identidad del chicano. Se manifiesta durante los años cuarenta una autodefinición del chicano que rechaza la dominación del anglosajón.

La época pre-renacentista contiene su evidente valor para las letras hispánicas. A pesar de que hay una cuantiosa producción, su valor radica no en la cantidad de obras que se escriben, sino en lo que esta nueva ola literaria anuncia. Pues en ella se encuentran los indicios de lo que llegaría a formar el llamado Renacimiento hispánico. Una de las obras que ayuda al renacimiento es la novela *Pocho* de José Antonio Villarreal, que fue escrita en 1959 y representa el esfuerzo inicial de la nueva narrativa hispánica que sigue hoy día manifestando el poder creador del hispano. Los escritos más recientes pertenecientes a la época hispánica renacentista escogen temas muy variados. Muchos críticos consideran como la cumbre de la poesía del renacimiento hispánico el poema de Rudolfo Corky Gonzales, *Yo soy Joaquín*, escrito en 1967. *Yo soy Joaquín* es una síntesis de la polémica del hispano moderno. En el poema se encuentran rasgos de todo lo que es el hispano, desde su herencia hispana hasta sus antepasados indígenas. Total, es un poema de reacción contra las injusticias sociales que sufre el hispano. Aunque el mensaje sea básicamente radical, adquiere su valor literario al convertirse en el poema épico de la raza.

Al contemplar el Renacimiento literario chicano puede uno ver que es producto del movimiento social. Como en los años cuarenta se vieron las manifestaciones sociales en California llamadas Zoot Suit Riots, en los sesenta ocurre la gran protesta de los obreros inmigrantes. En Delano, California sucede una huelga de obreros campesinos encabezada por Cesar Chávez. Esto ocurre en 1965 y quizás sea el acontecimiento que más que ningún otro despierta al mundo chicano, lo que implica el chicanismo. Este fenómeno llega a tener ramificaciones tremendas para todo el mundo chicano. La idea del chicanismo abarca no sólo el despertar de la conciencia social bajo la opresión del grupo dominante, sino que también logra desentrañar el elemento creador del chicano. Otros sucesos sociales importantes para el chicano son la formación de *The Crusade for Justice* en 1965 por Rudolfo Gonzales, el establecimiento de La Alianza en 1967 por Reies López Tijerina y la creación del partido político La Raza Unida en 1969 por José Angel Gutiérrez. Estos acontecimientos tuvieron lugar respectivamente en Denver, Colorado, Tierra Amarrilla, Nuevo México y Crystal City, Texas, y hubo muchos escritos relacionados con ellos. El renacimiento no alcanza fuerza vital hasta 1966, pero ya se había anunciado mediante muchas manifestaciones literarias el descontento del chicano antes de ese año, pues la novela *Pocho* había iniciado la protesta social en el genero novelesco, sirviendo de modelo para otras posteriores como *Chicano*, *Barrio Boy* y *The Plum Plum Pickers*[9].

[9] Fernández: 16

4. La literatura hispánica contemporánea

El renacimiento de la literatura hispánica se verifica con una producción literaria tremenda que estalla a partir del 1966. Las editoriales chicanas, producto del Movimiento Chicano, contribuyen decisivamente al florecimiento de la literatura contemporánea. Estas editoriales publican textos literarios que reciben más atención crítica, logran éxito comercial y obtienen reconocimiento internacional. *Quinto Sol Publications*, *Editorial Justa Publications* y *Editorial Peregrinos* publicaron respectivamente las obras siguientes: *... y no se lo tragó la tierra*) (1971) de Tomás Rivera, *Bless Me, Ultima* (1972) de Rudolfo A. Anaya y *Peregrinos de Aztlán* (1974) de Miguel Méndez. Quizás la editorial que más se ha destacado es *Quinto Sol Publications*. Esta editorial, bajo la dirección de Octavio Romano, ha tenido un éxito tremendo. De sus prensas han salido tales *Best Sellers* como *Bless Me, Ultima* y *Heart of Aztlan* del autor Rudolfo Anaya. La lista de novelas chicanas contemporáneas es verdaderamente extensa. Aquí se mencionarán sólo algunas que merecen un lugar especial en los esfuerzos narrativos universales. Como se ha dicho, las novelas más tempranas suelen desarrollar la protesta social y los problemas que abarca el movimiento chicano. Además de las ya mencionadas existen *El sentido en Tejas*, *The Revolt of the Cockroach people*, *The Autobiography of a Brown Buffalo, Macho, The Fifth Horseman y Pelón Drops Out*.

Al terminar la década de los 60, algunos novelistas empiezan a demostrar su preocupación por temas diferentes. Por ejemplo, *Bless Me, Ultima* enfoca las creencias y tradiciones de la gente del norte de Nuevo México y se distingue de las novelas chicanas anteriores en que el tema central no se trata de la protesta social. Esta obra no trata de señalar las condiciones miserables de una gente que viene de México en busca de una vida mejor. Con el esfuerzo de alejarse de esos temas el autor intenta el empleo de técnicas narrativas que se preocupan por la existencia interior del hombre. La mayoría de las novelas de protesta social empleaban una técnica narrativa en que los novelistas manifestaban sus ideas socio-históricas y dentro de estos marcos la caracterización de los personajes se manifestaba por sus motivos. Los escritores se sentían impulsados a escribir una literatura que demostrara las preocupaciones externas del pueblo hispánico. Estas preocupaciones sólo abarcaban intereses superficiales que sostenían el movimiento socio-político. A diferencia de esta clase de literatura hispánica convencional con el tema dominante de protesta social, la literatura que se desarrolla posteriormente se aparta de la corriente tradicional. Ahora el artista se preocupa por el hombre interno y esto se manifiesta por las implicaciones de su existencia psíquica. El tema básico del chicano persiste, pero ahora comienza a manifestarse desde un punto de vista intrínseco. Al extinguirse casi completo la mecha de la protesta social, brota una generación de escritores que expresan libremente sus gustos estéticos. Representantes de la nueva ola literaria son: Tomás Rivera, Rudolfo Anaya, Miguel Méndez, Ron Arias y Orlando Romero.

Con la novela *Nambé Year One* Orlando Romero intenta una cala del ambiente mítico y maravilloso de la realidad hispana del norte de Nuevo México. Pero los elementos míticos utilizados por Romero no son nuevos y provienen en su mayor parte de la mitología ya heredada de los escritores hispanos. Básicamente, el mito heredado por el chicano se remonta a la mitología griegas, arábiga e indigenista de México y del Sudoeste de los Estados Unidos. Orlando Romero, como representante

de la novela hispánica contemporánea, utiliza el sueño, la leyenda, el mito como recursos novelísticos y muestra cómo el hombre puede desviarse de los tiempos de inestabilidad social, moral y económica y atravesar las fronteras de la irrealidad. El paralelo literario entre *Nambé Year One* y novelas como *Cien años de soledad* y *Pédro Páramo* es muy obvio. Esta novela destaca y muestra ya una madurez literaria. Mejor dicho, la novela marca la cumbre estética literaria a que ha llegado la técnica narrativa del hispano[10].

Acompañado de un montón de ficción, el género dramático tuvo gran popularidad. El teatro campesino es un fenómeno que resulta de las huelgas en California y es dado a conocer por el famoso dramaturgo chicano Luis Váldez. Tan célebres han sido sus obras teatrales que en 1979 se llevó a *Broadway* su drama *Zoot Suit*. Este es uno de los muchos éxitos que ha tenido el teatro chicano.

La producción literaria hispánica de los últimos cuarenta años ha recibido premios nacionales e internacionales, entre ellos, el Premio Anual Quinto Sol, el Premio Casa de las Américas, el *Before Columbus Foundation American Book Award*, el *Walt Whitman Award*, el *Western States Book Award*, el Premio Nacional de Literatura José Fuentes y el *Western Arts Foundation Award*[11].

5. Conclusión

A largo de esta breve introducción hemos visto que la literatura hispánica es una literatura distinta, aparte de otros esfuerzos literarios americanos. La literatura hispánica tiene sus raíces en los primeros escritos de los exploradores y conquistadores españoles. A hombres como Alvar Núnez Cabeza de Vaca y Gaspar Pérez de Villagrá se debe el hecho de que hubiera literatura en el sudoeste en la época colonial.

En nuestro panorama histórico hemos hecho hincapié en que la literatura hispánica ha existido como entidad independiente desde 1848. Hemos visto también cómo el idioma español representado en esta literatura, fue sustituido por el inglés en diferentes escritos de autores importantes. Hemos observado que hubo una gran variedad en las letras hispánicas y que los gustos y los temas de los escritores fueron cambiando, variando, imitando y planteando nuevos ideales para el pueblo hispánico. Finalmente, se ha destacado cómo los movimientos sociales dieron gran impulso al ambiente literario. Desde los *Zoot Suit Riots* hasta las huelgas campesinas de los años sesenta se pudo ver que el hispano es un individuo dialéctico y complejo, que busca su propio lugar en una sociedad que lo considera extranjero. La literatura hispánica es una literatura sincrética que gira en torno a dos sistemas. Ese sincretismo es precisamente lo que la distingue y le da originalidad. En otras palabras, la literatura hispánica obtiene su identidad por ser una literatura que comparte dos tradiciones literarias, la angloamericana y la latina; de allí nace y cobra independencia.

Compartiendo características culturales con ambas identidades, el hispano mantiene su propia identidad cultural con una conciencia histórica que lo liga al resto

[10] Martínez, 1985: 346-351

[11] Fernández: 13

del mundo, donde el nacionalismo se desvanece después de tener hegemonía cultural desde principios del siglo XIX. De manera similar a la de los otros grupos que participan en la lucha por los derechos civiles durante los setenta como los afroamericanos, los indígenas norteamericanos, los asiáticos norteamericanos y la mujer norteamericana, la narrativa hispánica está a la vanguardia para mantener la existencia de una América pluralista.

Bibliografía

Alarcón, Justo S (1987), La búsqueda de la identidad en la literatura chicana/tres textos, En: *Confluencia*, 137-143

Berry, John (1997), Immigration, Acculturation and Adaptation, En: *Applied Psychology: International review* 46: 6-34

Bonifaz de Novelo (1988), La problemática de la identidad en tres escritores chicanos, En: *Mujer y Literatura mexicana y chicana: culturas en contacto*, México: Colegeio de la Frontera Norte, 71-76

Bruce-Novoa, Juan (1976), Pocho as literature, En: *Aztlan* Vol.7, no.1, 65-77

_____ (1990), *Chicano Authors: Inquiry by interview*, University of Texas.

Cárdenas, Lupe (1987), Growing Up Chicano-Crisis Time in Three Contemporary Chicano Novels, En: *Confluencia*, 129-136

Cooper, Janet L. (2000), *Tools for contesting stereotypes and reconstructing the identities of non-white ethnic women* , Ph.D. Dissertation, The Pennsylvania State University

Fernández, Roberta (1993), *Twenty-Five Years of Hispanic Literature in the United States* 1965-1990, University of Houston

Grajeda, Rafael (1979), José Antonio Villarreal and Richard Vásquez: the novelist against himself, En: *The identification and analysis of Chicano literature*, Bilingual Press, 329-357

Heyck, Denis Lynn Daly (1994), *Barrios and Borderlands*, New York, Routledge

Jiménez, Francisco (1979), *The Identification and Analysis of Chicano Literature*, New York, Bilingual Press

Kanellos, Nicolás (2003), *Hispanic Literature of the United States*, Westport: Greenwood Press

Lattin, Vernon (1986), *Contemporary Chicano Fiction*, New York, Bilingual Press

Leal, Luis (1993), Literatura chicana. En: *Tres aproximaciones a la cultura chicana*, Secretaría de Relaciones Exteriores de México

_____ (1979), Mexican American Literature: A Historical Perspective, En: *Modern Chicano Writers*, New Jersey, Madrid-Barela, Arturo(1973), In search of the authentic pachuco, En: *Aztlan* Vol. 4, no.1 321-360

Meier, Matt S. & Ribera, Feliciano (2001), *Mexican Americans/American Mexicans: From Conquistadores to Chicanos*, New York, Hill and Wang.

Melville, Margarita B. (1981), Family values reflected in Mexican American literature, En: *Understanding the Chicano experience through literature*, Center for American Studies, UT Austin, 43-53

Myers, Inma Minoves (1991), Language and style in Pocho, En: *Bilingual Review* Vol. 16, No. 2-3(May-December), 180-187

Olivares, Julián (1986) International Studies in Honor of Tomás Rivera, En: *Revista Chicano-Riqueña*, Vol.13 Nos. 3-4, Houston: Arte Público Press

Paredes, Paredes, Raymund (2002), Teaching Chicano Literature: An Historical Approach, En: Http://www.georgetown.edu/tamilt/essays/chicano.html

Rodríguez, Salvador (1982), *La novela chicana escrita en español*, Ypsilanti, Bilingual Press

Saldivar, Ramon (1990), Paredes, Villarreal and the dialectics of history, En: *Chicano Narrative: The dialectics of difference*, Madison, University of Wisconsin press, 47-73

_____ (1986). A dialectic of difference: towards a theory of the Chicano novel, En: *Contemporary Chicano fiction: a critical survey*, Bilingual Press, 13-31

Shirley, Carl, R. (1988), *Understanding Chicano Literature*, University of South Carolina press

Velasco, Juan (1992), La construcción de la mexicanidad en la narrativa chicana contemporánea: la estética de las fronteras, En: *Aztlan* Vol 21, No. 1-2, 106-123

Villarreal, Jos Antonio (1989), *Pocho*, Anchor Books Editions, New York

LAS RELACIONES DE SUCESOS: PARTICULARIDADES DE UN GÉNERO *MENOR*. LAS RELACIONES DE SUCESOS DE TEMA ASIÁTICO

César de Miguel Santos
Agencia Española de Cooperación Internacional
University of the Philippines

Resumen

El trabajo trata de dar una extensa visión de lo que son las *relaciones de sucesos* como género literario e histórico, y también como género editorial. Se describen las características que se comparten con otro tipo de *pliegos sueltos*, como su aspecto material o sus formas de transmisión, y las que más definen este género específico. La baja valoración que han tenido estos documentos hasta poco tiempo atrás ha hecho que se perdieran innumerables ejemplares. Aun así, se nos han conservado muchos, lo que nos da idea de la ingente producción que debió existir en los siglos XVI y XVII, época en la que se centra este trabajo. Afortunadamente, la labor de especialistas ha hecho que cada vez se dé mayor importancia a estos documentos y se publiquen más y más repertorios, estudios y ediciones. Las *relaciones de sucesos* se han tratado desde diversos puntos de vista, aunque faltan todavía muchos aspectos que abordar, y también trabajos más globales. Entre los estudios parciales pendientes está el de las *relaciones de sucesos* de tema asiático, constatando el autor que existe un buen número de documentos que nos informan de hechos ocurridos en el lejano Oriente, especialmente en Filipinas, Japón y China, que nos ayudan a entender mejor las relaciones entre el Occidente y estas remotas regiones.

Summary

The work tries to give an extensive view to *relaciones de sucesos* as a literary and a historical gender as well as an editorial gender. It describes the characteristics which they share with another type of *pliegos sueltos* such as its physical aspect or its ways of transmission and those features which most define this specific gender. The low value which these documents have had previously has caused the loss of numerous copies. In spite of this fact, many of them have been conserved what gives us an idea about the great production that must have existed in the 16th and 17th centuries, the period into which this work is centered. Fortunately, the work of the specialists has helped to increase the importance of these documents as well as the publication of more and more studies, editions and catalogues. *Relaciones de sucesos* have been dealt from different points of view even if there are still a lot of aspects to be broached and many complex works to be written. Among the pending partial studies is that of *relaciones de sucesos* dealing with Asiatic theme, stating the author that there is a good number of document which inform us about the events happened in the

Far East, especially in the Philippines, Japan and China. These documents help us to understand better the relationships between the West and this part of the world.

1. INTRODUCCIÓN

El estudio de las *relaciones de sucesos* ha ido en aumento en las últimas décadas gracias a la labor de investigadores que las han hecho objeto de atención especial de sus trabajos. Esto es así en el continente europeo, ya que es allí donde se ha llevado a cabo una intensa búsqueda de ejemplares y también fiables catalogaciones de estos documentos. En Asia, sin embargo, aún no ha sido explorado suficientemente este género, que está a caballo entre lo literario y lo histórico. Muchas veces, su deficiente o nula catalogación y su inherente fragilidad (al tratarse por lo común de folletos de breves hojas) hace más difícil su acceso y catalogación y, por tanto, su estudio. También es verdad que el número de ejemplares conservados en bibliotecas y archivos de Asia ha de ser infinitamente menor, aun sin haber sido vaciadas sistemáticamente sus bibliotecas en busca de estos documentos.

Con esta breve comunicación pretendemos, en primer lugar, dar a conocer algunas características y señalar la importancia del género llamado *relaciones de sucesos*; y en segundo lugar manifestar que muchas de las relaciones escritas en español tienen una temática que nos informa de acontecimientos en Asia (Filipinas, Japón y China fundamentalmente), que pueden contribuir al conocimiento del mundo hispánico en estas tierras[1].

2. CARACTERÍSTICAS DE LOS PLIEGOS SUELTOS Y LAS RELACIONES DE SUCESOS

2.1. Interrogantes

¿Qué es, pues, una *relación de sucesos*?, ¿a qué podemos llamar *relaciones de sucesos* como género integrante de la denominada literatura de cordel en pliegos sueltos?, ¿cuál es la especificidad del *pliego suelto* como género popular con respecto al libro?, y ¿qué diferencias existen entre las *relaciones de sucesos* y las crónicas e historias en cuanto a su extensión? Todas estas preguntas han ido contestándose parcialmente gracias a la labor investigadora de especialistas en este género. Vamos a ensayar aquí una definición, teniendo en cuenta que no hay límites claramente definidos que puedan darnos respuestas exactas a todas estas preguntas.

2.2. Pliegos Sueltos

[1] "Los aficionados a los estudios históricos buscan con afán las *Relaciones, Cartas, Avisos, Nuevas,* etc., etc., publicadas en los siglos XV, XVI y XVII, porque escritas sobre el terreno, y refiriéndose a un hecho concreto, relatado por un testigo de vista, tienen, además del sabor local, la importancia de marcar fechas, citar personajes y ofrecer detalles que en vano se buscan en las crónicas e historias" (Pérez Pastor, 1970: X).

Tradicionalmente las relaciones de sucesos se enmarcan dentro de otro género más amplio que es de los *pliegos sueltos*. Esta denominación no hace referencia a ningún aspecto temático o de contenido sino al aspecto material y al de presentación de infinidad de documentos (romances, coplas, cartas, historias, comedias sueltas, almanaques, calendarios, cartillas y relaciones). De igual manera *pliegos de cordel*, otro nombre por el que se los conoce, hace referencia a un aspecto de su transmisión, su venta callejera exponiéndolos, muchas veces, colgados en cuerdas. Rodríguez Moñino (1970) nos dice que "por *pliego suelto* se entiende, en general, un cuaderno de pocas hojas destinado a propagar textos literarios o históricos entre la gran masa lectora, principalmente popular. Su extensión varía según la de la obra que contienen y así, aunque en un principio sirvió como norma atenerse a lo que era en verdad un pliego, es decir, una hoja de papel en su tamaño natural, doblada dos veces para formar ocho páginas, poco a poco se ha ido extendiendo el concepto y se considera como pliego suelto al cuaderno de hasta 32 planas y aún más" (p. 11). Por su parte, María Cruz García de Enterría (1973) admite sólo como "auténticos *pliegos sueltos* (en su aspecto externo) los cuadernillos de 2 a 16 hojas, y también las hojas volantes impresas por un solo lado o por los dos" (p. 61) para el siglo XVII. Estos escritos, por la limitación que implica su propia temática y el fin para el que se producen, son indefectiblemente de extensión breve. Sin embargo se ha planteado un debate tácito sobre la extensión máxima de lo que propiamente podríamos llamar *pliego suelto*, para diferenciarlo del libro o incluso del folleto. Mª Cruz García de Enterría (1973) advierte que "el tema, para poder tratarse con exactitud y de un modo completo, aunque tardemos años en lograrlo a base de contribuciones parciales a su estudio, exige que vayamos delimitando cuidadosamente su campo, sin ampliarlo de un modo excesivo que complique las cosas" (pp. 59-60). El afán por delimitar la extensión de estos documentos se comprende por el deseo de definir claramente su objeto de estudio y conseguir, por tanto, la máxima exhaustividad.

2.3. Relaciones de sucesos

La denominación de *pliego suelto* hace referencia a unas características materiales del soporte de unos textos de muy diversos géneros. En los pliegos sueltos tienen cabida géneros líricos, dramáticos y narrativos (García de Enterría, 1973, pp. 21-27). Dentro de éstos últimos entrarían las *relaciones de sucesos*. Pero no son sólo características extrínsecas lo que nos sugieren estos nombres de *pliego suelto* o *pliego de cordel*. Hay algo más humano que entra de lleno en el plano social del mundo que rodea a estos escritos. La forma de producción y de presentación de toda literatura está muy relacionada con los aspectos sociales donde se va a desarrollar su *vida*, y muy especialmente en la que nos ocupa. No se trata solo de unas características materiales, sino, sobre todo, de datos de gran importancia que nos informan acerca de su modo de producción y transmisión, que es su seña de identidad más particular.

Estos pliegos son manuscritos e impresos de poca extensión, hechos con el propósito de una amplia difusión (especialmente los impresos) gracias a su poco precio, al alcance de un gran público lector u oyente. Por esto mismo han sido menos valorados que otras literaturas. Esta baja valoración, en muchos momentos de su

historia, ha contribuido a su poca perdurabilidad, a su destrucción y a la desaparición de muchísimos ejemplares. Por otro lado, la amplia difusión de los pliegos sueltos, hechos de manera muy especial, pero no exclusivamente, para la población más sencilla, será un punto de referencia social al que recurramos para identificarlos.

La denominación de *relaciones de sucesos* es, sin embargo, de carácter temático. Por tanto, aparte del aspecto material al que ya hemos aludido, será bueno definirlas también por el asunto del que tratan, como rasgo específico dentro del amplio grupo de los *pliegos sueltos*. Son obras que relatan un hecho concreto y puntual, histórico o pretendidamente histórico. Quedan así fuera de nuestro objeto de estudio todas aquellas historias y crónicas que narran una sucesión de hechos desde una perspectiva más globalizadora. Muchas veces se las ha reconocido su condición de antecedentes de los periódicos. Las *relaciones de sucesos* contaban hechos actuales, acontecimientos recientes que afectaban o interesaban de un modo u otro a sus posibles consumidores. Primero fueron las *relaciones de sucesos* aisladas, pero pronto aparecieron publicaciones que tienen una determinada periodicidad, las llamadas *gacetas*, aunque las relaciones sueltas no llegaron, ni mucho menos, a desaparecer. También otros pliegos sueltos como almanaques, calendarios y pronósticos fueron publicados periódicamente.

2.4. Relaciones impresas y manuscritas

Una primera división podríamos hacerla entre las relaciones impresas y las relaciones manuscritas, sin obviar de modo alguno la importante interrelación que se establece entre ellas. Pero es precisamente la imprenta, con su gran potencial de difusión, la que dota de un carácter más popular a esta literatura. Víctor Infantes (1996) también propone eliminar del objeto de estudio de las *relaciones de sucesos* los manuscritos. Tras unas interesantes divagaciones sobre las diferencias que se encuentran entre los manuscritos y los impresos, concluye diciendo que las relaciones "son textos breves de tema histórico concreto con una intencionalidad de transmisión por medio del proceso editorial" (p. 208). Desde ahora nos centraremos en las relaciones impresas.

2.5. Conservación

Las causas de la deficiente conservación que han tenido los *pliegos sueltos* y, en particular, las *relaciones de sucesos*, son muchas y de diversos tipos. Esto hace más urgente su localización y estudio. Hay causas relacionadas con sus características físicas, pues es evidente que unas pocas hojas, con frecuencia de pequeño formato, impresas en papel de mala calidad, y sin cubiertas ni hojas de guarda con que se encuadernaran, resultaba un material delicado proclive a la desaparición o al deterioro. Hay razones de carácter temporal[2], algo común a todas las producciones de

[2] "... legítimo derecho nos asiste para creer que serán en número infinito los que arrebató la saña del tiempo, y de los cuales no nos ha quedado la más leve memoria, ni parecen escritos por donde podamos rastrear su existencia" (Alenda y Mira, 1867: 16).

los siglos XVI y XVII. Hay razones socio-literarias, porque estas obras eran por lo general consideradas en poco[3], como una literatura de baja calidad no merecedora de mucha estimación. Hay razones de tipo histórico, al menos en el caso de las *relaciones de sucesos*, pues era producida con rapidez para el consumo inmediato, como así lo requería lo noticioso y circunstancial de los sucesos que narraban, más o menos como los periódicos de hoy en día. Y también, por último, razones de orden económico, pues su escaso valor comercial los convertía en objetos desechables, a veces empleados en instrumentos de bajos menesteres cotidianos. Como nos dice Genaro Alenda (1867), "por milagro no más se han conservado muchos de ellos" (p. 18), lo que nos puede dar idea de la gran cantidad de pliegos sueltos que circulaban por aquellos primeros siglos de imprenta.

2.6. Público

Parece ser que el público que consumía los pliegos sueltos procedía de todas las capas sociales, como nos sugieren algunos inventarios de bibliotecas particulares de la época. Sin embargo, como afirma Henri-Jean Martin, los inventarios no lo dicen todo.[4] Aun así, indudablemente es una literatura hecha para el pueblo, fácilmente entendible y asimilable por las capas bajas de la sociedad, con abundantes referencias folklóricas y técnicas de creación popular que de inmediato eran reconocidas, y por ello, más y mejor disfrutadas por aquellos que no podían acceder a otra clase de literatura. Pero la fuerza con la que a veces la literatura más popular, más baja si se quiere, ejerce su influencia en la literatura culta hace que autores de reconocido prestigio y calidad también se acerquen a ella, y desciendan desde las moradas de sus musas a la calle y la plaza para leer, disfrutar, e incluso imitar estas modestas composiciones.[5] No obstante, sería bueno ir distinguiendo los públicos de cada clase de *pliegos de cordel*, pues como ya sabemos, éstos recogen una gran cantidad de géneros, cada uno con sus características propias aunque reducidos por un "común denominador" popular[6].

---

[3] "Pudiéramos también señalar como una segunda causa (de esa tan fácil como sensible desaparición) el poco aprecio en que son tenidos por el vulgo los papeles al lado de los libros de regular volumen" (Alenda y Mira, 1867: 17).

[4] "... les inventaires (...) ne disent pas tout, loin de là. Détaillés en ce qui concerne les in-folio et les lourds volumes d'érudition, ils ne décrivent que bien rarement, nous l'avons déjà souligné, les livres de petit format qui constituent cependant bien souvent *l'aile marchante* de la littérature et de la prensée. Rien non plus et à plus forte raison, sur les livrets et les plaquettes ..." (Martin, 1969: 535).

[5] "... porque entre quienes narraron hechos ocurridos en Madrid figuran Lope de Vega, Quevedo, Moreto, Ruiz de Alarcón y muchos otros insignes escritores de la época. Incluso en los relatos breves encontramos las firmas de Matos Fragoso, Sebastián Francisco de Medrano, el Maestro Remón, etc., a los que hemos de sumar los "profesionales" o "especialistas", como Almansa y Mendoza, el doctor Peña, Juan de Larrea, etc." (Simón Díaz, 1982: X).

[6] "... podríamos definir la literatura de cordel como un género literario «fronterizo», que participa un poco de todas las características de los restantes géneros, pero manejadas éstas con sencillez, ingenuidad, tal vez hasta con incultura; y, sobre todo, con una aguda conciencia social..." (García de Enterría, 1973: 28).

Queda bastante trabajo todavía por hacer para poder ir definiendo cada vez más estos "rasgos de un público"[7], o mejor, de unos públicos, que de una u otra forma, y por uno u otro motivo se acercaban y consumían esta abundante literatura[8]. Abundante literatura para un público abundante. Pero ¿cuanta gente sabía leer en España? Maxime Chevalier (1976) calcula en un 80 % de la población total el analfabetismo en la España del Siglo de Oro, así "la casi totalidad de los aldeanos y del proletariado urbano por una parte, importante fracción de los artesanos por otra, quedan al margen de la civilización de la escritura. Estos hombres no alcanzan el nivel cultural de la lectura corriente y de la práctica del libro. Su cultura, pues no carecen de ella, es cultura fundamentalmente oral..." (p. 14). Es decir, los hombres y mujeres analfabetos no podían acceder a la lectura directa de libros, pero sí a la recitación de cuentos, romances, coplas, canciones y relaciones de sucesos, todos ellos géneros transmitidos a través de la llamada *literatura de cordel*. Si a éstos añadimos los lectores de los sectores sociales cultivados o, sencillamente, todos aquellos que sabían leer, nos encontramos con que potencialmente podían ser consumidores de la literatura escrita en pliegos sueltos una gran porción de la población en su conjunto, sobre todo si tenemos en cuenta también recientes revisiones sobre el problema del analfabetismo en España (Kagan, 1981), que nos indican que "Castilla era, a últimos del siglo XVI, uno de los Estados de Europa con mayor nivel de educación" (p. 244), señalando la necesidad de revisar la tradicional creencia de que era "crecidísimo" el número de analfabetos en la España de los Austrias (Rodríguez Moñino, 1973, p. 317).

2.7. Autores

Las *relaciones de sucesos* tienen su especificidad, no solo en cuanto al público, sino también en cuanto a sus autores. Los relatos sobre batallas victoriosas, celebraciones, actos solemnes de coronaciones, bodas reales, etc. tienen una fuerte tendencia dirigista por parte del poder político, y muchos de los relatores de tales sucesos procedían del círculo de la corte y la nobleza, especialmente los que narran hechos políticos, militares y actos oficiales. Pero también hay relatos de muy distinto signo que parecen buscar únicamente el disfrute del lector, y también del oyente,[9] con historias sorprendentes y peregrinas. Es el caso, por ejemplo, de la relación de un tal Francisco del Prado que cuenta el…

---

[7] "Existen pocos estudios de inventarios de bibliotecas y otros documentos que aporten conocimientos en torno al fenómeno de la lectura en los siglos de Oro. Esta escasez es, ciertamente, relativa, pues si se hiciera la relación completa de todos los trabajos existentes se reuniría un número bastante crecido. Sin embargo, no se cuenta todavía con estudios de conjunto que extraigan las conclusiones pertinentes que todos esperamos" (García de Enterría, 1993: 119). "En particular no existe ningún estudio dedicado al fenómeno de la lectura en la España de los siglos XVI y XVII" (Chevalier, 1976: 9).

[8] "… de tres a cuatro millones de pliegos sueltos poéticos circularon por España durante el siglo XVII" (García de Enterría, 1993: 124).

[9] "Ser buen lector, o buen recitador han sido cualidades apreciadas en sociedades antiguas: incluso en las rurales, donde los ocios o los trabajos permitían oír, escuchar en común, tenían particular importancia en épocas de invierno o en horas de descanso veraniegas" (Caro Baroja, 1990: 373).

> Caso admirable y ejemplar en que se da cuenta como en la villa de Sarrato un hijo desobediente cortó las tetas a su madre y a su padre dio de bofetadas porque le apartaron de su manceba... (XVII?)[10]

2.8. Temas

Para dar idea de la gran variedad temática de estos documentos, vamos a establecer una sintética clasificación temática en función de las relaciones de los siglos XVI y XVII que cita en sus repertorios Mercedes Agulló y Cobo (1966; 1975) y nuestros propios vaciados de algunas colecciones de la Biblioteca Nacional de Madrid, como la de Varios Especiales y Varios Caja. Hay que tener en cuenta que la mayoría de estas relaciones no pertenecen a un sólo grupo temático, sino que muy a menudo participan de varios de ellos. Esto no debe extrañarnos, puesto que existe una estrecha relación en estos siglos entre *lo político*, *lo social*, *lo religioso* y *lo extraordinario*, que se dan cita juntos o por separado en estos breves textos. Ni más ni menos que como en los actuales periódicos, podemos ver relaciones que se pueden comparar con las distintas secciones de un diario de nuestros días. Así, tendremos páginas de información internacional, de política interior, de sociedad, de sucesos, etc. Para hacernos idea clara de lo que tratan estas relaciones normalmente es sólo necesario atender a sus títulos, ya que con mucha frecuencia son detallados y de gran extensión. Fijémonos, por ejemplo, en el título de ésta relación, que dice así:

> Recopilación de las heroicas hazañas y famosos hechos del Excelentísimo Duque de Maqueda, Virrey de Orán. Y del Capitán Juan del Castillo, en la Mámora. Y del Gobernador Francisco Carrillo de Santoyo en Alarache, todo en este año de mil y seiscientos y diez y nueve. Dase larga cuenta de los continuos asaltos y ricas presas que cada día hacen en los Moros, los Capitanes de Orán y sus plazas. Y cómo en la Mámora, el Capitán Castillo con solos sesenta y siete soldados mató y puso en huida trescientos moros de a caballo, que una mañana vinieron a robar el ganado que los nuestros guardaban cerca de la fuerza. Y cómo el Gobernador Santoyo salió de Alarache con cuatrocientos hombres, y al amanecer dio en un Aduar muy rico, y le quemó con mucha gente y ropa, y cautivó muchos moros y ganado, en que hubo sucesos memorables. Y como los Griegos se han levantado contra el Turco, y han alzado Emperador Cristiano. Lleva al fin una profecía del varón santo Fray Nicolás Fáctor, en que se verá ha llegado el tiempo de la destrucción de los herejes, y total ruina del Turco y su secta, y libertad de la Tierra santa. (1619).

Casi nada más parece que falta en este impreso de principios del XVII, pues su largo título nos da amplia noticia del contenido del resto de sus dos hojas. Estos encabezamientos nos ofrecían un resumen del contenido, a la vez que intentaban captar la atención y el interés del receptor.

De tema político tenemos relaciones de batallas, como la anterior, o esta otra que lleva por título:

[10] Modernizamos en parte los títulos de la relaciones para facilitar su lectura.

> Coplas nuevamente hechas al caso acaecido en Italia, en la batalla de Pavía, en las cuales se recuenta desde que el duque monsiur de Borbón se pasó de Francia a la parte del emperador, hasta la batalla y prisión del rey de Francia, las cuales se pueden cantar al tono del Conde Claros. (1525?).

Muchos textos están escritos en verso, lo que nos aproxima más al hecho literario sin dejar de lado el histórico. En la compilación, estudio e incluso edición de relaciones, las escritas en verso han estado privilegiadas con respecto a las de prosa, mucho menos estudiadas por el momento. Dentro de las de tema político, nos encontramos con muchos relatos de batallas, victoriosas casi sin excepciones, y otras sobre levantamientos, decretos y sentencias, descubrimientos y conquistas, tratados de paz, asuntos diplomáticos, acontecimientos varios en Europa, América, Asia, etc.

Dentro de las de tema social, abundantísimos son los textos que nos informan de solemnidades y fiestas públicas, como nacimientos, bodas, honras fúnebres, juramentos, recibimientos y despedidas de personalidades, actos públicos como fiestas, torneos y corridas de toros, viajes, etc. Como muestra podemos mencionar este impreso:

> Relación de lo sucedido en la Ciudad de Valladolid, desde el felicísimo nacimiento del Príncipe nuestro Señor, hasta que se acabaron las fiestas y demostraciones de alegría que por él se hicieron. (1605?).

En él se relatan procesiones, máscaras, saraos, juegos de cañas y toros, visitas, convites y misas dentro de las celebraciones por el nacimiento y bautizo del futuro rey Felipe IV.

Como era de esperar, el tema religioso tiene especial relevancia en estos documentos de los siglos XVI y XVII. Podemos encontrar sucesos de santos y beatos, milagros, fundaciones, hallazgos y traslados de reliquias, evangelización, política religiosa, etc. Como botón de muestra sirva el siguiente título:

> *Relación breve de un milagro que nuestro señor ha obrado por intercesión de la Gloriosa Santa Madre Teresa de Jesús, fundadora de los Descalzos Carmelitas, resucitando una niña, y de la averiguación, que en contradictorio juicio se hizo en Guadix, en comprobación de él. Ordenada por don Diego de Santa Cruz Saavedra, Chantre de la Santa Iglesia de esta ciudad de Guadix*. (1618).

En cuanto al tema de lo extraordinario, hay fenómenos naturales como pestes y epidemias, inundaciones, erupciones volcánicas, sucesos sorprendentes y sangrientos, aparición de cometas, etc. Un caso de terremoto se encuentra en este documento:

> *Carta enviada por el Licenciado Juan de Tavares Presbítero, a Gaspar López de Setúbar mercader Portugués, que reside en la ciudad de Sevilla, en que se le da cuenta*

> *del espantoso estrago, y destrucción de las villas, lugares, y fortalezas, haciendas, y vidas, que sucedió a veinte y cuatro de Mayo de este año, causado todo de un breve terremoto, en la isla de la Tercera*. (1614).

Otro hecho, esta vez sorprendente, se narra en la…

> *Relación verdadera de una carta que envió el padre de la orden de santo Domingo, de la Ciudad de Úbeda, al Abad mayor de san Salvador de la Ciudad de Granada, de un caso digno de ser avisado, cómo estuvo doce años una monja profesa, la cual había metido su padre por ser cerrada, y no ser para casada, y un día haciendo un ejercicio de fuerza se le rompió una tela por donde le salió la naturaleza de hombre como los demás, y lo que se hizo para sacarla del convento. Ahora sucedido en este año de mil y seiscientos y diez y siete*. (1617?).

Este impreso lleva en portada un interesante grabado de un hombre de dos rostros sentado a la mesa para comer. Atención especial merecería el análisis de grabados varios y otros adornos con los que muchas veces eran decoradas las portadas y portadillas de las relaciones.

Por último, tenemos también informaciones sobre sucesos fantásticos, sobrenaturales o imaginarios. Así, por ejemplo, en esta relación:

> Declaración de las señales y monstruos espantables que han aparecido en el aire encima de la Villa de la Rochela, y de los maravillosos sucesos que han sucedido , y se han visto a los veinte y ocho de Junio de este año mil seiscientos y veinte y uno, y de otras cosas raras nunca vistas en nuestros tiempos. (1621).

O en esta otra curiosa…

> Relación, y copia de carta, escrita a un principal caballero de esta Corte, por un correspondiente suyo, de los principales de la Corte de Viena, en que le da noticia de un horrible, y espantoso Monstruo que se halló en el Ejército del socorro que venía a la Ciudad de Buda, el cual, antes de ser preso, mató treinta hombres, y después fue llevado por orden del Señor Duque de Lorena a la Majestad Cesarea; el cual declaró todo su nacimiento, y suplicó a su Majestad le dejase en su servicio, con las demás circunstancias que verán los Curiosos Lectores de este horrible, y espantoso Monstruo. (XVII?).

También este documento lleva en la portada un grabado que representa a un monstruo con cuello de caballo que lleva un arco y una flecha en las manos. Es habitual que las relaciones de monstruos y prodigios estén ilustradas con grabados xilográficos que acentúan su carácter sensacionalista, al tiempo que debía ser un eficaz reclamo para potenciar su venta.

2.9. Estudio de las Relaciones de Sucesos

Cada vez va siendo mayor el número de publicaciones en torno al tema de las relaciones de sucesos, especialmente a través de contribuciones parciales como catálogos, repertorios y estudios que abordan aspectos concretos de esta literatura. Sin embargo, la edición de relaciones es mucho más escasa.[11] Creemos que es necesario que se editen más obras de este tipo. Es importante no sólo para la difusión de los textos, sino también como medio de conservación, pues siguen siendo documentos frágiles que, con el tiempo, pueden continuar desapareciendo con mucha más facilidad que los libros. Muchas de estas pequeñas piezas literarias las conocemos en ejemplares únicos, cuando la tirada media de ejemplares en un día era, en los tiempos que tratamos, de 1.500.

El tratamiento de esta literatura y su reconocimiento ha tenido un gran impulso desde la creación de la Asociación Internacional para el Estudio de las Relaciones de Sucesos, que, desde una perspectiva multidisciplinar, viene trabajando y realizando Coloquios y Seminarios periódicos desde 1996. A pesar de lo ya logrado, es mucho todavía lo que hay que hacer. Entre lo más prioritario está continuar la labor de búsqueda, localización y descripción de todos los ejemplares que existen en bibliotecas y archivos, empezando por aquellos que son más escasos y más proclives a la desaparición, es decir, los más antiguos. Para esta labor, son imprescindibles los trabajos sobre aspectos bibliográficos de Mercedes Fernández Valladares (1999), en los que nos advierte de las dificultades en la descripción de estos documentos, y nos guía para salvaguardar la exhaustividad en la tarea bibliográfica. Por ejemplo, la gran cantidad de ejemplares *sine notis* y la anonimia generalizada de estos impresos dificulta enormemente la tarea de identificación de ediciones, emisiones y estados, sobre todo cuando no hay trabajos que se asemejen al desarrollado por Frederick J. Norton en su *A descriptive catalogue of printing in Spain and Portugal 1501-1520* (1978), o el realizado por Konrad Haebler (1902) para los incunables, que nos puedan dar cuenta de los materiales tipográficos de los distintos talleres de imprenta.

Entre los estudios, faltan todavía tratamientos más globales. Se ha abordado el estudio de las relaciones desde muy diversos puntos de vista, entre ellos el de la temática, que ha dado excelentes frutos. Ha interesado siempre de manera especial el tema de la fiesta, desde que se ocupó de él Jenaro Alenda y Mira allá por el año 1903. También se ha prestado atención a las relaciones de sucesos extraordinarios, de autos de fe, humorísticas, de exequias reales, de guerras, de monstruos, etc., pero, que conozcamos, todavía no hay ningún trabajo que se refiera a las relaciones del lejano Oriente, ni desde el punto de vista del lugar de impresión ni desde el de la temática. No obstante, las relaciones de sucesos, particularmente las de los siglos XVI y XVII, sí se ocuparon tempranamente de esta parte del mundo, relatando e informando acerca de sucesos acaecidos en estas tierras, especialmente de aquellas zonas que tuvieron una estrecha vinculación con España.

3. CONCLUSIÓN

[11] Sobre la situación de los estudios de las relaciones de sucesos, hay un esclarecedor artículo que incluye también una amplia bibliografía en Pena Sueiro, 2001: 43-66.

Nos hemos propuesto con este breve trabajo ofrecer una visión de lo que es un género literario cada vez mejor estudiado, pero aún con lagunas que podemos ir abordando. Entre los trabajos que podemos desarrollar está el de la catalogación de los fondos antiguos de estos pequeños impresos que todavía hoy se pueden hallar. No es difícil encontrar en algunas bibliotecas de Filipinas relaciones impresas en Manila o en cualquier ciudad de España, escritas en español, que nos dan noticia de sucesos de aquellos tiempos. El segundo paso puede consistir en hacer estudios parciales sobre las características propias de las relaciones de temática asiática, para ver que más nos pueden decir de las conexiones entre dos mundos alejados por la distancia, el de Occidente y el de Oriente, pero no por ello indiferentes uno del otro.

Para concluir, *vamos* a citar dos ejemplares de otras tantas *relaciones de sucesos* que hemos encontrado en Manila, en la sección de "Rare Books" de la Heritage Library de Makati City. Tratan un tema relacionado con Filipinas y con los chinos: el de los sangleyes. La primera es la siguiente:

> Relación verdadera del levantamiento de los Sangleyes en las Filipinas, y el milagroso castigo de su rebelión: con otros sucesos de aquellas islas. Escrita a estos Reinos por un soldado que se halló en ellas. Recopilado por Miguel Rodríguez Maldonado. (1606).

Y la segunda lleva el título que damos a continuación:

> Relación verdadera del levantamiento de los Sangleyes en las Filipinas, y de las victorias que tuvo contra ellos el gobernador don Sebastián Hurtado de Corchera, el año pasado de 1640 y 1641. (1642).

Bibliografía

Agulló y Cobo, M. (1966). Relaciones de sucesos I: Años 1477-1619. En: *Cuadernos Bibliográficos*, XX, 1-85.

_____ (1975). Relaciones de sucesos (1620-1626). En *Homenaje a Don Agustín Millares Carlo* (I, pp. 349-399). Madrid: Confederación Española de Cajas de Ahorros.

Alenda y Mira, J. (1867). *Proyecto de una Sala de Varios en la Biblioteca Nacional presentado al Excelentísimo Señor Ministro de Fomento*. Madrid: Establecimiento tipográfico de Estrada, Díaz y López.

_____ (1903). *Relaciones de solemnidades y fiestas públicas de España*. Madrid: Sucesores de Rivadeneyra.

Caro Baroja, J. (1990). *Ensayo sobre literatura de cordel*. Madrid: Istmo.

Carta enviada por el Licenciado Juan de Tavares Presbítero, a Gaspar López de Setúbar mercader Portugués, que reside en la ciudad de Sevilla, en que se le da cuenta del espantoso estrago, y destrucción de las villas, lugares, y fortalezas, haciendas, y vidas, que sucedió a veinte y cuatro de Mayo de este año, causado

todo de un breve terremoto, en la isla de la Tercera. (1614). Sevilla: Alonso Rodríguez.

Coplas nuevamente hechas al caso acaecido en Italia, en la batalla de Pavía, en las cuales se recuenta desde que el duque monsiur de Borbón se pasó de Francia a la parte del emperador, hasta la batalla y prisión del rey de Francia, las cuales se pueden cantar al tono del Conde Claros. (1525?). (s.l.: s.n.).

Chevalier, M. (1976). *Lectura y lectores en la España de los siglos XVI y XVII*. Madrid: Turner.

Declaración de las señales y monstruos espantables que han aparecido en el aire encima de la Villa de la Rochela, y de los maravillosos sucesos que han sucedido , y se han visto a los veinte y ocho de Junio de este año mil seiscientos y veinte y uno, y de otras cosas raras nunca vistas en nuestros tiempos. (1621). Valencia: Miguel Sorolla.

Fernández Valladares, M. (1999). Los problemas bibliográficos de las relaciones de sucesos: Algunas observaciones para un repertorio descriptivo (Con un nuevo pliego poético del siglo XVI). En S. López Poza & N. Pena Sueiro (Eds.), *La Fiesta: Actas del II Seminario de Relaciones de Sucesos (A Coruña, 13-15 de julio de 1998)* (pp. 107-120). Ferrol, La Coruña: Sociedad de Cultura Valle Inclán.

García de Enterría, M. C. (1973). *Sociedad y Poesía de Cordel en el Barroco*. Madrid: Taurus.

_____ (1993). Lectura y rasgos de un público. En: *Edad de Oro*. Nº 12, 119-130.

Haebler, K. (1902). *Tipografía ibérica del siglo XV: Reproducción en facsimile de todos los caracteres tipográficos empleados en España y Portugal hasta el año de 1500 con notas críticas y biográficas*. La Haya-Leipzig: Martinus Nijhoff-Karl W. Hiersemann.

Infantes, V. (1996). ¿Qué es una relación? (Divagaciones varias sobre una sola divagación) (pp. 203-216). En M. C. García de Enterría et al. (Eds.), *Las relaciones de sucesos en España (1500-1750)*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá-Publications de la Sorbonne.

Kagan, R. L. (1981). *Universidad y sociedad en la España Moderna*. Madrid: Tecnos.

Martin, H.-J. (1969). *Livre, pouvois et societé à Paris au XVIIe siècle (1598-1701)*. Genève: Droz.

Norton, F. J. (1978). *A descriptive catalogue of printing in Spain and Portugal 1501-1520*. Cambridge: University Press.

Pena Sueiro, N. (2001). Estado de la cuestión sobre el estudio de las Relaciones de sucesos. En: *Pliegos de bibliofilia*. Nº 13, 43-66.

Pérez Pastor, C. (1970). *Bibliografía madrileña de los siglos XVI y XVII*. Amsterdam: Gérard Th. Exuden.

Prado, F. del (XVII?). *Caso admirable y ejemplar en que se da cuenta como en la villa de Sarrato un hijo desobediente cortó las tetas a su madre y a su padre*

dio de bofetadas porque le apartaron de su manceba... Madrid: Antonio Duplastre.

Recopilación de las heroicas hazañas y famosos hechos del Excelentísimo Duque de Maqueda, Virrey de Orán. Y del Capitán Juan del Castillo, en la Mámora. Y del Gobernador Francisco Carrillo de Santoyo en Alarache, todo en este año de mil y seiscientos y diez y nueve… (1619). Sevilla: Juan Serrano de Vargas y Ureña.

Relación breve de un milagro que nuestro señor ha obrado por intercesión de la Gloriosa Santa Madre Teresa de Jesús, fundadora de los Descalzos Carmelitas, resucitando una niña, y de la averiguación, que en contradictorio juicio se hizo en Guadix… (1618). Granada: Martín Fernández Zambrano.

Relación, y copia de carta, escrita a un principal caballero de esta Corte, por un correspondiente suyo, de los principales de la Corte de Viena, en que le da noticia de un horrible, y espantoso Monstruo que se halló en el Ejército del socorro que venía a la Ciudad de Buda, el cual, antes de ser preso, mató treinta hombres… (XVII?). (s.l.: s.n.).

Relación de lo sucedido en la Ciudad de Valladolid, desde el felicísimo nacimiento del Príncipe nuestro Señor, hasta que se acabaron las fiestas y demostraciones de alegría que por él de hicieron. (1605?). (Valladolid?: s.n.).

Relación verdadera de una carta que envió el padre de la orden de santo Domingo, de la Ciudad de Úbeda, al Abad mayor de san Salvador de la Ciudad de Granada, de un caso digno de ser avisado, cómo estuvo doce años una monja profesa, la cual había metido su padre por ser cerrada, y no ser para casada, y un día haciendo un ejercicio de fuerza se le rompió una tela por donde le salió la naturaleza de hombre como los demás… (1617?). Sevilla: Francisco de Lyra.

Relación verdadera del levantamiento de los Sangleyes en las Filipinas, y el milagroso castigo de su rebelión: con otros sucesos de aquellas islas. Escrita a estos Reinos por un soldado que se halló en ellas. Recopilado por Miguel Rodríguez Maldonado. (1606). Sevilla: Clemente Hidalgo.

Relación verdadera del levantamiento de los Sangleyes en las Filipinas, y de las victorias que tuvo contra ellos el gobernador don Sebastián Hurtado de Corchera, el año pasado de 1640 y 1641. (1642). Madrid: Catalina de Barrio y Angulo.

Rodríguez-Moñino, A. (1970). *Diccionario Bibliográfico de Pliegos Sueltos Poéticos (siglo XVI)*. Madrid: Castalia.

_____ (1973). *El Antiguo Régimen: Los Reyes Católicos y los Austrias*. Madrid: Alfaguara.

Simón Díaz, J. (1982). *Relaciones de actos públicos celebrados en Madrid de 1541 a 1650*. Madrid: Instituto de Estudios Madrileños.

POLÍTICA
POLÍTICA
POLÍTICA
POLÍTICA
POLÍTICA
POLÍTICA

FOCALAE: UN FORO CONCERTADOR ENTRE AMÉRICA LATINA Y ASIA DEL ESTE

David Chau-Pu Pei
Universidad Tamkang
davidpei@mail.tku.edu.tw

> Our leaders who conceived this idea saw on this vast empty space both an opportunity and a challenge. The opportunity was to fill the space by tapping hitherto unexploted synergies. We conceived the Forum as multidimensional -not just about trade or economy- but as a channel for us to enrich each other's appreciation of each other's cultures; to deepen our understanding of and benefit from each other's experiences of dealing with issues that affect all of us and, by so doing, to lay the foundations of enduring and mutually beneficial cooperation.
>
> **Professor S. Jayakumar, Minister of Foreign Affairs of Singapore (2001)**

Abstract

East Asia and Latin America were pillars of global economic growth in the early 1990s and, despite the financial turmoil thereafter, still represent huge long-term growth potentials. Just to mention the recent emerging importance of the so-called *"BRIC"* (Brazil, Russia, India and China) where Brazil and China are shining with their presence.

Despite the above mentioned, both sides historically distant from each other and lack of a mechanism for direct dialogue and cooperation. Thus, come into existence *"FEALAC"* or Forum for East Asia and Latin America Cooperation (with FOCALAE as its Spanish acronym) as result of an initiative started by Singapore and Chile, in late past decade.

FEALAC is sort of an Asian-Latin American version of *"ASEM"*, a 35 members Asia-Europe Meeting, although the former gained in space for a broader spectrum of multilateral issues and studies.

This paper intends to give itself as a small token of appreciation towards this nascent trans-pacific forum, to make wishes for Taiwan to join this new grouping, and remains promptly to welcome comments.

Keywords: BRIC; cooperation, EALAF; FEALAC; regionalism.

> La creación de un mecanismo de cooperación y diálogo multidisciplinario entre nuestras regiones nos permitirá expandir el conocimiento mutuo y profundizar el intercambio cultural. Nos brindará, igualmente, un amplio panorama de cooperación, donde tendrán cabida, con beneficio recíproco, nuestras políticas sectoriales y sus resultados; nuestras experiencias y capacidades científicas y técnicas; y, lo que es aún más

trascendente, nos abrirá un espacio para el diálogo político, tan necesario entre países que buscan conjugar sus inquietudes y proyectos de desarrollo.

María Soledad Alvear Valenzuela, Ministra de Relaciones Exteriores de Chile (2001).

Resumen

Esta presentación gira en torno a un mecanismo de concertación interregional e intergubernamental relativamente nuevo conocido como el Foro de Cooperación entre América Latina y Asia del Este o *FOCALAE* (http://www.focalae.net/focalae/es/acercadef.htm). Dicho foro, aunque ya tuvo cierta vigencia en el pasado siglo, oficialmente vió la luz en nuestro nuevo milenio, en el mes de marzo de 2001, y se constituye como un nóvel espacio de diálogo y cooperación entre los países miembros de las dos regiones mencionadas.

Al presente, lo participan treinta y dos países, quince de Asia del Este, a saber: China, Corea del Sur y Japón; los diez países de la Asociación de las Naciones del Sudeste Asiático (ANSEA), Brunei, Camboya, Indonesia, Laos, Malasia, Myanmar, Filipinas, Singapur, Tailandia, Vietnam, sumando Australia y Nueva Zelanda; y diecisiete de América Latina, siendo ellos: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela.

De acuerdo a lo estipulado en su *Documento Marco* y el *Plan de Acción*, este mecanismo funciona a través de países coordinadores, uno por Asia del Este y otro por América Latina, designados cada dos años. Los países miembros unidos por interés común a ambas regiones pueden, mediante este foro, diseñar propuestas abiertas que busquen la promoción del entendimiento, del diálogo político y la cooperación entre los sectores gubernamentales y privados, para el acercamiento de los pueblos y cuyo objetivo más general es la promoción de negocios y la generación de una red de colaboración e intercambio intelectual y cultural, que facilite el acercamiento en áreas de economía y comercio, inversiones, finanzas, ciencia y tecnología, protección ambiental, cultura, deportes, turismo e intercambio de personas. Es decir, que se toma desde una perspectiva multidimensional adecuada al escenario de la globalización.

Esta presentación, en plena vigencia de la *Década de Educación para el Desarrollo Sostenible,* declarada por las Naciones Unidas y que comienza justamente en este año 2005, pone de relieve el valor que el mencionado mecanismo interregional aporta a los países en cuestión, por medio del progreso de importantes proyectos multilaterales, y comprueba que *FOCALAE* puede desempeñar un protagónico rol complementario, dentro del sistema internacional[1].

Palabras clave: FALAE, FOCALAE, foro de cooperación, hispanista, regionalismo.

[1] Puede verse un acabado estudio llevado a cabo por Filipinas en *"Focalae: How can it add value?"* (http://www.aim.edu.ph/media/announcements/fealacaim.pdf).

1. Reseña histórica

La iniciativa de establecer un mecanismo de diálogo entre Asia del Este y América Latina surgió a propuesta del Gobierno de Singapur, en el marco de la reunión entre su Primer Ministro y el Presidente de Chile, celebrada en Santiago, en septiembre de 1998[2]. La iniciativa contó con el apoyo chileno, estimándola de gran utilidad para impulsar la presencia tanto de Latinoamérica como del Este de Asia en el ámbito internacional (http://www.comerciojusto.cl/alcadoc/integracion_focale_.pdf). Consecuentemente, ambos países actuaron como impulsores de la idea, por lo cual invitaron a los Jefes de Gobierno de los países en sus respectivas regiones a constituir ese nuevo ámbito de cooperación (SELA:27). Todos los países invitados respondieron afirmativamente, quince del Este Asiático (Australia, Brunei, Camboya, China, Corea, Japón, Indonesia, Filipinas, Laos, Malasia, Myanmar, Nueva Zelanda, Singapur, Tailandia y Vietnam) y doce en Latinoamérica (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela). Todos estos veintisiete países apoyaron la creación del nóvel mecanismo de diálogo y concertación **(**www.minrel.cl/focalae/Página%20Indice%20Speeches.htm **)**.

El foro de nuestra atención, llevaba en primera instancia la denominación de Foro entre América Latina-Asia del Este (FALAE es su acrónimo en español y EALAF en inglés) y emerge como un mecanismo de concertación entre América Latina y Asia del Este, que busca brindar un espacio favorable de diálogo directo entre las dos regiones, para identificar problemas, preocupaciones y posibles soluciones comunes a los retos de desarrollo y bienestar de sus pueblos. Ciertamente, la conformación del nuevo foro cubrió un significativo vacío de las relaciones interregionales, tal como lo reconoce el Documento Marco presentado por Singapur en la primera reunión, la de los Altos Funcionarios, celebrada en 1999, afirmando que las relaciones entre las regiones de Norteamérica, Europa, Asia del Este y América Latina han contado con ámbitos políticos y/o económicos para su desarrollo, excepto las vinculaciones entre ésta última y Asia del Este (SELA: 25).

Consiguientemente, con la creación del FOCALAE se busca establecer un canal para identificar y analizar en detalle las cuestiones relacionadas con la cooperación entre Asia del Este y América Latina, ya que en el Foro de Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC), de América Latina sólo participaban Chile, Perú y México[3]. Por otra parte los países del Asia del Este pueden hablar de cooperación con los países norteamericanos en el APEC y con los países europeos en la Reunión de Asia-Europa (ASEM). Sin embargo, hasta la aparición del FOCALAE no se disponía de un espacio de diálogo directo entre Asia del Este y América Latina (http://www.paclas.org.ph).

[2] Fue el señor Goh Chok-Tong, ex-Primer Ministro de Singapur, quien en su visita oficial del año 1998 a Chile, sugiriera al entonces Presidente Eduardo Frei la creación de un mecanismo de diálogo entre América Latina y Asia del Este.

[3] De ahí la importancia de la iniciativa planteada por Singapur y Chile, en cuanto a la creación de un espacio de cooperación y diálogo político sur –sur, que tienda a fomentar el diálogo político, propiciar la cooperación – incluyendo los aspectos económicos y comerciales - y desarrollar las relaciones culturales entre las dos regiones.

2. Pautas y dinámicas: Un breve recorrido por su itinerario

Todos los veintisiete países respondieron a la convocatoria co-auspiciada por Singapur y Chile, enviando altos funcionarios a la primera reunión que tuvo lugar en Singapur, en septiembre de 1999. En esa reunión se ratificó la decisión de crear el Foro con el objetivo de fortalecer y desarrollar el conocimiento, las relaciones y la cooperación entre ambas regiones en los ámbitos político, económico-comercial y cultural, mediante la participación de los sectores gubernamental, empresario y académico (http://www.minrel.cl/focalae/Co-Chairs-Statement.htm).

3. Reuniones de Altos Funcionarios

Ab-initio, las deliberaciones del foro tuvieron lugar en las llamadas *Reuniones de Altos Funcionarios*. En ellas se iban consensuando y definiendo las pautas y lineamientos generales para el futuro accionar del foro. Desde entonces, estas reuniones de altos funcionarios se convocaron periodicamente, siguiendo un mecanismo programado y activado por los llamados *Países Coordinadores,* siendo Singapur y Chile los primeros dos dignos ejemplos.

4. Países coordinadores

Conforme lo arriba mencionado, este mecanismo funciona a través de las llamadas *Reuniones de Altos Funcionarios,* convocados por *Países Coordinadores*, uno por Asia del Este y otro por América Latina[4], designados cada dos años. También serán designados dos Coordinadores Adjuntos para asegurar la continuidad y el trabajo asociado. Estos asumirán como Coordinadores al término de la reunión ministerial. Hasta el presente, FOCALAE ha desarrollado Reuniones de Altos Funcionarios una vez al año y de manera concurrente con las reuniones de Ministros de Relaciones Exteriores, las cuales se tienen lugar cada dos años, en principio.

5. Proyectos Nacionales

Para fortalecer la cooperación sustantiva entre América Latina y Asia del Este, los países miembros proponen proyectos específicos con proyección interregional. Para los propósitos de este foro, un proyecto es una iniciativa destinada a aumentar el conocimiento y a mejorar el entendimiento entre América Latina y Asia del Este, que uno o más países se comprometen a desarrollar. En una etapa inicial estos proyectos deben ser modestos en sus aspiraciones y en su número. Cabe destacar que los iniciadores de proyectos deberán ser responsables de asegurar su financiamiento y su implementación debe ser voluntaria. Los proyectos deben ser de beneficio mutuo y contribuir al avance de los objetivos del foro.

[4] Uno de cada región, serán designados por consenso para servir de puntos focales de contacto durante el tiempo que transcurra entre cada reunión de Altos Funcionarios y de Ministros de Relaciones Exteriores.

Durante la primera reunión del FOCALAE celebrada en el año 1999 en Singapur, varios países presentaron proyectos de relevancia primordialmente nacional. En la segunda reunión celebrada en Santiago de Chile, los Altos Funcionarios examinaron los proyectos nacionales comprometidos previamente y se plantearon nuevos proyectos de cooperación (http://www.minrel.cl/focalae/P%C3%A1gina%20Indice%20Informe%20Proyectos%20Nacionales.htm). El gran número de proyectos nacionales hace que se han constituido, *per se*, una dinámica de mayor conocimiento entre ambas regiones, gracias al intercambio más fluido de funcionarios, investigadores, académicos, periodistas y jóvenes, entre otros[5].

6. Primeros resultados

En las deliberaciones llevadas a cabo en las primeras tres reuniones de Altos Funcionarios, se ha ratificado la creación del Foro, instando que los intercambios de ideas sean libres, y eviten las tradicionales rigideces de los mecanismos internacionales. Se debatieron los desafíos y oportunidades de la globalización y que se deben buscar aumentar beneficios y reducir defectos. También fueron analizados el estado de los proyectos nacionales, como interés y compromiso de los miembros. Estos proyectos siguen siendo importantes pero que deben ser complementados con proyectos globales del Foro. Los primeros resultados más llamativos de todas estas actividades descriptas radica, quizás, en su importancia por haberse ejercido capazmente una proyección internacional de la positiva imagen cooperativa de estos dos subcontinentes.

7. Las Reuniones Ministeriales (de Ministros de Relaciones Exteriores)

Hasta la culminación de nuestro V Congreso Internacional de Hispanistas Asiáticas, en total se han celebrado en dos ocasiones, una en Santiago de Chile, por América Latina; y otra en Manila, Las Filipinas, por Asia del Este.

La primera reunión de Ministros de Relaciones Exteriores se llevó a cabo en Santiago de Chile, en marzo del año 2001[6]. Se acordó la nueva denominación oficial del mecanismo como el "Foro de Cooperación América Latina-Asia del Este" (FOCALAE), conocido en inglés como "Forum for East Asia-Latin America Cooperation" (FEALAC)[7]. También fueron admitidos como nuevos miembros plenos a Costa Rica, Cuba y El Salvador (http://www.minrel.cl/focalae/Co-Chairs-Statement.htm). Asimismo, en la reunión se designaron nuevos coordinadores regionales del Foro a Colombia y Filipinas, países a cargo de organizar la IV Reunión

[5] Ver proyectos nacionales adicionales presentados por diversos países miembros durante la I reunión ministerial. http://www.minrel.cl/focalae/Página%20Indice%20Nuevos%20Proyectos%20Nacionales.htm

[6] La Reunión Ministerial Inaugural del Foro de Cooperación América Latina-Asia del Este se realizó en Santiago, Chile, los días 29 y 30 de Marzo de 2001. La Reunión fue co-presidida por la señora María Soledad Alvear Valenzuela, Ministro de Relaciones Exteriores de la República de Chile y el Profesor S. Jayakumar, Ministro de Relaciones Exteriores de la República de Singapur.

[7] Por proposición de Malasia.

de Altos Oficiales el año 2002 en Colombia[8], mientras que la segunda Reunión Ministerial quedaba prefijada para el año 2003, en Manila[9].

En la primera reunión ministerial se adoptó el *Documento Marco* (http://www.focalae.net/focalae/es/documentomarco.htm), configurando la estructura básica del foro y esquematizando su *modus operanti,* a *prima facie.*

En la segunda reunión ministerial que finalmente fue llevado a cabo en Manila, 2004, se adoptó el *Plan de Acción* (http://www.focalae.net/focalae/es/planaccion.htm), considerado de crucial importancia para dar la debida reorientación al cauce de desarrollo de FOCALAE. En el *Plan de Acción de Manila* FOCALAE reconoce la necesidad de la cooperación sur-sur debido a las asimetrías existentes a nivel mundial y sus impactos[10].

El Plan de Acción de Manila para Ampliar la Cooperación entre Asia del Este y América Latina suscrito a comienzos del 2004 señala la importancia de fortalecer al interior de este espacio político" los lazos políticos más estrechos y profundos", "el necesario rol de FOCALAE para "promover la paz y fortalecer la cooperación multilateral en todos los campos del ambiente internacional de hoy" y un comercio internacional más justo para superar las desigualdades sociales" (Pey: 7).

8. Grupos de Trabajo

En el marco de la primera Reunión Ministerial, Japón elevó un estudio académico[11], recomendando la constitución de grupos de trabajo para complementar la realización de proyectos nacionales de cooperación, en ejecución desde 1999. De esta manera, en el marco de FOCALAE se constituyeron los siguientes tres, a saber:

1. Grupo de Trabajo de Cooperación Económica y Social: Japón, que ocupa la co-presidencia del grupo junto a Perú, invitó a la primera reunión, que tuvo lugar en Tokio en marzo del año 2002. En esa ocasión el Grupo focalizó su trabajo en: "Instituciones y gobernabilidad", "Desarrollo económico y pobreza", "Pequeñas y medianas empresas" y "Revolución de la tecnología informática y los países en desarrollo".

2. Grupo de Trabajo de Cooperación Política y Cultural: Con la co-presidencia de Singapur y Chile, la primera reunión del Grupo fue en Singapur en mayo 2002. Chile presentó un documento de trabajo proponiendo diversos proyectos para impulsar la cooperación cultural, destacándose la creación de una red de centros académicos dedicados a la temática Asia del Este-América Latina.

[8] Véase el informe final en <http://www.dest.gov.au/fealac/documents/SOM_IV_informe_final.pdf>

[9] Finalmente llavada a cabo en enero de 2004.

[10] El punto 1 del documento marco señala lo siguiente: "La interdependencia económica global es una realidad que no puede ser ignorada. El mercado global es altamente disparejo en sus efectos y por sí mismo no crea cohesion internacional. La dicotomía entre las dimensiones económicas y políticas de la interdependencia internacional debe ser analizada. Un sentimiento de cohesión global y de integración entre las regiones debe ser estimulado como un medio para asegurar que la interdependencia beneficie a todos y que se preserve la paz y la estabilidad internacional".

[11] Elaborado por expertos nucleados en el SIEALA "Simposio de Intelectuales del Este de Asia y América Latina".

3. Grupo de Trabajo de Cooperación Educativa, Científica y Tecnológica: Australia, como co-presidente junto a Costa Rica realizó un taller sobre educación, ciencia y tecnología en Canberra en junio del año 2002.

En la II Reunión de Ministros de Relaciones Exteriores se aprobaron la asignación los países integrantes de los tres grupos de trabajo, a saber:

1. Política, Cultura y Educación, co-presidida por Colombia y Singapur,
2. Economía y Sociedad, co-presidida por Japón y Argentina, y
3. Ciencia y Tecnología, co-presidida por Tailandia y Costa Rica.

Cabe también resaltar que en la segunda reunión ministerial se unieron al esfuerzo comunitario dos países centroamericanos como miembros nuevos: Nicaragua y Guatemala. Con 32 miembros, FOCALAE se había convertido en ese entonces en la agrupación interregional más grande, vinculando a Sureste Asia, Asia del Este, Oceanía, América Central, Sudamérica, y el Caribe[12].



Fig. 1: Miembros en el Asia del Este

[12] Claro está que ahora el mecanismo de concertación entre Asia del Este y la Unión Europea (*ASEM)*, pasa a ser el mayor foro interregional, tras la ampliación de la UE a 25 estados miembros.



Fig. 2: Miembros en América Latina

- **1999 Singapur 27 miembros fundadores**
- **2001 Chile +3 miembros nuevos**
- **2003 Filipinas +2 miembros nuevos**

Actualmente el foro cuenta con 32 países miembros, y FOCALAE representa la vida de más de dos mil millones de personas y muchos anhelos[131].



Fig. 3 - Tercera Reunión del Grupo de Trabajo de Ciencia y Tecnología, a celebrarse durantes los días 7 y 8 de marzo del corriente, en San José - Costa Rica, profundizará la implementación del Portal Web de FOCALAE, con hiper-enlace interconectados entre las sub Portales web por país miembro.

[13] Toda la información referente al Foro de Cooperación América Latina-Asia del Este (FOCALAE) se encuentra en su página oficial. Los Coordinadores Regionales acordaron incluir las copias de dichos insumos en la Página Web creada por Colombia, http://www.focalae.net.

9. A modo de concluir: Perspectivas de FOCALAE

El objetivo del presente estudio es proporcionar información y aportar un conocimiento interesado en estas dos regiones, en pos de un entendimiento entre América Latina y Asia del Este, que florezca en unas relaciones interregionales más eficaces y beneficiosas. Las fuerzas dinámicas de la globalización han venido borrando las fronteras nacionales. Estos cambios nos exigen hacer transformaciones significativas en las diferentes áreas, para así superar la brecha entre las naciones. América Latina y Asia del Este comparten muchos puntos de vista acerca de los grandes problemas internacionales, del mismo modo confrontan los mismos retos. Para poder enfrentar los desafíos venideros, ambos se necesitan más que nunca.

Hemos visto que uno de los propósitos del Foro es promover el entendimiento, el diálogo político y económico y la cooperación en todas las áreas de manera de alcanzar relaciones más fructíferas, efectivas y una estrecha cooperación entre las dos regiones. El Foro, para este cometido, adoptarun enfoque multidisciplinario y hasta podría incluir a los sectores académicos, empresariales y civiles, vale decir la participación de la esfera privada. En ese contexto, el proceso del FOCALAE está adquiriendo un protagonismo cada vez mayor, ya que goza de una doble ventaja respecto del otro foro interregional e transpacífico que es el APEC. Primero, porque incluye a países latinoamericanos no ribereños del Pacífico (sus miembros son actualmente 17 por parte de latinoamérica y 15 por parte del Este Asiático); y segundo, gracias a su agenda multidimensional, ya que no se centra solo a cuestiones económicas, sino también a lo social, cultural y política (Pey: 7).

El proceso FOCALAE aún está en su infancia y todavía está evolucionando. Esperamos que FOCALAE desarrolle su propio carácter a pasos incrementales a la vez que los países miembros se familiaricen y que encuentren más áreas de mutuo interés. Aun queda mucho por hacer. Todavía se perciben importantes "espacios vacíos" en las relaciones entre ambas regiones: una baja participación relativa en los intercambios comerciales, un patrón de comercio desequilibrado –fundamentalmente bienes primarios por manufacturas–, una débil presencia de las inversiones asiáticas en nuestra región, y también la falta de conocimiento mutuo directo. Afortunadamente la situación ha comenzado a mejorar en esta última materia. En especial, merecen destacarse los proyectos nacionales y los grupos de trabajo desarrollados en el marco de FOCALAE. También es importante recordar los esfuerzos realizados por el SELA para impulsar las relaciones entre ambas regiones, en particular para contribuir a mejorar el conocimiento mutuo y la cooperación interregional.

En ejercicio del palabraseo, este autor comparte el estudio realizado por SELA, en el sentido de que este nuevo ámbito interregional, de naturaleza intergubernamental, que habilite la participación de los países de ambas regiones, sin las limitaciones geográficas de los foros de la Cuenca del Pacífico como lo es en el caso de la Conferencia Económica APEC, y que está abierto tanto para los sectores público y como privado de los países miembros, reviste de una significativa importancia para profundizar el mutuo conocimiento, impulsar la cooperación interregional y potenciar la influencia de ambas regiones en los foros internacionales (SELA:29). Es de fiar que los consensos arribados en las numerosas reuniones de altos funcionarios, así como se

espera de los positivos resultados a obtenerse de las reuniones venideras, pudieran engendrarse como la base para el fortalecimiento de la cooperación entre los integrantes del foro, sobre la cual desarrollar y continuar fortaleciendo esta vinculación mutuamente beneficiosa entre América Latina y el Asia del Este.

Bibliografía

Alamos, Pilar; Luz O'Shea & Manfred Wilhelmy (1998): *América Latina y Asia-Pacífico: Oportunidades ante la Crisis, Colección Estudios Internacionales.* Santiago de Chile: Instituto de Estudios Internacionales, Universidad de Chile y Fundación Chilena del Pacífico.

Asociación Latinoamericana de Integración – ALADI (2000): "El comercio intrarregional en el intercambio regional", *ALADI/SEC/Estudio130*. Montevideo: ALADI.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe – CEPAL (2001): *Panorama de la inserción internacional de América Latina y el Caribe 1999-2000 (LC/G.2085-P)*. Santiago de Chile: CEPAL.

Economic and Social Commission for Asia and the Pacific – ESCAP (1999): "Trade and Investment Scenario and Liberalization Agenda for Asia and the Pacific", *Studies in Trade and Investment*, No. 36. Nueva York: ESCAP.

Feinberg, Richard (2000): "Análisis comparativo de integración regional en un caso de mellizos no idénticos: APEC y el ALCA", *Integración & Comercio*, Año 4, No. 10. Buenos Aires: BID-INTAL.

Girado, Gustavo (1999): "Evolución reciente del comercio del MERCOSUR con los países del Asia Pacífico", *Panorama del MERCOSUR*, No. 4, Buenos Aires: CEI.

González-Vigil, Fernando Y Carlos Kuriyama Shishido (2000): "Flujos comerciales entre la Comunidad Andina y Asia Pacífico: Tendencias recientes e implicancias para una nueva fase de cooperación", *Integración & Comercio*, Año 4, no. 12. Buenos Aires: BID-INTAL.

Hosono, Akio (2000): "Investment Opportunities in Latin America and Asia-Pacific, en Interregional Cooperation in Trade and Investment", *Asia-Latin America, Studies in Trade and Investment*, No. 43. Bangkok, Tailandia: ESCAP.

Iglesias, Enrique V. (1997): "Asociación Transpacífica: el Papel de América Latina", discurso dado en la *Reunión del PECC XII*. Santiago, Chile.

Kagami Mitsuhiro (2000): "Bilateral Trade Agreements: A New Direction of Asian Trade Diplomacy", Seminario *Interrregional Approaches to Globalization: East Asian and Latin American Experiences (EALAF)*, Ministerio de Relaciones Exteriores de Chile, la Chile-Pacific Foundaiton, y el Banco Interamericano de Desarrollo, Santiago de Chile.

Kim, Won-Ho (2000): *East Asian-Latin American Economic Relations: A Korean Perspective after the International Financial Crisis, Working paper*. Seúl: KIEP.

Kuwayama, Mikio (2001): *Hacia una nueva alianza de comercio e inversión entre América Latina y Asia-Pacífico*. Documento de Divulgación, INTAL.

_____, José Carlos Mattos & Jaime Contador (2000): "Trade and Investment Promotion between Asia-Pacific and Latin America: Present Position and Future Prospects (LC/L.1426-P)", *Serie Comercio Internacional*, No. 9. Santiago de Chile: ECLAC.

Latin American Economic System – SELA (2000): "Asia after the Crisis: Links with Latin America and the Caribbean", *SP/Di* No. 6, Caracas: SELA.

Ministry of Foreign Affairs (2002): "Trans-Pacific Trade and Investments: Overcoming Obstacles and Impediments", A Study Commisioned as a *FEALAC National Project* by the Republic of Singapore, Singapore.

Pizarro, Ramiro (2000): "The Latin American Approach to Asia and the Pacific. Interregional Cooperation in Trade and Investment", *Asia-Latin America, Studies in Trade and Investment*, No. 43. Bangkok, Tailandia: ESCAP.

Scollay, Robert (2000): "Intersecciones complejas: Los lazos comerciales entre Asia del Este y América Latina en el marco de recientes desarrollos multilaterales, regionales y subregionales", *Integración & Comercio*, Año 4, No. 12. Buenos Aires: BID-INTAL.

Sistema Económico Latinoamericano – SELA, *Estado actual y perspectivas de las relaciones económicas entre América Latina y el Caribe y Asia del Este*, (SP/CL/XXIX.O/Di Nº 9 –03), Caracas: SELA.

Páginas Web selectas y referidas a los informes sobre los Proyectos Nacionales

"Annual International Conference of the Korean Council on Latin America & The Caribbean". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Corea-3-Inglés.htm

"An outline of a Draft Framework for a Philippine Consortium for Latin America Studies under the Philippine Academic Cooperation Project Proposal for the Forum for East Asia-Latin America Cooperation (FEALAC)". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Filipinas-Inglés.htm

"East Asian-Latin America Cooperative Program on Evaluation Monitoring and Modeling of 'El Niño Southern Oscillation' Impact on the Biological Resources" (Third Phase). Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Perú-Inglés.htm

Coral Pey, Apec y FOCALAE: "¿Avance de la agenda corporativa o proceso de integración?". Disponible en la web: http://www.comerciojusto.cl/alcadoc/integracion_focale_.pdf

"East Asia-Latin America Young Leaders' Symposium". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Japón-1-Inglés.htm

FEALAC ACADEMIC NETWORK. Disponible en la web: http://www.fanproject.org/

Informes de Proyectos Nacionales. Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/P%C3%A1gina%20Indice%20Informe%20Proyectos%20Nacionales.htm

International Seminar: "Western Hemisphere Regional Economic Cooperation and Influence". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Informe-Proyectos-Nacionales-China-1.htm

"Inter-regional Complementary Map East Asia-Latin America". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Ecuador-1-Inglés.htm

"Invitation to Young Opinion Leaders/Journalists in Latin America". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Japón-Corea-Inglés.htm

"Joint Research Project between KIEP and ECLAC". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Corea-2-Inglés.htm

"Partnership Building for the Latin America and Caribbean Countries under the Korea International Cooperation Program". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Corea-1-Inglés.htm

"Programme for the 21ts Century". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Informe-Proyectos-Nacionales-Japón-Singapur.htm

"Projects to be Organized by China during 2001". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-China-Inglés.htm

"Seminar on Bi-Oceanic Corridors". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Paraguay-Inglés.htm

"Seminario Académico FALAE-Enfoques Interregionales para la Globalización". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Informe-Proyectos-Nacionales-Chile-2.htm

"Senior Diplomats Visiting China Program". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Informe-Proyectos-Nacionales-China-2.htm

"Simposio para Intelectuales de Asia del Este y América Latina (SIEALA)". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Informe-Proyectos-Nacionales-Japón.htm

"The New Mining Synergy Towards a Better Life Quality". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Chile-Inglés.htm

"Training Courses/Diploma/Degree offered under the Framework of TCDC (Technological Cooperation among Developing Countries)". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Nuevos-Proyectos-Nacionales-Tailandia-Inglés.htm

"Vinculación de la Academia Diplomática de Chile con el Asia del Este". Disponible en la web: http://www.minrel.cl/focalae/Informe-Proyectos-Nacionales-Chile-1.htm

HISTORIA
HISTORIA
HISTORIA
HISTORIA
HISTORIA
HISTORIA

OBSERVACIONES SOBRE TRADUCTORES Y TRADUCCIONES EN LA FRONTERA CULTURAL DEL MAR DE LA CHINA (Siglos XVI y XVII)

José Eugenio Borao
Universidad Nacional de Taiwan
borao@ntu.edu.tw

Resumen

En el presente trabajo vamos a examinar los condicionantes en que se movieron las traducciones en la frontera cultural del Mar de la China en los siglos XVI y XVII, particularmente entre el chino y el español, a través de dos puntos de observación: la limitación para encontrar buenos intérpretes y los esfuerzos realizados a finales del siglo XVI por el dominico Juan Cobo al traducir dos libros, uno del español al chino y otro del chino al español. El primero fue la *Introducción al símbolo de la Fe* de Fray Luis de Granada cuya traducción, o mejor adaptación libre, ha sido titulada modernamente como *Shih Lu* (en base a la trascripción los dos últimos caracteres de las primeras palabras que aparecen en el libro chino: 實錄). El segundo libro traducido, el *Mingxin Baojian* 明心寶鑑, fue vertido al español bajo el titulo de *Espejo rico del claro corazón*.

Con respecto al primer objetivo, se expondrán diversas situaciones concretas que nos harán ver cuál era el nivel de lengua extranjera de los diversos grupos sociales, comerciantes, misioneros, sangleys, etc., así como el de los diversos grupos nacionales que se movían por la multicultural Manila, y cómo intentaban solucionar sus problemas de comunicacion política, comercial y religiosa. En general, puede adelantarse que las limitaciones de comunicación eran grandes y condicionadas por un natural solipsismo, como es frecuente que también ocurra en nuestros días. Con respecto a las dos obras citadas hay que decir que ya han sido bastante estudiadas. No obstante, intentaré proyectar alguna luz sobre estos trabajos pioneros en el entendimiento entre Oriente y Occidente, y en particular procuraré insistir en la relación que hubo entre los tres libros a la hora de llevar a cabo un proceso de transmisión intercultural.

Palabras clave: Juan Cobo, *Shih Lu*, *Mingxin Baojian*, Fernández de Navarrete

1. Tipos de traducciones en las fronteras culturales

El final del siglo XVI y el siglo XVII reprodujeron para los españoles y portugueses en Asia el mismo fenómeno ocurrido poco antes en América, en donde para llegar a un nivel de comunicación al nivel de ideas con la población autóctona había que empezar

estudiando la lengua y "reducirla a arte". Así pues, los misioneros fueron los primeros que construyeron los primeros diccionarios bilingües y realizaron estudios gramaticales. Algunos fueron tan completos que incluso hoy en día se miran con interés lingüístico, por ejemplo, en países como Japón, a la hora de estudiar su propia lengua[1]. Pero antes de entrar en un caso particular de traducción cultural, veamos las traducciones y trabajos de intérprete referidos a la comunicación básica de supervivencia, para comprobar que ni aun ésta está ajena a la dificultad, particularmente en aquellos siglos iniciales de presencia española en Oriente.

1.1. Comunicación vital y su consecuencia: los diccionarios

Entendemos por este tipo de comunicación la que se lleva a cabo en un nivel de necesidades básicas, siendo naturalmente la parte que llega a una zona la que se esfuerza por adquirir el conocimiento de la lengua de la otra, a través de listas de vocabularios. Así podemos ver que esa labor que ya había empezado en América, se continuó en Filipinas. Un testimonio ilustrativo de este proceso entre los dominicos del siglo XVII nos lo ofrece Domingo Navarrete:

> "A los ocho días de nuestra llegada [a Filipinas] nos dividieron a diversas provincias, a aprender lenguas y poder administrar a los indios. Yo quedé en la provincia de Manila, en donde en compañía de otros aprendí la lengua tagala sin mucha dificultad. Si en Europa se estudiara la Gramática u otra arte con las veras que allá estudiábamos las lenguas, en muy breve tiempo saldría cualquiera doctor. A los cinco meses todos confesábamos y predicábamos, y en un año nos fue fácil hacer ambas cosas y tratar con los indios sus negocios" (Navarrete s.f.: 40-41).

En Filipinas hubo una ininterrumpida labor lingüística, y un pequeño y accesible botón de muestra de ese esfuerzo lo tenemos en la Colección Scheerer de gramáticas y diccionarios de lenguas Filipinas existente en la Biblioteca de la Universidad Nacional de Taiwan, que incluye bastantes ejemplares, bien sean originales o reimpresiones[2].

[1] Tal es caso de la obra de João Rodrigues, *Arte breve da Lingoa Iapoa tirada da arte grande da mesma lingoa, pera os que comecam a aprender os primeiros principios della*, Collegio da Madre de Deos da Compañía de Iesvs, Amacao, 1620

[2] Por lo interesante que pueda ser revelar la existencia de esta colección señalamos a continuación la lista de dichos diccionarios, por áreas geográficas: A) ÁREA TAGALA: Francisco de San José, *Arte y reglas de la lengua tagala* (Impr. nueva de Don J. M. Dayot por T. Oliva, Manila, 1832); Gaspar de San Agustín (1650-1724), *Compendio del arte de la lengua tagala* (Imprenta de "Amigos del País, Manila 1879, 3. ed.); Diego Bergano. B) PAMPANGA-PANGASINAN: *Vocabulario de la lengua pampanga en romance* (Imprenta de Ramírez y Giraudier, Manila 1860, 2. ed.); Mariano Pellicer, *Arte de la lengua Pangasinan o Caboloan*, (Manila, I. F., Imprenta del Colegio de Sto. Tomas, 1904). C) ISLAS VISAYAS: Alonso de Mentrida, *Arte de la lengua bisaya-hiligayna de la isla de Panay*. (Tambobong, Luzon, Pequeña tipo-litografía del Asilo de Huérfanos, 1894); Mariano Cuartero, *Arte del idioma bisaya-hiligaino que se habla en Panay y en algunas islas adyacentes* (Establecimiento tipográfico del Colegio de Santo Tomas, Manila 1878); Antonio Sánchez de la

Con respecto a dos de las grandes lenguas del lejano oriente en aquellos siglos, el japonés y el chino, baste al menos citar el hecho de que hacia 1630 el japonés había atraído más el interés de españoles y portugueses que el chino, bien porque la evangelización empezara allí primero, o por la aparente mayor facilidad de la lengua japonesa. Un primer diccionario japonés de cierta entidad fue hecho por el jesuita João Rodrigues, y publicado en Japón a principios de siglo[3]. Sobre este trabajo se apoyó el diccionario japonés que los dominicos publicaron en Manila en 1630[4], y que se atribuye al dominico Jacinto Esquivel. Lo mismo debió ocurrir con el que otro dominico, Diego Collado, publicó en 1632 en Roma en la recién fundada Propaganda Fidei, un ejemplar original del mismo puede consultarse en la biblioteca de la Universidad Nacional de Taiwan[5]. El citado Esquivel, de hecho, tras acabar su trabajo fue a Taiwan, como etapa intermedia en su viaje a Japón. Allí permaneció dos años (1631-1633) mientras esperaba una oportunidad para pasar a Japón. En su forzada espera en Isla Hermosa, y siguiendo el modelo de trabajo de los misioneros en Filipinas, estuvo reelaborando listas de palabras, con las que finalmente redactó un vocabulario, una gramática y un libro de oraciones "en la lengua de los indios del Tamchui" basado en sus observaciones y en la previa labor de otros dominicos, pero desgraciadamente no se conservan.

Por otro lado, los diccionarios chinos tardaron en publicarse casi un siglo con respecto a los japoneses, tanto por la tardía entrada de misioneros españoles en China —en 1631, desde Filipinas, vía Taiwan—, como por las dificultades en que se movieron los primeros misioneros, la complejidad de la lengua y la dificultad de imprimir caracteres chinos. No es del caso ahora hacer una lista de los diccionarios (o borradores de diccionarios manuscritos) que circularon por las costas del mar de la China, pero valga la pena citar una gramática china de calidad, tal vez la primera, la del también dominico Francisco Varo, *Arte de la Lengua Mandarina*[6], publicada en 1703. Esta gramática va precedida de seis "advertencias" interesantes a aquellos interesados en aprender la lengua, que dice bastante de la dificultad y limitaciones a las que debe

Rosa, *Gramática hispano-visaya, con algunas lecciones prácticas, intercaladas en el texto, que facilitan a los niños indígenas de las provincias de Leyte y Samar la verdadera y genuina expresión de la lengua castellana* (Imprenta Amigos del País, Manila, 1887); Agustino Calzado, *Gramática bisaya-cebuana del P. Francisco Encina*; Julián Bermejo, *Arte compendiado de la lengua cebuana, sacado del que escribió Francisco Encina*. D) OTROS LUGARES: Marcos de Lisboa, *Vocabulario de la lengua bicol* (Reimpreso a expensas del Excmo. Ilmo. y Rmo. Sr. Dr. D. Fr. Francisco Gainza, Est. tip. del Colegio de Santo Tomas, Manila 1865); Raymundo Lozano, *Cursos de lengua panayana* (Manila, Imprenta del Colegio de Santo Tomas, 1876). *Observaciones gramaticales sobre la lengua Tiruray por un padre misionero de la Compañía de Jesús* (Manila, 1892); Jacinto Juanmartí, *Diccionario Moro-Maguindanao-Español* (Tip. Amigos del País, Manila), Jose María Fausto de Cuevas, *Arte nuevo de la lengua ybanag* (Ymprenta de los Amigos del País, Manila 1854, 2. ed.). A éstos podemos agregar algunos más conservados en la sección de la Biblioteca Nacional de Taiwan de la calle Pa Teh (Véase *Sinapia*, pp. 52-53).

[3] João Rodrigues, *Vocabulario da lingoa do Iapon*, Nagasaki, 1620 (japonés: portugués).

[4] *Vocabvlario de Iapon declarado primero en portugves por los padres de la Compañía de Iesvs de aquel reyno y agora en castellano*, Colegio de Santo Tomas, Manila, 1630 (ejemplar en la Biblioteca Nacional de Madrid)

[5] Didaco Collado, *Dictionarivm, sive thesavri lingvae iaponicae compendivm*, Propaganda Fide Congregationi, Roma,1632. (latín: español: japonés)

[6] Francisco Varo, *Arte de la Lengua Mandarina* (1703). (Francisco Varo's grammar of the mandarin language, edited by W. South Coblin, Joseph A. Levi: Amsterdam Philadelphia, John Benjamins Pub. Co., c2000).

enfrentarse el estudiante.

Sustantivos:

Palabra China	Posible pronunciación en minnanhua	Posible significado	Palabra China	Posible pronunciación en minnanhua	Posible significado
貫多	Cuan-to	¿Cuánto?	白削	pei-sia	
扼要	Ei-yao		新尤達	sin-yiu-ta	señora
加費	Ca-pi / Ca-jui		開輩	qui-pue	
米茄細			新尤禮	sin-yiu-le	señor
故米	Mi-ca-si		拜禮		
阿彌陀	Co-bi		梅禮谷	pa-le	padre (sacerdote) médico
多羅密			廈郎		
	a-mi-to	amigo		mui-le-ko	
	to-lo-mi	dormir/tolomin		ha-long	

Numerales:

溫也	un-ya	1	列氏	lec-si	10	西先沓	se-sen-ta	60
奴	no	2	溫氏	un-si	11	窩朱沓	o-chu-ta	80
的黎	te-li	3	羅氏	lo-si	12	羸媚沓	le-me-ta	90
瓜都	kue-to	4	抵黎氏	te-li-si	13	溫先除	un sen-tu	100
生哥	chi-co	5	瓜都氏	kue-to-si	14	羅先除	lo sen-tu	200
西氏	se-si	6	民治	min-ti	20	斤嗹先除	qui-nen-sen-tu	500
舌治	si-ti	7	抵黎沓	ti-li-ta	30	溫棉	un mi	1000
窩朱	o-tsu	8	瓜連沓	cua-len-ta	40	溫棉絨	un mi-long	1000000
羸媚	lue-mue	9	生觀沓	sien-cuan-ta	50			

Como se puede ver, las palabras de uso comercial son las que predominan en la lista. A éstas podríamos añadir otras como 敝素 (pi-so), es decir "peso", la unidad de moneda empleada en Filipinas, o 列里 (le-li), posiblemente "real", o fracción del peso.

1.2. Comunicación en los viajes de exploración

Cuando los españoles llevaban a cabo una labor de exploración procuraban llevar consigo a alguien conocedor de la lengua del lugar, o al menos, del que se presumía que podría establecer algún tipo de comunicación. Cuando las expediciones tenían lugar dentro de Filipinas era mucho más sencillo gracias a la ayuda de los nativos denominados ladinos, o naguatatos, que conocían suficientemente el castellano. Así debieron organizarse, por ejemplo, las expediciones a Cagayan a finales del siglo XVI. En realidad las necesidades de traducción en estas expediciones, y en particular las que se hacían en China, Camboya, etc., no podían ir más allá de la adquisición de provisiones, y

conocimiento de la geografía más relevante. La comunicación más elaborada sería la de una declaración de amistad, en donde lo más elocuente era la calidad de los regalos que se ofrecían. También se procuraba llevar una carta original escrita por el gobernador general de Filipinas con los términos del acuerdo que se buscaba, con la correspondiente traducción hecha en Manila gracias a la ayuda de algún chino o japonés (según los casos) culto y de confianza, que supiera español y cuya carta pudiera ser revisada por algún misionero conocedor de la respectiva lengua. Se podrían comentar muchos casos al respecto, pero ahora sólo citaremos alguno en particular.

Un caso curioso lo ofrece el viaje de dos franciscanos de Taiwan a Pekín en 1637, el comisario provincial, Fr. Gaspar de Alenda, y Fray Francisco de la Madre de Dios. Ambos formaron un pequeño grupo que fue andando de Fujian a Beijing en el otoño de 1637 para defenderse de un calumniador ante el emperador. Esto es una larga historia de la que señalamos aquí unos breves elementos que nos permitan describir el trabajo de sus intérpretes. La narración de los franciscanos señalaba lo siguiente:

> "Hubo en el partido donde los padres franciscos en China residían un mal hombre infiel llamado Chin Han Sin que imprimió un libro contra nuestra santa Ley, repartiólo por toda la comarca, vendió cuantas posesiones tenía y partióse para la corte de Pequín, echando voz y fama de que iba a presentar ese libro en el Consejo Supremo y así infamar de falsa nuestra Santa Ley, y los padres Fr. Gaspar Alenda y Fr. Francisco de la Madre de Dios se partieron tras él camino de unas quinientas leguas…(siendo) cinco personas, que eran los dos religiosos y tres doxicos, …, de estos mozuelos chincheos [es decir, de Zhangzhou 漳州], el uno era de 19 años, el otro de 21, y el otro de 40, que hacía ya años que era viudo"[7].

Vemos cómo la gente "a caballo de dos culturas" es la que resuelve el papel de la comunicación. Sabemos que estos intérpretes pertenecían a ambos mundos ya que en otro momento del mismo documento se señala que una vez acabada la expedición se encontraban los chinos chincheos de vuelta en Manila, en donde residían con sus familias. En el mismo documento el padre jesuita Adam Schall nos señala la tensa relación que tuvieron en Pekín. Por ejemplo, de Alenda decía que "al estar recién venido de Manila" discutía con gran vehemencia, mientras que su compañero, Fray Francisco de la Madre de Dios[8], "como que estuviera ya dos o tres años en Fujian, hablaba un poco más blando…, que uno de los provechos de estar mucho tiempo en China es éste de mitigar nuestra natural fiereza". Al margen de la discusión entre ambos religiosos —que ya anunciaba la posterior controversia de los "ritos chinos"— hay que reconocer en Adam Schall la observación de cómo el conocimiento del entorno cultural da perspectivas diferentes que pueden alterar la comunicación. No obstante, la realidad había sido otra y es que Alenda, si bien acababa de llegar a China en este año de 1637, llevaba en Taiwan estudiando chino desde 1633, año en que habían llegado siete franciscanos, incluido su compañero Francisco Bermúdez[9].

[7] APSR (Ávila), China, N. 14, ff. 81-85

[8] Se refiere al franciscano Francisco Bermúdez de Alameda de la Madre de Dios, que había pasado a China desde Taiwan, en 1634, con el dominico Francisco Díez.

[9] Fernando Mateos, "La primera escuela de mandarín para extranjeros en Taiwan", *Encuentros en Catay*, N. 4, 1990, pp. 13-22.

Otro ejemplo que podríamos mostrar ahora es cómo se utilizó el español como lengua de comunicación entre aborígenes del norte de Taiwan y los holandeses a partir de 1642. En efecto, tras estar los españoles 16 años en la bahía de Jilong, varios jóvenes nativos *basai* hablaban, o al menos conocían el castellano. Esto no quiere decir que actuaran como intérpretes entre los españoles y los demás nativos, ya que esa labor la podían hacer los misioneros. Sin embargo, tras ser los españoles expulsados por los holandeses, éstos, que conocían el castellano, utilizaron esta lengua para comunicarse con los aborígenes, que les guiaban en las diversas expediciones por el norte y Este de la isla. No es que los misioneros holandeses no hicieran un trabajo lingüístico. Lo hicieron, pero sólo en el área de Tainan, ya que apenas estuvieron en el norte. En este contexto también podríamos ver el caso del colono, o aventurero español, Domingo Aguilar, casado con una mujer distinguida de los *basai*, y que ayudó a los holandeses en tareas de guía y comunicación en sus primeros pasos por el norte de la isla.

1.3. Traducciones diplomáticas y administrativas

Tienen lugar éstas cuando se busca un acuerdo en el orden económico, político o religioso, bien por separado, o dentro de un acuerdo global. El papel del intermediario no es tanto el de negociador sino el de portador de una carta que previamente ha sido traducida en el lugar de origen, aunque se espera de esta persona de suficientes habilidades traductoras para cerrar posibles detalles.

Un ejemplo de este tipo de contactos los tenemos precisamente en la embajada que envió Gómez Pérez Dasmariñas a Hideyoshi el 29 de junio de 1592 (Villarroel 1986: 2, 26). La embajada estaba compuesta por el capitán Lope de Llano, y el dominico Juan Cobo (del que luego hablaremos con detalle). Y como intérpretes llevaban a dos chinos cristianos de Manila, uno de ellos llamado Antonio López y el otro Juan Sami, "maestro de lengua china". Allí les recibió el capitán Juan Solís y su criado Luís. Es decir, nadie sabía bien japonés y cada uno pondría de su parte lo que pudiera. Luis algo habría aprendido en los años que llevaba en Japón, pues como señala Villarroel, actuó como "naguatato del Padre para con el Rey de Japón". A su vez, los dos chinos intentarían comunicarse a través de la escritura o de algún chino al servicio del shogún. Es de suponer que al menos Juan Sami sabría razonablemente español, ya que se le supone colaborador de Juan Cobo en la traducción del *Mingxin Baojian*, como hablaremos después. Podemos decir que, en cualquier caso, esa pequeña babel era suficiente para obtener el principal objetivo de la embajada: verificar la autenticidad de una carta amenazadora de Hideyoshi y conseguir amistad con los japoneses o, en su defecto, contribuir a retrasar la posible invasión de las Filipinas[10].

Otro ejemplo diplomático-misional, lo tenemos el 31 de diciembre de 1631, en que tuvo lugar la primera entrada de dominicos en China. Fueron dos de ellos en calidad de embajadores del gobernador de Isla Hermosa en un barco chino, con varios regalos para las autoridades locales. Aduarte nos lo cuenta de esta manera:

[10] Los pormenores de la embajada, así como la dificultad de interpretar el alcance de las palabras que se esconden en las conversaciones diplomáticas (más que la dificultad de comunicación), están explicadas en Villarroel, *Op. cit.* pp.28-37.

> "Determinó Don Juan de Arcarazo, […] que gobernaba entonces aquel campo de Isla Hermosa, con los de su Consejo, de enviar una embajada al Virrey de Hucheo, […] para que se sirviese de mandar, asentar comercio con ella […] Tratólo con los religiosos que allí estaban, y ofrecióles la embajada […] Los que parecieron más a propósito para el caso fueron dos, […] Fr. Angel Coqui, florentín de nación […] y el Padre Fr. Tomás de Sierra, natural de Cerdeña […] Dioles […] dos soldados que los acompañasen, y siete indios de los gastadores de él, carta de embajada y presente para el Virrey […] Embarcáronse él y su compañero, los dos soldados y cinco indios, con un intérprete, en el navío del traidor, y los otros dos en el otro, en treinta de diciembre de 1631, y partieron del puerto con buen tiempo. Y a la noche oyó el intérprete a los chinos hablar entre sí, y le dijo al Padre le parecía que no iban seguros. Velaron todos hasta las dos de la noche, que, rendidos del sueño, se durmieron. Hizo entonces farol el otro navichuelo, y respondióle éste con otro, que era la señal que se habían dado para ejecutar la traición que tenían armada, y en aquél mataran los chinos a los dos que iban allí, y en éste a tres, y hirieron a dos muy mal, todos a palos […] Entre los muertos fue uno el Padre Fr. Tomás".

Podemos ver cómo la función del intérprete no era sólo la de facilitar la comunicación, sino la de mejorar la seguridad, a través de un trabajo de escucha. Sin embargo de poco valió, pues la expedición que había empezado con 12 personas: dos dominicos, dos soldados, siete indios gastadores y un intérprete chino, acabó reducida a Angel Cocci y tal vez alguno más[11]. Cocci logró entrevistarse con los mandarines de Fujian, quienes recelaron de él, ya que se había presentado en calidad de embajador tras ser robado, por tanto asistió sucio, sin cartas credenciales, ni regalos, ni cortejo. A ello habría que añadir la dificultad de comunicación, que podemos entenderla si reparamos en la segunda advertencia de la gramática china del P. Varo, que señalaba que había tres modos de usar la lengua, el más vulgar, el común, y el de los letrados, señalando que éste último "solos ellos lo entienden; … mas este modo es para nosotros dificultosissimo" (South 2000: 18). En cualquier caso, Cocci consiguió lo que últimamente buscaba, que era quedarse de incógnito para iniciar la misión dominica en Fujian.

Años después, el dominico Victorio Riccio, asentado entonces en Xiamen, nos ofrece otro ejemplo de actuación diplomática cuando Koxinga requirió sus servicios en 1662 para comunicar al gobernador de Filipinas que debía pagarle tributos, so pena de invadirle. En este caso vemos a Riccio como una persona verdaderamente conocedora de la lengua china (al menos de la hablada). Al no ser Riccio un hombre al servicio directo de Koxinga, incluso al ser extranjero, siempre se podía cargar contra él el posible fracaso de la negociación. Años después vemos a Riccio obligado a negociar a favor de los holandeses ante la llegada a Quelang de un enviado del régimen Zheng. Según las escasas y ambiguas fuentes chinas, parece ser que Riccio aprovechó la coyuntura para negociar en su propio interés, el de la apertura de una iglesia (Borao 2002: 628). Según las fuentes holandesas (Borao 2002: 645-652) se ve cómo los holandeses dependían totalmente de la lengua china de Riccio, quien primero hace una traducción genérica del contenido de la carta que sirve para la discusión con el enviado chino. El enviado es

[11] Este trabajo arriesgado del intérprete le lleva algunas veces a la muerte por considerársele cómplice de la acción del enemigo, como en el caso del intérprete japonés Dionisio Fernández, en 1587. Seiichi Iwao, *Early Japanese settlers* …, p. 7

tratado con deferencia, y los holandeses adquieren ciertas esperanzas en volver a asentarse en Tainan y rescatar los prisioneros holandeses que aun permanecían allí desde 1662. Pero una vez que el enviado se ha marchado y Riccio vuelve a traducir con calma y detalle la carta al castellano, Riccio —dicen las fuentes holandesas— descubrió entonces que la carta contenía velados comentarios injuriosos contra los holandeses, que no había percibido en una primera lectura[12]. A su vez, la versión que del encuentro da el propio Riccio es muy sucinta, despachándola del siguiente modo: "Lo que se propuso por el chino, por ser sin razón ni traza (efectos de la poca capacidad del mancebo que había despachado el embajador), se quedó como antes, enemigos" (Borao 2002: 627). Este caso de Riccio, como otros que podríamos haber visto (como el del macanense Salvador Díaz), nos muestran que, cuando el cotejo es posible, el solipsismo aparece como explicación de las disparidades de los relatos.

Las comunicaciones administrativas, aun dentro de su complejidad, parecen ser más fáciles de tratar ya que se hacen por escrito, o por bandos traducidos, colocados en el parian de chinos o de japoneses, como cuando el Gobernador General de Filipinas transmitió a los la japoneses de Manila el 6 de agosto de 1609 un bando referido al orden público (Iwao 1937: 20), pero aún con todo estas comunicaciones no están dispensadas de dificultad. Un ejemplo podríamos verlo en los juicios de residencia, como el que tuvo lugar cuando el gobernador de Isla Hermosa Palomino fue relevado por Márquez, en 1638. Ante Márquez se personó un grupo de sangleyes para presentarle un caso del que creían no han sido suficientemente atendidos por Palomino. En el informe de Márquez al Gobernador General de Filipinas se ve la dificultad que tenía en entender bien lo que pasaba con los sangleyes:

> "Aquí hubo otra queja de sangleyes, por decir que el año pasado llegó aquí un champán rico e interesado, que era de ladrones, y que denunciaron de él unos sangleyes, ofreciendo probanza como eran ladrones y que habían robado las haciendas de algunos sangleys de este parián. Los denunciadores dicen que fueron castigados injustamente y los ladrones se fueron libres, y algunas personas de esta Isla quedaron muy aprovechadas, y en particular el sargento mayor, *lo cual no sé que sea verdad cierta, porque de ordinario en estas miras cortas nunca faltan embustes y mentiras*. Yo doy parte a V.S., así por cumplir con mis obligaciones como porque esté V.S. enterado de todo (Borao 2001: 308).

Por todo lo visto varias cosas parecen claras; por ejemplo, el que una estancia permanente en un sitio no asegura un intérprete permanente, que el buen traductor —antes como ahora— ha de ser una persona con doble experiencia cultural, y lo difícil de encontrar literatos chinos en Manila.

[12] "Se descubrieron muchas palabras insolentes que afectaban al buen nombre de la Compañía (VOC). El enviado tal vez a actuado maliciosamente oscureciendo o ocultado dichas palabras mientras estaba aquí presente. Pero cuando consultamos sobre este asunto con Fray Vitorio Riccio (que estuvo presente la mayor parte del tiempo) nos dijo que, en una segunda consideración, la mayor parte de los caracteres chinos en cuestión tenían interpretaciones diferentes, lo cual se explica por el significado profundo de los caracteres, difíciles de entender en holandés y que él mismo no previó", Borao, 2002, pp. 651-652

2. Traducciones transculturales: Juan Cobo

Como dijimos, existen dos libros que fueron traducidos a finales del siglo XVI, el *Mingxin Baojian*[13] (Espejo rico del claro corazón), traducido entre 1589-1590 y el *Shih Lu*[14] (Apología de la Verdadera Religión) traducido en versión libre a continuación del anterior, entre el 1590 y el 1592, siendo ambas traducciones obra del dominico Juan Cobo. La primera se trataría de una "traducción literaria", desde una lengua ajena a la propia, es decir, que pretendía entender un pensamiento y unos valores culturales; mientras que la segunda, era una "traducción transmisora", a través de la que se quería verter una fe propia en una lengua ajena. Ambas traducciones han contado con algunos estudios, pero, pienso que –aunque autores como Villarroel ya lo han apuntado— no se

[13] A partir del significado de los cuatro caracteres del título: "claro", "corazón", "precioso" y "espejo", Cobo hizo la traducción siguiente: *Libro chino intitulado Beng Sim Po Cam, que quiere decir Espejo rico del claro corazón, o Riquezas y espejo con que se enriquezca y donde se mire el claro y limpio corazón*. Hay que hacer constar que el *Beng Sim Po Cam* (en la lengua de Amoy) es más conocido como *Mingxin Baojian* (en mandarín). El libro ya era conocido desde antiguo, de manera que en 1924, el P. Getino hizo una edición del texto castellano en la *Biblioteca Dominica*. No obstante, hasta que no fue publicado por Carlos Sanz (*Beng Sim Po Cam o Espejo Rico del Claro Corazón. Primer libro chino traducido en lengua española, por Fr. Juan Cobo, O.P. (a. 1592)*, Librería General, Victoriano Suárez, Madrid, 1959) con el facsímile en chino, no empezaron a sucederse los estudios sobre él. El primero fue el de Carlos Quirino, *A Chinese treatise of 1593* (Proceedings of the "II Conference of IAHA", Taipei, 1962, pp. 723-732). Peter Van Der Loon también lo comentó en su estudio citado *The Manila Incunabula and early Hokkien Studies* (en "Asia Major. A British Journal of Far Eastern Studies, London, XII, Part I, 1966). Ese mismo año vino el de Lothar Knauth y Akiko Shiraishi: "Mei Shin Hō Kan no ryūtsū to isupaniyayaku no mondai", *Kinsei Ajia Kyōikushi Kenkyū*, Tokio (1966). (Una versión simplificada del mismo la presentó Knauth en el Segundo Congreso Sinológico Internacional, agosto de 1969, Taipei, siendo traducida al castellano bajo el título de "El inicio de la sinología occidental. Las traducciones españolas del Ming Hsin Pao Chien", en *Estudios Orientales* V: 1, 1-21). Todavía se llevó a cabo un estudio: Chen Jinghao, *Primera traducción de un libro chino al español* (NTU, Taipei, 1990). La tercera edición formal del libro ha corrido a cargo por Manel Ollé (ed.), *Beng Sim Po Cam o Rico espejo del buen corazón*, Península, Barcelona, 1998; pero la edición más completa acaba de publicarla Liu Limei, *Espejo rico del claro corazón. Traducción y Transcripción del texto chino por Fray Juan Cobo,* (Letrúmero, Madrid, 2005), con una completa documentación basada en su tesis doctoral (2003).

[14] En realidad, la carencia de cubiertas del libro hace que se desconozca el verdadero título. El que aquí se da está tomando de los caracteres del inicio del texto, *Shih Lu*, es decir, *Narración fiel (de la verdadera doctrina)*, o, en traducción libre, *Apología*. El primero en manifestar su existencia fue el investigador taiwanés Mauro Fang Hao, en 1952, quien lo descubrió en la Biblioteca Nacional de Madrid. En 1958, el mismo historiador divulgó en España su existencia a base de conferencias, y en 1965 publicó un artículo sobre dicho libro: *Relación de la cultura china y española según los anales de las dinastías Ming y Ching* (en "Colección de artículos sobre cultura china y española", Universidad de Cultura China, Taipei). Al año siguiente Peter Van Der Loon lo comentaba en su estudio *The Manila Incunabula* ... 1966). Pero sin duda, el mejor estudio y presentación de este libro, tanto por su introducción, como por ofrecer la primera reimpresión con traducción en español e inglés, es la del historiador de la Universidad de Santo Tomás (Manila), Fidel Villarroel: *Pien Cheng-Chiao Chen-Ch'uan Shih Lu*, UST Press, Manila, 1986, que introdujo muchas de las ideas que aquí son recogidas. Alrededor de esta obra aparecieron otros estudios como el de Jesús María Merino Antolínez: *Fr. Fidel Villarroel's 'Pien Cheng-Chiao Chen-Ch'uan Shih-Lu: Apología de la verdadera religión', a tresure*, y Fidel Villarroel: *The 'Shih Lu' reappears: The Firts Books Printed in the Philippines?* (ambos en "Emeth", Marzo-Junio, 1985, pp. 5-22 y 35-50 respectivamente), pero particular interés merece la tesis doctoral de José Antonio Cervera (*Ciencia Misionera en Oriente*, Universidad de Zaragoza, 2001), que analiza los aspectos científicos ofrecidos por Cobo en su libro.

ha reparado suficientemente en la relación que tuvieron con la *Introducción al Símbolo de la Fe* de Fray Luis de Granada, para explicar el porqué de ambas traducciones.

Los dominicos de Manila quisieron traducir al chino la *Introducción al Símbolo de la Fe*, pues era considerada como el último *best-seller* apologético del momento, que incluso ya había sido traducida al japonés por los jesuitas. Juan Cobo habría sido el inspirador y se enfrentó a ello con escasos medios comunicativos, por lo que el resultado fue desigual, ya que las partes más anecdóticas son las que resultan más claras, mientras que las teoréticas son bastante oscuras[15]. La traducción no es literal, sino resumida y a veces con elementos que no existen en el original, unos basados en los añadidos del propio Cobo y otros dependientes de la interpretación del amanuense, ya que más parece un libro dictado o explicado, que un libro traducido a partir un manuscrito original preexistente. Por último, el papel del *Mingxin Baojian* habría sido sólo de referencia temática y estilística. Temática, en cuanto que da a Cobo una idea de los temas de interés moral para los chinos, y por tanto le habría servido de alguna manera para seleccionar o excluir diversas partes de la *Introducción al Símbolo de la Fe*. Estilística, en cuanto que le habría ayudado a diseñar su método expositivo de diálogo socrático, a semejanza de la obra china. Además puede verse claramente una utilización intertextual del *Mingxin Baojian* ya que cita varias veces algunos de sus aforismos. Vamos a ver a continuación estos paralelismos para justificar dicha hipótesis.

2.1. Los condicionantes de una elección: *Introducción al símbolo de la Fe*

Juan Cobo fue uno de los primeros dominicos que llegaron a Filipinas. A él y a Benavides se les encargó el ministerio de los chinos, en la recién fundada iglesia de San Gabriel, situada en el parián, o barrio chino de Manila, lugar en el que se habían establecido los sangleyes, que desde siglos antes ya venían comerciando en aquellas tierras. Cabría decir con bastante probabilidad que los dominicos, para transmitir la fe cristiana a los chinos, llevaron a cabo algunas tentativas de creación de catecismos clásicos al modo de los usados en las Indias, y al modo del primero de todos ellos, el del padre jesuita Ruggieri que se había impreso en Canton en el año 1584, y del que tenían un ejemplar de Manila. El catecismo fue finalmente publicado en 1593, bajo el título de *Doctrina Christiana en letra y lengua china, compuesta por los padres ministros de los Sangleyes, de la Orden de Santo Domingo*, del que se conserva un ejemplar en la Biblioteca Vaticana[16]. Ésta habría sido la primera traducción hecha por los dominicos, a semejanza del catecismo equivalente que habían hecho los franciscanos al presentar la doctrina cristiana en tagalo, y que se editaron junto con el *Shih Lu*. Analizando el catecismo chino en la traducción de Antonio Domínguez se puede ver que sólo presenta 40 preguntas conceptuales básicas, siendo el resto dedicado a devociones y muy en particular al rezo del rosario. Por último, había listas de preceptos, etc., para examinar los conocimientos de los chinos, en su mayor parte sangleys, que se habían bautizado antes

[15] La claridad u oscuridad de la traducción la baso en la traducción del P. Antonio Domínguez, que acompaña al libro editado por Villarroel.

[16] Existe una reedición facsimil, con traducción española del P. Antonio Domínguez, publicada por el dominico Jesús Gayo Aragón, U.S.T., Manila, 1951.

de la llegada de los dominicos. Éste habría sido el trabajo colectivo de los cuatro misioneros dominicos del parián de Manila, entre 1588 y 1593 (años de llegada y de publicación respectivamente), y en el que Juan Cobo habría destacado, aunque no pudiera ver acabado el fruto de su trabajo, pues murió, en 1592, en Taiwan y cuando volvía de Japón, a donde había ido al frente de una embajada.

Es de suponer que mientras los dominicos (o Juan Cobo) trabajaban en este catecismo verían la necesidad de preparar otro material diferente para llegar a chinos infieles con cierta preparación intelectual, que también los habría entre la colonia mercantil y artesanal de los más de 10.000 chinos de Manila. ¿Qué condiciones habría de tener dicha obra? ¿Se podría traducir algún material preexistente, o habría que escribirla de nuevo de acuerdo con las circunstancias específicas de los chinos de Manila? ¿Se podría tal vez llegar a un compromiso entre ambos puntos de vista? A tenor de los resultados, es de suponer que Juan Cobo sería el principal encargado del proyecto. Cobo se decidió por la traducción de la recién publicada *Introducción al Símbolo de la Fe*, del también dominico Fray Luis de Granada, hombre de gran prestigio, provincial de la Orden en Lisboa, que murió el mismo año en que Cobo llegaba a Manila. El libro había tenido sus primeras ediciones en Salamanca (1583) y Zaragoza (1584), por lo que, a tenor de la fecha de edición, tampoco sería de extrañar que Cobo hubiera llevado dicho libro en su viaje, y que mientras cruzaba el océano lo hubiera leído y meditado, razón por la que habría incluido varios mapas del Océano Pacífico en su traducción, que no existían en el original de Fray Luis de Granada.

Cobo pensaría que era lo más moderno del mercado occidental, y que por la temática naturalística podría resistir una adaptación cultural. Cobo podría haber empezado por concentrarse exclusivamente en un catecismo dogmático, pero pensaría que una obra discursiva no podía obviarse al acercarse a la milenaria cultura china. En este sentido coincidía con las ideas de Fray Luis de Granada quien, en la dedicatoria de su *Introducción al Símbolo de la Fe* al cardenal Quiroga, consideraba su libro como algo previo al uso de los catecismos[17]. El resultado de dicha traducción y adaptación fue el *Shi Lu*. La decisión de Cobo no había sido tan descabellada, no sólo porque muchos críticos han considerado a Fray Luis de Granada como el iniciador de la lengua castellana moderna, y uno de los mejores prosistas de todos los tiempos –por lo que sus libros ya fueron traducidos durante su vida a 15 idiomas— sino porque sus libros además de recorrer toda Europa viajaban en los galeones por todo el mundo. Villarroel señala al respecto:

> "El impacto que dichas obras produjeron en el mundo europeo fue repetido con resonante eco en el Extremo Oriente en el momento preciso en que nacían las imprentas de Goa, Macao, Japón y Filipinas. Concretándonos en Japón, el segundo libro que los jesuitas imprimieron en su imprenta recién llevada a aquel país fue el *Fides no Dosho* (Amakusa,

[17] "Algunas personas virtuosas me han pedido…escribiese un catecismo en que declarase los artículos de nuestra santa fe católica, con todo lo demás que contiene la doctrina cristiana, la cual todo fiel cristiano es obligado a saber. Mas considerando yo que otros mejores ingenios han tomado esto a cargo, no me pareció que debía gastar tiempo en escribir lo que estaba ya por otros tan bien escrito. Solamente me pareció añadir a los catecismos ya hechos una introducción algo copiosa, para que mejor se entendiesen y afectuosamente se sintiesen los principales misterios de nuestra fe ...", en la introducción a la obra de Fray Luis de Granada, *Introducción al Símbolo de la Fe*.

1592), el cual no era más que una adaptación o traducción libre de la *Introducción al Símbolo de la Fe* ... en japonés romanizado. Siete años después, salía a la luz en la misma imprenta el *Guía do pecador* (Nagasaki, 1599) en caracteres chinos y en *hiragana*, versión del *Guía de pecadores* de Fray Luis de Granada"(Villarroel, 1985: 88).

2.2. El *Shih Lu*, adaptación y traducción del *Introducción al Símbolo de la Fe*

La dependencia del *Shi Lu* de la obra de Fray Luis de Granada quedó claramente fijada por el cotejo hecho por Villarroel, en donde se mostraba que, a excepción del primer capítulo, los ocho restantes tenían un claro paralelismo, no solamente en el título y argumento, sino en detalles muy minuciosos[18]. Por nuestra parte también hemos extendido dicha comparación y aquí mostramos algunas de las semejanzas más evidentes:

Introducción al Símbolo de la Fe, Cap. XII – (III)	***Shi Lu*** (trad. de Domínguez, p. 93)
Tienen también todos los animales sus propiedades acomodadas a sus naturalezas, como lo refiere Basilio: El ***buey*** es fuerte y robusto, el **asno** perezoso, el **caballo** muy inclinado a la guerra, el lobo nunca se puede domesticar, la	Aún tratando de los más rudos y humildes animales, como la ***vaca***, el **caballo**, el mulo, o el **asno**, pueden arrastar pesadas cargas y llevarlas muy

[18] En concreto el paralelismo de los primeros capítulos de ambos libros es el siguiente:

Símbolo de la Fe	***Shi Lu*** *(según la traducción de Domínguez)*
	Capítulo I: Discusión de la recta doctrina, verdadera propaganda.
Capítulo I: Del fruto que se saca de la consideración de las obras de naturaleza. Y de cómo los santos juntaron esta consideración con la de las obras de gracia	Capítulo II: Sobre la existencia de un Ser infinito, principio de todas las cosas
Capítulo II: Síguese una devota meditación, en la cual se declara que, aunque Dios sea incomprensible, todavía se conoce algo de él por la consideración de las obras de sus manos, que son sus criaturas	Capítulo III: Hablando de las cosas infinitas
Capítulo III: De los fundamentos que los filósofos tuvieron para alcanzar por lumbre natural que hay Dios	
Capítulo IV: De la consideración del mundo mayor y de sus partes más principales	Capítulos IV y V: Sobre asuntos de Geografía. Sobre la realidad de las cosas mundanas
Capítulo V: Del sol y de sus efectos y hermosura	
Capítulo VI: De los cuatro elementos o región elemental	
Capítulo VII Del elemento del aire	
Capítulo VIII Del elemento del agua	
Capítulo IX Del cuarto elemento, que es la tierra	
Capítulo X De la fertilidad y plantas y frutos de la tierra	Capítulo VI: Sobre las plantas terrestres y demás vegetales
Capítulo XI Preámbulo para comenzar a tratar de los animales, mayormente de los que llaman perfectos	
Capítulo XII De las propiedades comunes de los animales	Capítulo VII: Sobre las cosas del reino animal
Capítulo XIII De las habilidades y facultades particulares que tienen todos los animales para su conservación	
Capítulo XIV: De las habilidades que los animales tienen para mantenerse	Capítulo VIII: Sobre cómo los animales conocen lo que deben comer y beber
Capítulo XV: De las habilidades que los animales tienen para curarse en sus enfermedades	Capítulo IX: Sobre cómo los animales de este mundo conocen las medicinas que han de tomar

raposa es astuta, el **ciervo** temeroso, la hormiga laboriosa, el perro agradecido y reconocedor del beneficio recibido. El león es naturalmente furioso … El tigre es vehemente y corre con gran ímpetu, y así tiene el cuerpo liviano, que sirve para esta ligereza. La osa es perezosa y astuta y tardía, y así tiene el cuerpo pesado y disforme.

Introducción al Símbolo de la Fe, Capítulo XIV (I)
Pasemos a otra cosa menos conocida y más admirable, que cuentan Basilio y Ambrosio. El **cangrejo** es muy amigo de la carne de las **ostras** y, para haber este manjar, pónese como espía secretamente en el lugar donde las hay, y al tiempo que ellas abren sus conchas para recibir los **rayos del sol**, el ladrón sale de la celada donde estaba, y, ¿qué hace? Cosa cierto al parecer increíble: porque en el entretanto que él corre, no cierre la ostra sus puertas y él quede burlado, arrójale antes que llegue una **piedra**, para que **no pueda ella cerrar** bien sus puertas, y entonces él con sus garras la abre y se apodera de ella. Pues, ¿quién pudiera esperar de un tan pequeño animalejo tal industria? Y, ¿quién se la pudiera dar, sino aquel Señor que da de comer a toda carne, y da habilidad y arte para buscarlo?

lejos y trabajar para nosotros. Estos son los animales cuya fuerza se puede aprovechar; o como la oveja, el **ciervo**, el cerdo, la gallina, patos, perdices, animales de grande boca que están en los montes.

Shi Lu (trad. de Domínguez, p. 99)
El **cangrejo** y la **almeja** ambos viven en el mar; ¿se puede distinguir cual es sabio y cual es necio? El cangrejo cuando está hambriento desea comer la almeja. La almeja se cierra y e cangrejo no puede comerla. Al salir **el sol** de oriente, la almeja se abre; el cangrejo introduce su pata y mete una **piedra** dentro de la almeja, y **la almeja no puede cerrarse**; entonces el cangrejo come la carne de la almeja. De esta manera la sabiduría del cangrejo es más hábil que la de la almeja.

Pero este cotejo sólo puede alcanzar una cuarta parte, pues la obra de Fray Luis posee 38 capítulos, y el *Shih Lu* en realidad fue la primera parte de un proyecto que quedó truncado en el capítulo 9, con la muerte de Cobo en su embajada a Japón. La mayor parte de las veces el paralelismo es lejano. Por ejemplo, aunque los respectivos capítulos IV de cada libro están relacionados bajo un mismo título, Cobo lleva a cabo un desarrollo teórico mucho mayor explicando la teoría del universo según los planteamientos ptolemaicos y su aplicación a la medición y representación geográfica, temas que en el respectivo capítulo del libro de Fray Luis de Granada ni siquiera se mencionan. Es además este capítulo la parte estelar del libro de Cobo en cuanto que le dedica 6 grabados (Villarroel, 1985: 224-257), de los 7 que hay en total.

Con respecto a la autoría del texto, Villarroel ya habla de un coautor, el amanuense que ayudó a Cobo. Pienso que dicho coautor actúa en ocasiones como verdadero autor, pero no por exceso sino por defecto, es decir por sus limitaciones en entender a Cobo y por las del propio Cobo por hacerse entender. Como hemos dicho, Cobo utiliza como base de su explicación la *Introducción al Símbolo de la Fe*, pero este libro resulta a veces bastante irreconocible en el *Shih Lu* (al menos en la traducción hecha por Antonio Domínguez). Parece como si la capacidad receptora del neófito o catecúmeno fuera limitada por la dificultad de transmisión de conceptos abstractos, e incluso parece que el chino pone textos, observaciones o maneras de decir muy propias. Su texto parece influenciado por un cierto grado de solipsismo, pues difícilmente podría haberse encontrado entonces en Manila una persona realmente bilingüe. Esto queda confirmado por el hecho de que cuando lo que se explica son historias, fábulas o ejemplos parabólicos, como la famosa historia del diálogo de San Agustín con el niño en la playa, o el modo en que el cangrejo de mar se come a la almeja, etc., la narración en el *Shih Lu* no sólo gana en claridad y verosimilitud, sino que sigue bastante bien a la *Introducción al Símbolo de la Fe*.

2.3. El *Mingxin Baojian* como vehículo para la aculturación del *Shi Lu*

Cabe pensar que a su vez Cobo, o los dominicos, se preguntaran cómo hallar un método expositivo que permitiera a otros chinos más educados aceptar la fe católica. Pensamos que quien más se esforzó en dar una respuesta a este interrogante fue Juan Cobo, ya que fue el encargado de la realización del *Shih Lu*. Esto debió de verlo muy desde el principio, por lo que a la vez que iban experimentando el borrador del catecismo citado, Cobo procedería a hacer un *estudio de mercado*, mediante la selección del libro chino de carácter moral que mejor representara los gustos del consumidor, para, en consecuencia, producir su propio libro, en lengua china y dentro de un perfil acorde con esta cultura. Indagando dentro del círculo comercial y artesanal chino de Manila le llegó a las manos la obra ética china de más difusión del momento, el *Mingxin Baojian*, que corría —y siguió corriendo— a lo largo de toda la zona costera desde Japón a Vietnam. Según Fidel Villarroel, Juan Cobo empezó su traducción desde muy pronto, llevándola a cabo entre el 13 de julio de 1589 y el 24 de junio de 1590. Como veremos en la primera se cita que se ha conseguido el libro y en la segunda se comunica que la traducción se va a enviar a España.

En todo este proceso de traducción fue ayudado por un maestro de cultura china, llamado Juan Sami (Knauth, 1969: 1)[19]. El análisis del libro también le debió llevar a él a conclusiones muy favorables para precisar el estilo que imprimiría al *Shih Lu*. Ciertamente, al tratarse de un libro de máximas, dicho método no entraba en contradicción con sus objetivos principales; incluso su carácter dialogado le asemejaba a la filosofía socrática. Podría haber ciertos reparos en su eclecticismo y sincretismo, pero a esta objeción también se podía darle la vuelta en cuanto que le permitía traer argumentos de autoridad, de la tradición cristiana o de los propios chinos en sintonía con ésta. La dependencia del *Shih Lu* del *Mingxin Baojian* puede deducirse claramente a través del cotejo de ambos libros. Por ejemplo, podemos ver frases de cierto valor intertextual en el segundo capítulo, el "Tien Li" (razón del cielo):

Mingxin Baojian (traducción de Cobo)	*Shih Lu*
"El cielo oye en el silencio, cuando no suena voz alguna. Es altísimo, ¿en qué lugar lo buscarás? No está muy alto, ni muy lejos, sino dentro del corazón del hombre".	"Aunque el cielo es alto, oye; está bajo, no es alto. Aunque el cielo está lejano, ve de cerca, no está lejos"

Podría llamar la atención el hecho de que la cita no sea exactamente igual, más aún teniendo en cuenta que Cobo tal vez aún disponía de su propia traducción del *Mingxin Baojian*. De ser así, la explicación podría ser que al estar esa misma idea tratada en varias partes prefirió dar una versión libre y global de la misma.

Más paralelismos podrían ofrecerse, pero no siempre de gran claridad. Por el contrario, las otras fuentes clásicas chinas que existen en el *Shih Lu*, indican que Cobo tomó del *Mingxin Baojian* más el método expositivo que la información. Como señalaba Villarroel, también hubo otras obras que influyeron en la composición del *Shih Lu*,

[19] La dependencia de los chinos más o menos bilingües era algo de lo que no se podía prescindir. Lo mismo ocurría con la colonia de japoneses de Dilao, en Manila, los franciscanos encargados de dicha colonia dependían para su trabajo misionero de un intérprete. Sei-ichi Iwao, *Early Japanese* ... p. 20, 41.

especialmente fuentes cristianas, aunque de manera difusa. No obstante, a veces sí es claro; por ejemplo cuando sigue a Aristóteles y Santo Tomás, en particular a tratar del Ser Infinito, situado fuera del mundo y causa del cosmos, tomados de las obras más en boga entonces, las de Alessandro Piccolomini y Cristobal Clavio, que eran precisamente las que, ocho años antes de la impresión, tenía Mateo Ricci en China. Igualmente es muy reservado a la hora de utilizar los nombres cristianos, por ejemplo al sacerdote le llama bonzo, bien podría ser por razones de adaptación en Cobo, o por solipsismo del coautor. Acerca de la naturaleza de las plantas y de los animales se basa, por orden cronológico, en Séneca, Tulio, Plinio el Viejo, y después San Basilio, San Agustín y San Alberto Magno, y, en particular, como ya quedó dicho de Fray Luis de Granada, que le da la gran línea argumental (Villarroel 1986: 84-87).

2.4. La compilación del *Mingxin Baojian*

Lo que podemos saber del *Mingxin Baojian* es que, más que una obra literaria, era un libro de género exhortatorio que recitaban niños y adolescentes, que gozó de cierta popularidad al final del periodo Ming y principios del Qing. Este libro es un monumento al sincretismo ya que en él se cita a Confucio, Mencio, Laotzi, Zhuangzi y neoconfucianos como Zhuxi, así como extractos de edictos de emperadores, etc. A su vez hay obras taoistas y extractos de la colección de los Grandes Sutras, y otras obras de la dinastía Yüan, o tratados didácticos de la dinastía Tang. Considerando, pues, que el *Mingxin Baojian* es un libro de citas de clásicos, la intertextualidad podemos retrotraerla hasta el propio Confucio. Veamos este ejemplo:

Ta Hsüe (Gran Estudio)	*Mingxin Baojian (trad. de Cobo)*	*Shih Lu (trad. de Domínguez)*
"Si uno no se reeduca a sí mismo, no puede ordenar la familia; si no ordena la familia, no puede ordenar el reino; si no gobierna el reino, no habrá paz en el mundo".	"Conchu dice: Quien gobierna su casa conforme a razón, tendrá prudencia, y será promovido a gobernar a los demás"	"O como el padre de familia que es muy educado para su mujer, ama a sus hermanos... así puede gobernar la familia... y el reino, y que el mundo quedará en paz".

Resulta difícil determinar cuándo fue escrito el *Mingxin Baojian* y quién fue su autor, aunque algunos autores, como Knauth, consideran que fue un tal Fan Liben (范立本), que habría vivido a principios de la dinastía Ming. La razón de dicha autoría la basan en el título extenso que precede al prólogo del editor (curiosamente la única parte que carece de texto chino), que señala: "Libro intitulado *Bem sim po cam*, en el cual se contienen muchas sentencias colegidas de diferentes autores por el doctor Lip Pum Huan para utilidad de los que de aquí en adelante quisieran aprender. Impreso en la ciudad de Bulim". ¿Es Lip Pum Huan, Fan Lipen? En principio, no tendría por qué haber contradicción entre la pronunciación en minnanhua y la transcripción que Cobo habría formulado, siempre y cuando Cobo hubiera puesto el apellido detrás del nombre. Con respecto a la ciudad de Bulim, es decir, aquella en que se imprimió el ejemplar que utilizó Cobo, Knauth la identifica con Wulin (武林), en Hangzhou (杭州).

Ciertamente es un asunto importante saber quién habría sido el compilador del *Minxin Baojian*, y el valor de actualidad que dicho libro hubiera tenido en la China de la época

de Cobo, aunque en el presente momento sólo podemos movernos por conjeturas. Si realmente, y como primera posibilidad, el compilador había sido Fan Liben entonces Juan Cobo habría utilizado una obra más o menos consolidada, tras dos siglos de circulación[20]. Si la obra acababa de publicarse por vez primera en China, entonces Cobo habría utilizado para su propósito de transmisión cultural una obra circunstancial, recientemente aparecida (aunque luego hubiera llegado a convertirse en un clásico popular de moral ecléctica en Corea, Japón y hasta en Vietnam[21]). Lo más probable es que, de haber sido el primer caso, la obra experimentaba ahora un *revival*, motivo por el que habría llegado fácilmente a Cobo, a quien se lo trajeron los mercaderes de Manila.

Las razones de la segunda posibilidad son la oscuridad del personaje Fan Liben, reconocida por el propio Knauth. Las razones a favor de la tercera posibilidad estarían el hecho de que otros autores (Nienhauser, 1986: 866) atribuyan la autoría del *Minxin Baojian* al escritor Wan Hen (王衡, 1561-1609), así como que la copia más antigua conservada sea precisamente la transcrita por Cobo. En efecto, en esos años de finales del siglo XVI parece que la zona costera de Fujian y Jiangsu conoció un auge del *Mingxin Baojian*. Como dijimos antes, Lothar Knauth señalaba que la copia que utilizó Cobo había sido impresa en Hangzhou (provincia de Jiangzu), y decía que "en los *Registros históricos de la Dinastía Ming*, su nombre ya constaba en un asiento [del año 1587] en que el literato fukienés Lin Wen-ing … lo utilizó en un curso de reforma del pensamiento" (Knauth, 1969: 10). Y a esto podríamos añadir que el otro editor del *Mingxin Baojian*, Wan Hen, era natural de Taican (cerca de Shanghai, también en la provincia de Jiangsu). De hecho, Wan Hen en 1588 (a sus 27 años) alcanzó su primer grado de *chü-jen*. Si ambas cosas (la edición del libro y la obtención de dicho grado) guardaran relación, el libro habría sido impreso justo antes de que se Cobo se pusiera a traducirlo.

2.5. El valor sinológico de la traducción del *Mingxin Baojian*

Con respecto al *Mingxin Baojian* hay que señalar que tuvo una segunda traducción ochenta años después, por obra del también dominico Fernández de Navarrete. Se ha dicho que el estilo más literal y conciso de Cobo tendría una significación en clave de aculturación, es decir, Cobo habría evitado la interpretación del texto chino desde presupuestos cristianos; mientras que la traducción de Navarrete —que escribiría bajo

[20] La primera mención a Fan Liben como compilador de libro chino es de Van der Loon, señalando que: "Este ejemplar [el de Cobo] fue copiado de una edición ilustrada, de veinte capítulos, en 2 chüen. Se considera compilador a Fan Li-pen de Hangzhow, indicación que es confirmada por la lista de libros de los anaqueles de la biblioteca imperial hecha en 1441, según aparece citado en *Wen-yüan ko shu-mu* (ed. in *Tu-hua chai ts'ung-shu*) 8.15b; pero no he encontrado nada más acerca de Fan Li-pen, del que presumo que vivió alrededor de 1400". Manel Ollé es más explícito cuando dice que "Fan Liben compiló el libro en el año 1393, a principios de la dinastía Ching" (Ollé, 1998: 12). En cualquier caso, lo que no es fácil de imaginar es que la persona que ayudó a Cobo a copiarlo hubiera utilizado un ejemplar de hacía doscientos años.

[21] Un ejemplo que puede observarse en la Biblioteca de la Universidad Universidad de Taiwan es el de la edición hecha en Saigón, en 1957, por la Sociedad Vietnamita de Estudios Confucianos 越南孔學會編, cuya estructura de veinte capítulos es idéntica a la del manuscrito de Cobo, incluso en los títulos, pero muchas de las citas se omiten en una cuarta o quinta parte.

la preocupación de la controversia sobre los "ritos chinos", en que los dominicos defendían posturas no acomodaticias— estaría forzando conscientemente o no el sentido de la frase china para darle un sentido cristiano. Seleccionemos dos textos:

明心寶鑑	*Beng Sim Po Cam (Cobo)*	*Meng Sin Po Kien (Navarrete)*
子曰為善者天報之以福為不善者天報之以[惡]。	Conchu dice: A quien hace bien, el Cielo le paga y le da bienes. A quien hace mal, el Cielo le paga dándole males.	2. Dize el Filosofo China: Al virtuoso premiara el Cielo con bienes y con felicidades; al malo pagarà con desdichas y trabajo.
漢昭烈時終勃後曰勿以惡小而為之勿以善小而不為。	El rey Anchianlier, muriéndose y dando el gobierno a su sucesor; le dijo: El mal, por pequeño que sea, no le hagas; y el bien, por pequeño que sea, no le dejes de hacer.	8. El Emperador Chao Lie, cercano à la muerte, dixo al Príncipe su hijo. *(Escriuiòse en otra parte, pero aquí se pone mas ajustadamente.)* Hijo mío, no por ser leue el pecado, os aueis de arrojar à cometerle, ni por ser pequeña la obra de virtud, os aueís de descuidar en ponerla por obra. *Fue dezirle: Viuid tan cuidadoso, que ni vn pecado venial lleue aueis de cometer; por que si no os recataredes de caer en culpas ligeras, llegareis facilmente à despeñaros en culpas graues.*

En el primer párrafo vemos que Navarrete también es capaz de mantener la capacidad sintética del texto chino, y en el caso del segundo se observa que aunque la traducción de Navarrete es más extensa mantiene igualmente la misma idea, pues "el mal" (Cobo) y "el pecado" (Navarrete) no son conceptos tan distantes. Lo que se ve claro es que Navarrete se mueve en un triple nivel de lectura, el "literal", más barroco que en Cobo, en donde intenta poner un sentido literario a la frase; seguido de un nivel "aclaratorio", es decir, interpretativo en clave cristiana; y un tercer nivel, que aquí hemos omitido, de "crítica literaria", por el que se le compara con textos semejantes de la literatura cristiana (en el caso del segundo texto, con párrafos del Eclesiastés y del Kempis). No creo que se hayan de comparar ambas traducciones desde el prisma de los ritos, ni del sinológico, sino que responden a una situación personal, diferente en cada traductor. Cobo, como dijimos, ciertamente debió de querer conocer el método discursivo de la lógica china para transplantar su traducción de la *Introducción al Símbolo de la Fe* al lector chino. Pero, mirado fríamente nos parece que su traducción, como la de cualquier estudiante, se agota en sí misma; y lo que tal vez no sea más que un ejercicio de precisión escolar nos pueda dar —por reverencia a esta "primera traducción de una obra china a una lengua occidental" — una imagen de traducción científica, arqueológica y renacentista. Cobo, posiblemente no produjo más que una traducción de su "libro de texto", un prontuario educativo de la cultura china. Esto explicaría que los dominicos, en vez de dárselo a un gran coleccionista de libros, el rey Felipe II (tal como habían pensado en 1590), cambiaran de opinión y se lo regalaran en 1595 a su hijo, el príncipe Felipe, que tenía 17 años, y por tanto era un regalo que se acomodaba bien con su etapa de educación en la adolescencia.

Esta última idea se entiende mejor si comparamos en los dos traductores algo en lo que frecuentemente no se ha puesto énfasis y es la diferente exposición a la lengua china que tuvieron ambos dominicos. Cuando Cobo acabó su traducción aún no llevaba un par de años estudiando chino y ni siquiera había estado en China. ¿Cuáles habían sido los movimientos de Cobo en estos años? El 21 de septiembre de 1587 llegó a Cavite la primera misión de padres dominicos. A principios del año siguiente fundaron un

pequeño hospital (San Pedro Mártir) a la entrada del parián, y en el verano de ese año una iglesia (San Gabriel) el la zona más alejada del parián. Cobo y Benavides (que habían llegado a Cavite en la siguiente expedición, en mayo) fueron enviados a vivir allí, en septiembre de ese año de 1588, asignándoles el gobernador Dasmariñas algunos intérpretes para aprender la lengua (Villarroel 1986: 65). En la "Carta de Juan Cobo del 13 de junio de 1589 a otros religiosos", señalaba que había chinos cristianos que lograban expresarse en castellano, y que les pudo confesar en dicha lengua; y, que desde la primavera de 1589, ya se atrevía a oír confesiones en chino (Sanz 1959: 278-279). Luego decía que se encontraba observando y traduciendo unos libros que "le han traído de China", unos de comedias, otros de dinastías de emperadores, y, en particular, otro de itinerarios de China, que se puso a traducir de inmediato para enviárselo a Felipe II (284-286). Finalmente señalaba que, a su vez, se encontraba ocupado en la traducción de un libro "a modo de *flores doctorum* —sin duda está hablando del *Mingxin Baojian*—, de dichos de hombres doctos suyos; admirable por cierto, y de gran confusión nuestra. Éste aún no está visto del todo, y así no se hace más mención del que está" (Sanz 1959: 287-288). Poco después en la "Carta del obispo Salazar al rey del 24 de junio de 1590", el prelado no duda de considerar ya a Cobo como un experto en chino y el más aventajado de los cuatro dominicos que tratan con los chinos, pues ha traducido dicho libro, el cual es una obra "peregrina y nunca vista en el Parián y fuera de China" (Sanz 1959: 326)[22]. En resumen, Cobo habría sido capaz de traducir el *Mingxin Baojian* en un año de trabajo, y en menos de dos años de exposición al estudio del chino. Ciertamente, esta traducción sólo puede entenderse como la de un avezado estudiante asesorado por un buen profesor, tal vez "el maestro de lenguas Chinas, Juan Sami", que en 1592 le acompañó en su viaje a Japón. Todo esto explicaría algunos aspectos internos de la traducción, como el que quisiera conservar la literalidad del texto original chino.

Por el contrario, Navarrete llegó a Filipinas en 1648, donde enseñó teología en la Universidad de Santo Tomás y se inició en la lengua mandarina[23]. En 1657 fue a China, en donde se movió con libertad hasta la persecución de 1665. Fue ese el momento, es decir, tras estar allí ocho años, en que no pudiendo predicar, se dedicó a escribir. Dicho periodo duró ocho años más, hasta 1673, en que fue a Roma para discutir del asunto de los "ritos chinos", y tres años después publicó sus *Tratados históricos, políticos, éticos y religiosos de la monarquía de China* (Madrid, 1676), en donde se incluye la traducción de *Mingxin Baojian*. No sabemos cuándo hizo Navarrete la traducción, pero considerando lo que Navarrete dice sobre el libro, parece que no lo tradujo nada más llegar a China, sino a partir de 1665. Primero se lo recomendó "un gran christiano nuestro, y muy buen letrado llamado Juan Mieu", en consecuencia "fue éste el primer libro que leí en aquella tierra, y al que por su claridad y brevedad me aficioné mucho". Así la traducción de Navarrete habría sido el trabajo, no sinológico (pues no hay análisis críticos de la obra en función de sus fuentes, etc.), pero sí literario, o mrjorel de un lector formado, que lee no para aprender, sino para reforzar sus convicciones. El que luego su obra tuviera una gran difusión no parece deberse tanto a su interés por transmitirla, sino a la presión que ejercieron sobre él sus

[22] Con todo el libro no llegó a Felipe II (ni siquiera sabemos si salió de Manila), pues cinco años después Benavides lo dedicó al infante Felipe, futuro Felipe III.

[23] Esta persecución es la misma que llevó a Victorio Riccio al año siguiente a volver a Manila a través de los las naves holandesas de Fuzhou y Quelang.

superiores para que lo acabara antes de que se fuera en 1677 a Santo Domingo, como arzobispo.

Última observación

Habría que añadir que esta actividad traductora e impresora no acabó en 1593. De hecho, en 1606, dos años después de la puesta en marcha de la primera imprenta por el sistema tipográfico, el P. Domingo de Nieva (compañero del P. Cobo en el parián de Manila, en 1590), imprimió un *Memorial de la Vida Cristiana, en lengua china*, en la que se volvía a adaptar otra obra homónima del mismo Fray Luis de Granada, y un año más tarde el P. Tomás Mayor, imprimía ahora completo y literal la *Introducción al Símbolo de la Fe, en lengua y letra china*, para lo cual utilizó las ilustraciones del propio Granada, así como algunas originales del Cobo y explicaciones suyas[24]. ¿Invalidaba la decisión de Mayor el proyecto de Juan Cobo en el *Shih Lu*? ¿Habría que ver en ese cambio una renuncia a posiciones acomodaticias? ¿O simplemente Mayor pensaba hacer un trabajo más profesional, en el sentido moderno del término? Más importante que responder a estas preguntas considero que es la constatación de la formación de una especie de "Escuela de traductores de Manila", que se vio continuada con varios diccionarios manuscritos o impresos hechos a lo largo del siglo XVII.

Bibliografía

Alonso Getino, L. G. (ed.) (1924) El libro chino Beng sim po cam, o Espejo rico del claro corazón. En: Biblioteca Clásica Dominicana, Madrid, 1924

Borao, José Eugenio (2001), *Spaniards in Taiwan*, vol. 1, Taipei: SMC

_____ (2002), *Spaniards in Taiwan*, vol. 2, Taipei: SMC

Chen Jinghao 陳慶浩(1990), 第一部翻譯成西方文字的中國書—《明心寶鑑》, International Conference on Translation of Chinese Literature, Taipei

Cummins, J. S. (1962). *The travels and controversies of Friar Domingo de Navarrete, 1618-1686*, Cambrigde: Hakluyt Society

Fan Hao (1965), Relación de la cultura china y española según los anales de las dinastías Ming y Ching. En: Colección de artículos sobre cultura china y española, Universidad de Cultura China, Taipei, 23-50.

Gayo Aragón, Jesús (ed.) (1951), *Doctrina Christiana en letra y lengua china, compuesta por los padres ministros de los Sangleyes, de la Orden de Santo Domingo* Manila: UST

Iwao Sei-ichi (1937), Early Japanese settlers in the Philippines. En: Contemporary

[24] Véase Van Der Loon, *Op. cit.* De la edición de Tomás Mayor sólo se conocen fragmentos de un ejemplar conservados en el Instituto Sinológico de Leiden (Holanda).

Japan, Vol. XI, 1-4

Knauth, Lothar (1970), El inicio de la sinología occidental. Las traducciones españolas del Min Hsing Pao Chien. En: Estudios Orientales V: 1, 1-21.

Lin, Sun-hwei (1990), Primera traducción china a una lengua extranjera. En: I Conference on Translation of Chinese Literature into Western Languages, National Taiwan University

Liu Limei (2003), *La traducción castellana del libro chino Beng Sim Po Cam / Espejo rico del claro corazón, realizada por Juan Cobo c. 1590*, tesis doctoral, Universidad Complutenese

Mateos, Fernando (1990), La primera escuela de mandarín para extranjeros en Taiwan. En: Encuentros en Catay, Nº 4, 13-22

Navarrete, Domingo (1676) *Tratados historicos, ethicos, politicos y religiosos de la monarquia de China*), Madrid (Existe una versión moderna y simplificada del capítulo 6 en la Ed. La Nave)

Nienhauser, William H. (ed.) (1986), *The Indiana Companion to Traditional Chinese Literature*, Indiana University Press

Ollé, Manel (ed.) (1998), *Beng Sim Po Cam o Rico espejo del buen corazón*, Barcelona: Península

Quirino, Carlos (1962). A Chinese treatise of 1593. En: Proceedings of the II Conference of IAHA, Taipei, 723-732.

Sanz, Carlos (1959). *Beng Sim Po Cam o Espejo Rico del Claro Corazón. Primer libro chino traducido en lengua española, por Fr. Juan Cobo, O.P. (a. 1592)*. Madrid: Victoriano Suárez

South Coblin, W. & Levi, Joseph A. (2000), *Francisco Varo´s Grammar of the Mandarin Language (1703). An English translation of Arte de la lengua Mandarina.* Amsterdam: John Menjamin Publishing Company

Van Der Loon, Peter (1966), The Manila Incunabula and early Hokkien Studies. En: Asia Major. Nº 12-1, 1-43

Villarroel, Fidel (ed.) (1986), *Pien Cheng-Chiao Chen-Ch'uan Shih Lu*. Manila: UST Press

Wolf, Edwin (1947), Doctrina Christiana en lengua española y tagala, Library of Congress:Washington

JAIME GIL DE BIEDMA EN FILIPINAS

Emilio de Miguel Calabia

1. Introducción: La génesis del Diario

Son poquísimos los escritores españoles que hayan tenido algún contacto con Asia. Por ello resulta notable la figura del poeta Jaime Gil de Biedma. A comienzos de 1956 viajó a Manila comisionado por la Compañía de Tabacos de Filipinas, la famosa Tabacalera, para que se familiarizase con la legislación filipina y con la administración de la Compañía en las islas. Permaneció allí durante seis meses y dejó sus impresiones escritas en un diario, que se publicó póstumamente, en 1991.

El Diario que escribió Gil de Biedma durante su estancia en Filipinas tiene una génesis singular. El propio Gil de Biedma comenta que empezó a escribirlo como "ejercicio de adiestramiento en la literatura" (Gil de Biedma, 1991: 208). Sin embargo, en la misma página, alude a otros motivos extraliterarios para el inicio de su redacción: "… casi me siento tentado de creer que llevar un diario es una manera de provocar los acontecimientos." (Gil de Biedma, 1991: 208). Pero estas líneas, escritas muchos meses después, cuando ya estaba de regreso en Barcelona, puede que no sean más que justificaciones a posteriori. Más inmediata es una alusión que escribe en una carta a Carlos Barral, fechada el 20 de enero de 1956 en Manila, cuando no llevaba ni un mes en el país: "¿Y tu poema? Yo, nada; estoy esclavo de mi maldito diario- un vicio vergonzoso, pero me he decidido a llegar al final a ver qué sale" (Gil de Biedma, 1991: 23).

Lo más probable es que el Diario surgiese de una mezcla de motivaciones. Por un lado la de afilar su prosa. Por otro la de retratar y reflexionar sobre lo que iba a vivir en un país tan distante. Gonzalo Corona Marzol ha comentado correctamente cómo Gil de Biedma cultivó una poesía de la experiencia, una conversión en arte de su autobiografía, una vez pasada por el tamiz de la reflexión. Esto es más que aplicable al Diario.

Al principio parece que el Diario estaba pensado para reflexionar sobre lo vivido y comentarlo con su círculo más íntimo. Copias del diario, a medida que las escribía, se las iba enviando a Carlos Barral y en una carta del 9 de febrero de 1956 le dice: "Como conozco por propia e incómoda experiencia lo peligroso que es un diario, te ruego que estas páginas sólo las leáis Yvonne [la esposa de Carlos Barral] y tú, y – si les divierte- Gabriel [Ferrater] y Jaime [Salinas]. Lo mejor será que después las rompas; te lo agradeceré. Por otra parte, mi descripción de la Hacienda podría causarme algún dolor de cabeza si por un casual llegase a conocimiento de alguien relacionado con la Compañía [de Tabacos de Filipinas]" (Gil de Biedma, 1991: 40). Por lo que vemos, su primer impulso fue que el Diario quedase como un documento íntimo.

De vuelta en Barcelona, mientras seguía escribiendo el Diario, no dejaba de pulir lo ya escrito sobre su etapa manileña. Así, en una acotación en la página 154 señala:

"Días sin escribir aquí. Entretengo el tiempo redondeando algunos pasajes de mi cuaderno de Filipinas, que dejé sólo apuntados." En la página 220 comenta: "He tomado la costumbre de escribir este cuaderno durante mis ratos libres en la oficina…" En estas acotaciones vemos un acercamiento más relajado hacia la prosa que el que tenía hacia la poesía. Falta la angustia que sentía cuando en Manila veía que el tiempo se le iba en frivolidades y no avanzaba en sus poemas. Parece que la prosa fluyera natural y regularmente, mientras que los poemas avanzan trabajosamente. Como ejemplo, un breve párrafo escrito en Manila: "Vuelta a empezar con el poema. Dejo listo todo lo anterior: versión definitiva- de momento, al menos- de las nueve primeras estrofas. Mañana entraré otra vez en país desconocido. ¡Dios, qué fatiga me da!" (Gil de Biedma, 1991: 51).

La segunda parte del Diario, la que se refiere a su convalecencia de una crisis tuberculosa en la segunda mitad de 1956, apareció en 1974 con el título "Diario de un artista seriamente enfermo". Fue por expreso deseo del poeta que la edición completa de su Diario, incluyendo la primera parte relativa a su estancia en Filipinas, no se publicó hasta 1991, dos años después de su muerte. Parece que la razón de la demora se debe a las numerosas y explícitas referencias a sus experiencias homosexuales en Filipinas.

2. Gil de Biedma ante una sociedad injusta

2.1. Una sociedad neocolonial

Cuando un viajero occidental se aproxima a un país extraño suele adoptar una de las dos siguientes actitudes: o bien encastillarse en su pretendida superioridad occidental y ver la realidad del país desde una magnífica torre de marfil, o bien renegar de sus prejuicios y buscar una suerte de asimilación, de integración vital en ese nuevo mundo. Jaime Gil de Biedma opta en su diario clarísimamente por la segunda de las vías.

Podemos pensar que en Filipinas Jaime Gil de Biedma se encontró en la misma situación paradójica con la que se encontraba en España. Era miembro de la alta burguesía, de la cual renegaba, a pesar de disfrutar de sus privilegios. En Manila el color de la piel y el trabajo en Tabacalera le hacían pertenecer a la élite blanca neocolonial y gozar de sus privilegios, aunque su corazón estuviese con el pueblo llano filipino. Sin embargo, hay una diferencia. En España la crítica a la burguesía a la que pertenece no le lleva a compenetrarse con los obreros. Tal vez un cierto clasismo inconsciente le impidiese llevar ese rechazo de lo burgués y esa identificación con su opuesto hasta el final. En Filipinas, lo exótico y desacostumbrado del ambiente le llevan a romper moldes y a tratar de integrarse en el paisaje. No obstante esa ruptura de moldes nunca sería total. Gil de Biedma podía ser crítico con la élite a la que pertenecía y jugar a un cierto desclasamiento, pero no rompía los puentes. Era consciente de la barrera que existe entre ser un "enfant terrible" y ser un marginado y nunca la cruzó.

Antes de considerar la integración de Gil de Biedma en el país, veamos cuál era su opinión sobre la situación neocolonial que se encontró. En las páginas 93 y 94 del

diario traza a vuela pluma una historia del pasado colonial de Filipinas, que resumo por su interés. Filipinas, dice el poeta, nunca dejó de ser un territorio de misiones del que la Corona española nunca quiso ocuparse directamente. Desde mediados del siglo XVIII hasta el destronamiento de Isabel II España trató que Filipinas fuera una colonia mercantilmente rentable, al ejemplo de las Indias holandesas. Siendo un país débil, nunca pudo allegar los recursos necesarios para tal empresa, y fue "un amo tiránico y un explotador tan cruel como incompetente" (Gil de Biedma, 1991: 94). Cuando Filipinas empezó a escurrírsele a España entre los dedos, la precaria Administración española sobre las islas tuvo que volver a apoyarse en los frailes. El establecimiento de la Compañía de Tabacos de Filipinas en 1881, apenas 17 años antes de la pérdida de la colonia, en un intento de racionalizar la explotación económica de las islas fue "*too little and too late*", según anglicismo del propio Gil de Biedma. Como resumen de sus sentimientos sobre el colonialismo, podemos señalar las siguientes líneas: "Una colonización es un continuo atraco a mano armada, pero cuando lo perpetra un país con un excedente de vitalidad el despojo se consolida y el atracador se enriquece" (Gil de Biedma, 1991: 94). La pasión es similar a la que encontramos en la página 198, cuando hablando de la alta burguesía dice: "Cómo me sorprende siempre, en el trato con la alta burguesía- tan bien educada, tan bien provista de amables sentimientos y, en el caso de mi familia, tan simpática-, cuando un tópico que yo consideraba trivial de pronto les eriza, igual que si se hubiera disparado un timbre de alarma. Entonces revelan un egoísmo feroz y absolutamente sin resquicios, como un imperativo de la especie, un egoísmo que inhibe en ellos cualquier posible impulso de simpatía humana. La exhibición es escalofriante."

Los dos párrafos señalados en los que habla apasionadamente de la alta burguesía y del colonialismo pueden contrastarse con la mención que hace a la crisis de Suez, que durante algunos días aterró al mundo con presagios de una III Guerra Mundial: "Sigue complicándose Suez: una intervención armada es posible y podría ser la guerra" (Gil de Biedma, 1991: 173). Resulta interesante el distanciamiento y hasta el descuido verbal ("… es posible y podría ser…") con que alude a una de las grandes crisis internacionales que se produjeron en los años cincuenta. Si antes comentamos con Corona Marzol que Gil de Biedma es un poeta de la experiencia, también podríamos decir que es un político de la experiencia. Aquellas realidades como la ideología de la alta burguesía o el neocolonialismo, que ha vivido, le sublevan e indignan y no puede referirse a ellas si no es con pasión, con expresiones de "blanco o negro", olvidándose de la gran cantidad de matices del gris que suele haber en la vida. En cambio, una crisis como la de Suez, a la que siente lejana, la ve con desapasionamiento, sin ninguna implicación emocional.

Aunque en algún momento del diario Gil de Biedma confiese simpatía por los comunistas y se llegue a autocalificar de "compañero de viaje" (Gil de Biedma, 1991: 59), aunque en la segunda parte de su diario encontremos referencias a la situación política internacional, sospecho que Gil de Biedma seguía esos acontecimientos con interés más por sus implicaciones últimas sobre España y el régimen franquista que por su importancia intrínseca. Como hombre entregado a la elaboración interna de su experiencia, los acontecimientos mundiales sólo le interesaban en la medida en que pudiesen afectar al régimen franquista en cuyo seno vivía. En ese sentido no era muy diferente de otros compañeros suyos de generación, que pasaron las décadas de los 50 y los 60 atentos a cualquier hecho internacional o nacional que pudiera exacerbar las contradicciones del franquismo y provocar su derrumbamiento. Releyendo hoy en

día, cuando sabemos que el franquismo murió de muerte natural en 1975, los análisis de aquellos tiempos de un Gil de Biedma, un Carlos Barral, un Juan Goytisolo no pueden sino parecernos ingenuos y excesivamente optimistas.

2.2. Una sociedad racista

Mientras que el neocolonialismo no fue una experiencia completamente nueva, por cuanto pudo establecer las ecuaciones: élite colonial = alta burguesía y régimen neocolonial = régimen franquista, el racismo sí que fue una experiencia nueva para él.

En la España de 1956 el racismo no existía, por la simple razón de que no había personas de otras razas. A los gitanos se les marginaba por motivos más sociales y culturales que raciales y en todo caso habitaban un lugar tan marginal en la sociedad que de alguna manera eran "invisibles" para el español medio. Ello permitía mantener la ficción de que el español no es racista, cuando la realidad es que al español el africano o el asiático le resultaban tan indiferentes como el marciano: en su experiencia diaria eran entes inexistentes. El propio Gil de Biedma fue de pronto consciente en Manila de que sí que había un poso latente de racismo en el español, que sólo necesitaba del roce con el "otro" para manifestarse. "Por cierto, es muy chocante que esos mismos viejos empleados de Tabacalera afirmen, contra toda evidencia, que los españoles no somos racistas, con un candor comparable al mío antes de venir aquí" (Gil de Biedma, 1991: 94).

El problema del racismo, incluso más que el de la desigualdad social, es que es un problema de doble dirección. El blanco se siente superior al filipino y éste le devuelve esa mirada con resquemor y resentimiento. Gil de Biedma descubrirá que es más fácil desclasarse que dejar de ser blanco. En sus esfuerzos por acercarse a los filipinos siempre permanecerá el obstáculo de su condición de blanco. Aunque él pueda olvidarse de su "blancura", sus interlocutores no pueden y siempre estará allí como una barrera. Esto lo relata de una manera muy expresiva en su diario, al contar un paseo por el centro de Manila: "… Me abruma la continua incomodidad de sentirme un ser genérico, un blanco. No soy o no represento más que eso, y me humilla. Y además es monstruoso, pensar que esto lo han hecho las gentes que he de frecuentar a diario, con sus clubs, sus *cocktails parties*, su insufrible y petulante suficiencia y su racismo irremediable. Si por lo menos me atreviese a trabar conversación con los *boys* del hotel… Pero sólo con entrar en mi habitación y mirarme- mejor dicho, no mirarme- me ponen en mi lugar y no me atrevo a salir de él." (Gil de Biedma, 1991: 16). En otro momento cuenta las dificultades que ese racismo le causa en las relaciones concretas con un amigo filipino: "El caso es que, por un motivo u otro, mi actitud frente a Chris sólo es libre y desembarazada cuando estamos bebidos; antes de ponernos en ese estado (…) la conciencia de la diversidad de raza está constantemente presente; la impone, a la fuerza, el mundo exterior. Si vamos a un bar de filipinos todos se extrañan al verme entrar, si entramos en un sitio de blancos la inmensa mayoría considera su presencia allí como un incidente penoso que es obligado soportar con amabilidad…" (Gil de Biedma, 1991: 36).

2.3. La integración del poeta en Filipinas

No obstante esos obstáculos, Gil de Biedma hizo un esfuerzo consciente por integrarse en Filipinas y todo su diario rezuma de amor por el país, llegando a afirmar en un momento dado: "Mi gusto por los malayos me embriaga" (Gil de Biedma, 1991: 90).

La aproximación de Gil de Biedma a Filipinas fue en primer lugar emocional. A menudo, cuando habla de sus amantes filipinos, parece que más allá de lo sexual le interesase conectar con Filipinas por intermedio de ellos. Porque si hay algo que parece interesar al poeta en Filipinas más que nada, es la gente.

La sucesión de retratos en las páginas del diario es continua. Con brevedad, pero con notas pinceladas precisas, Gil de Biedma va definiendo a las personas entre las que se mueve y siempre da la impresión de que quisiera indagar en la vida que hay detrás de cada uno de ellos. Por mencionar algunos: Pepe, el alcahuete y prostituto que parece desconocer algunas de las obligaciones de su negocio (Gil de Biedma, 1991: 27); Pepe Cué, "personaje pintoresco, corpulento, bien comido, bien fumado y bien bebido, *bigger than life*, cuasimitológico" (Gil de Biedma, 1991: 61); Whitey Smith, "corpulento y rubicundo", con "ese aire de ex explorador ártico noruego tan propio de los *wasps* norteamericanos que han llevado una vida dudosa y aventurera" (Gil de Biedma, 1991: 75); Helen, la esposa de Whitey a la que dedica dos párrafos; Jaime Bonnín "mallorquín corpulento y simpático, honrado, autoritario y duro, probablemente por falta de imaginación" (Gil de Biedma, 1991: 86). Leyendo estos y otros retratos llama la atención que suele demorarse más en la descripción de los expatriados que por algo excepcional atraen su atención, que en la de los filipinos. A pocos filipinos retrata con tanta atención como a éstos blancos a los que he mencionado. Tal vez sin que se diera cuenta, le pasara el fenómeno de creer que todos los filipinos (podríamos mencionar cualquier otro pueblo) son iguales. Lo exótico malayo predomina de tal manera sobre lo individual de cada persona que desdibuja sus rasgos propios hasta el punto de otorgar a todos los filipinos un aire de familia. Sin embargo, lo anterior no quita para que sea el elemento personal el principal en su acercamiento a Filipinas.

Otro elemento es el paisaje. Por motivos de trabajo, Gil de Biedma realizó muchos viajes dentro de Filipinas. En general se trataba de visitas a haciendas de la compañía. En concreto en el diario aparecen menciones de viajes a Negros, Iloilo, Cebú, Davao y Mindoro.

Filipinas tiene algunos de los paisajes más hermosos del mundo y, como no podía ser menos, causaron una gran impresión al poeta. Estas descripciones son, en mi opinión, lo menos conseguido del libro. En ellas, Gil de Biedma abandona su prosa, por lo general contenida, cae en un lirismo barroco, lleno de adjetivos y rozando los lugares comunes. Un ejemplo de esto: "Ver hundirse la tierra, sumirse sus caminos, sus espesuras y sus bajíos arenosos entre las aguas de color de jade, matizándolas, jaspeándolas y verla surgir de nuevo densamente verde, resbalada de canales que chorrean según ella se incorpora, ondeante de campos de caña, maizales y cocoteros, encharcada de manglares." (Gil de Biedma, 1991: 89). Podemos argumentar que, siendo un poeta básicamente de las relaciones humanas, Gil de Biedma no consigue dar con el tono adecuado cuando aborda el tema paisajístico, que le es menos próximo. Ese cierto desinterés hacia el paisaje, se hace más evidente en la segunda parte del diario, cuando ya no es el exótico paisaje filipino el que tiene enfrente, sino

el más habitual de Cataluña. En tales circunstancias, el paisaje desaparece por completo como elemento del Diario.

Un elemento del paisaje que atrae a menudo la atención de Gil de Biedma son los edificios. Al describirlos, el poeta pierde algo del barroquismo con que se refiere al paisaje. "El Casino Español. Un vasto edificio pretencioso en el más puro estilo neoseudoclásico, ornamentado de estuco y de latón- "un frontón de cartílago y de lágrimas", como en el verso de Carlos-, que atestigua la decadencia de la colonia española y la decadencia general de la ciudad…"(Gil de Biedma, 1991: 85). Otro ejemplo: "La casa del administrador es un *bungalow* junto a la playa, entre rosales y adelfas, y ofrece al llegar una vista verdaderamente agradable, más pequeña y sin la solemnidad habitual en las residencias de la Compañía" (Gil de Biedma, 1991: 86).

Es interesante que apenas haya en el Diario referencias a fiestas y celebraciones populares filipinas. Tan sólo he encontrado dos casos: cuando comenta brevemente las fiestas de Palanás (Gil de Biedma, 1991: 81) y una pelea de gallos a la que asistió en Mindoro (Gil de Biedma, 1991: 98). Sus descripciones de estos eventos son escuetas y carecen de todo el aparato de detalles que suelen tener los libros etnográficos al uso. Es evidente que a Gil de Biedma le interesan ante todo las personas y sus reacciones ante lo que ve. Los detalles sobre usos y costumbres propios de otros libros de viajes están ausentes en su diario. Podemos pensar que, incapaz de integrar personalmente lo excesivamente exótico, simplemente lo borra de su campo de atención.

En conexión con lo anterior hay que subrayar la ausencia de la religión en el diario de Gil de Biedma. La sociedad filipina ha sido muy marcada por el catolicismo y aún hoy hay muchos detalles que no pueden dejar de sorprender al viajero: la proliferación de estatuas del Santo Niño, aun en sitios tales como centros comerciales y bares; las iglesias llenas durante las misas, misas que pueden llegar a celebrarse hasta en los pasillos de un centro comercial; la cantidad de novenas, rosarios y oraciones que los filipinos están dispuestos a hacer ante cualquier dificultad… Gil de Biedma no menciona nada de esto. Las veces que alude a la religión suele ser para denigrar la labor efectuada en las islas por los frailes españoles. "… estas gentes echan la culpa a los frailes de la pérdida de Filipinas y tienen razón, hasta cierto punto" (Gil de Biedma, 1991: 93). "En Mactán, mientras esperamos a que llamen mi vuelo, y a propósito de la pésima opinión que me formé de los frailes recoletos en San Carlos, ironizo a cuenta del timo de las Misas- y de las Misiones- que es la cuestación del Domund en España" (Gil de Biedma, 1991: 91). Pienso que Gil de Biedma, anticlerical y hastiado por el nacionalcatolicismo que había vivido en España, no vio en Filipinas más que lo que sus prejuicios querían que viese: el lado negativo de la labor de los frailes españoles en Filipinas, que existió y es indudable. En cambio esos mismos prejuicios le impidieron apreciar la religiosidad filipina con su sinceridad, su ingenuidad, su superstición y sus excesos.

Como no podía ser menos, Gil de Biedma se interesó por la política y la literatura filipinas. Viniendo de una dictadura, apreció en su valía el vivir en un régimen parlamentario donde había libertad de prensa (Gil de Biedma, 1991: 59). En 1956 Filipinas era un parangón de democracia y libertad en Asia y, no habiendo pasado aún por la dictadura de Ferdinand Marcos, parecía que tenía por delante un futuro político prometedor. Aunque es probable que Gil de Biedma siguiese con interés la vida política del país, en el Diario sólo hay una alusión a acontecimientos políticos filipinos y es su descripción del debate que se produjo con motivo del proyecto de ley

que imponía la lectura obligatoria de las obras de Rizal en los colegios (Gil de Biedma, 1991: 82). Sectores integristas católicos se oponían al proyecto de ley, aduciendo que había pasajes en la novela de Rizal "*Noli me tangere*" que eran peligrosos para la fe católica. Sospecho que si subraya este suceso, a todas luces menor, fue más que nada porque despertó sus furores anticlericales y cuando fustiga al clero filipino en realidad es el clero español el que tiene en la cabeza.

En cuanto a la literatura filipina, como todo letraherido que visita Filipinas y desea conocer algo de su cultura, leyó las dos novelas de Rizal, "*Noli me tangere*" y "*El filibusterismo*". Su juicio sobre el Rizal novelista, aunque pueda parecer un tanto severo, me parece bastante atinado: "Rizal era un buen satírico y un costumbrista excelente que tenía prisa y fue a la vez demasiadas cosas para ser un buen novelista (…) Y la retórica posromántica que con frecuencia maneja sólo resulta ahora eficaz en *Mi último adiós* (…) Hay allí además un verso penúltimo que me gusta mucho y que parece ya escrito por un poeta de los años veinte de este siglo: *Adiós, dulce extranjera, mi vida, mi alegría*" (Gil de Biedma, 1991: 83).

3. La homosexualidad en el Diario

Cuando uno lee el Diario de Filipinas por primera vez, lo que más le llama la atención es el relato abierto y desenfadado de las múltiples relaciones homosexuales que tuvo. Cuando yo lo leí por primera vez fue esto lo que me quedó en la memoria como el tema principal del diario. Necesité una segunda lectura para ver que había otros temas y que al menos uno de ellos, el del neocolonialismo y el racismo, impregna mucho más el diario que la homosexualidad.

Para entender el contenido homosexual del diario es preciso considerar cuál era el momento vital en el que se encontraba Gil de Biedma cuando llegó a Filipinas y qué tipo de ambiente se encontró en comparación con España.

En enero de 1956 Gil de Biedma tenía 26 años. Desde los veinte había asumido su homosexualidad y la vivía aparentemente sin complejos ni sentimientos de culpa. Es más, parece que veía en ella un cierto plus a su condición de poeta. "Hace dos años pensaba que la homosexualidad añadía a mi condición de poeta un suplemento de marginación muy ventajoso desde el punto de vista intelectual, sobre todo en una sociedad como la española. Luego, con la vida que he aceptado hacerme, me he dado cuenta de que en ser maricón sobre poeta *il n'y a seulement de qoui troubler une famille*- eso me agrada-, sino que exige unos gastos de energía personal muy considerables, cuando uno aspira a no deteriorarse interiormente" (Gil de Biedma, 1991: 84 y 85).

Pero, ¿qué significaba ser homosexual en la España de 1956? Significaba ser un delincuente según la ley. Peor todavía, significaba verse sometido al oprobio social. Entonces no se utilizaba la palabra "homosexual", sino términos peyorativos como "maricón" o "mariquita". Sobre este último término Juan Goytisolo comenta en "Coto vedado": "término infamante (…) *monstrum horrendum, infame, ingens*, un estigma o baldón de tal índole que no admitía excusa ni conmiseración" (Goytisolo: 169). Más adelante, refiriéndose a la condición de los homosexuales en España, afirma: "La idea de ser tomado por un miembro de ese gremio objeto de un desprecio y aversión universales me llenaba de angustia y espanto" (Goytisolo: 172). Como

vemos a Gil de Biedma le fascinaba el lado maldito de la condición homosexual, mientras que a Goytisolo le asustaba la marginación y desprecio que comportaba. Resulta interesante observar cómo, más allá de sus declaraciones literarias, Gil de Biedma optó por la discreción y por ocultar su diario hasta después de su muerte, mientras que Goytisolo ha publicado en vida recuerdos muy francos sobre su despertar homosexual.

La situación que se encontró Gil de Biedma en Filipinas en relación con la homosexualidad era muy distinta. Filipinas es un país en el que impera la doble moral. Por un lado el divorcio está prohibido por ley, la condición de hijo ilegítimo es un baldón y sobre el papel todos siguen la moral sexual más tradicional, heterosexual y monogámica. La realidad es muy distinta. Para los hombres tener varias amantes es un timbre de honor y en ocasiones sus esposas no les van a la zaga. La precocidad sexual es notable y la doble moralidad alcanza incluso al clero católico, no siendo pocos los filipinos que cuentan entre sus antepasados algún fraile. La homosexualidad, aunque no bien vista, era tolerada mientras no fuese demasiado escandalosa. Gil de Biedma no pudo menos que observar la diferencia en la situación del homosexual entre España y Filipinas:

"Ceno con Rafael Torres en *Swiss Inn*. Cogidos de la mano, entran dos señores de madura edad que se detienen a saludarle y Rafael me presenta (…) La escena me ha hecho sonreír.

Todavía la miraba con ojos de español, de homosexual español. Recién llegado a Manila, cuando veía a las parejas de muchachitos esbeltos cruzar la calle, con esa incomparable y graciosa lentitud de aquí, apaciblemente cogidos de la mano, tras ellos se me iban el corazón y los pantalones. Era, por fin, mi patria, mi nativo país soñado. Ahora ya sé a qué atenerme (…), pero sigo muriéndome de ganas de pasear la calle cogido de la mano con alguien, aunque aquí no signifique más de lo que significa entre nosotros caminar con un amigo pasándole el brazo por los hombros. España no es Inglaterra ni Francia; aun así, nuestra espontaneidad en el contacto físico es bien poca si se compara con la de esta gente, para quienes rozarse unos a otros es un instintivo don amistoso. *Free for all* en el mejor de los sentidos posibles: gratuitamente a todos, y no en el usual. Quizá por eso en Filipinas, como dice Larry, *not everybody is gay but everybody is game*. «Entender» o «no entender» es un asunto secundario" (Gil de Biedma, 1991: 47 y 48).

El párrafo es largo, pero necesitaba traerlo a colación para hacer ver cómo el poeta debió de vivir Filipinas como una liberación. De pronto ser homosexual podía ser algo natural y no condenar necesariamente a la condición de maldito. Ese sentimiento de liberación parece que fue acompañado de una promiscuidad bastante desenfrenada. En los seis meses que pasó en Asia, el Diario refiere nada más y nada menos que cinco amantes (Salvador, Jay, Lino, Pacífico, David) y siete relaciones de una noche, una de ellas con una prostituta en Hong Kong. A pesar de la impresión de promiscuidad que da el Diario, he tenido ocasión de hablar con personas que trabajaban en la Tabacalera en aquellos años y que le conocieron y me han contado que llevaba su vida sexual con tanta discreción que muchos no supieron de su homosexualidad hasta que el diario se publicó póstumamente. Como cuando hablábamos de su reacción ante el neocolonialismo, en esta cuestión vemos también a un Gil de Biedma que no quiere romper del todo los puentes con la sociedad bienpensante a la que aborrece. Tiene una vida homosexual activa y presume del

malditismo de su condición sexual, pero al mismo tiempo las mantiene lo suficientemente ocultas como para que no perjudiquen a su estatus social. Una cosa era jugar al "maldito" y frecuentar los ambientes marginales y otra muy distinta caer en esa marginación.

4. Macao y Hong Kong

Aparte de Filipinas y de las escuetas menciones que hace a las escalas del vuelo entre Manila y Madrid, hay otros dos lugares de Asia que aparecen recogidos en el diario: Macao y Hong Kong. Quien sienta curiosidad por saber qué impresión causaron a Gil de Biedma esos dos enclaves europeos en China, se sentirá decepcionado.

A Macao le dedica un solo párrafo bastante desalentador. Lo describe como "una Barcelonesa aún más degradada, poblada de chinos y triste" (Gil de Biedma, 1991: 68). Únicamente el Casino de Macao parece que le produjo alguna impresión positiva.

En Hong Kong estuvo varios días, pero de su experiencia allí sólo relata la anécdota tragicómica de su encuentro con un joven chino en Nathan Road, su intento de entablar relaciones con él durante varias horas y cómo terminó durmiendo castamente con el joven chino y con su hermano en el cuartucho que alquilaban. A esta anécdota, la más larga del libro, le dedica tres páginas, de la 69 a la 72. Fuera de esto no tiene nada que contarnos de Hong Kong.

Resulta chocante esa falta de interés por dos sitios tan especiales como Macao y Hong Kong: no hay ni referencias al colonialismo, ni a la cultura china, ni a la historia de los enclaves… A falta de datos que puedan explicar ese desinterés, pienso en una posible hipótesis: a diferencia de Filipinas, con su herencia española, Macao y Hong Kong le resultaron completamente ajenos. Con una historia colonial que no es española, una cultura china que desconocía y que no le interesó y la barrera del idioma (entonces la mayoría china de ambas ciudades hablaba mucho menos inglés que el que habla en la actualidad), Gil de Biedma no encontró nada que le fascinara en esas ciudades y la fascinación es un elemento clave en su escritura. Es lo que le fascina lo que incorpora al recuerdo y lo que acabará elaborando en su obra.

Es una pena que el Diario no incluya más menciones a Hong Kong, porque posteriormente Gil de Biedma impulsaría la apertura de una oficina de la Compañía en la ciudad y vería con notable acierto las oportunidades de negocio que ofrecía la entonces colonia inglesa.

5. El Informe sobre la Administración General en Filipinas

Entre la parte del diario relativa a Filipinas y la de España, se inserta el "Informe sobre la Administración General en Filipinas". Se trata de un informe de 24 páginas sobre la situación de la Compañía de Tabacos de Filipinas en las islas, con sugerencias para su mejora. Este Informe fue la razón esencial de su estancia en Manila. Está bien escrito, pero fuera de su corrección formal, su interés literario es nulo. Lo más interesante es que permite vislumbrar al Gil de Biedma profesional.

Con la distancia que dan los casi cincuenta años transcurridos, podemos decir que los males que detectó en el funcionamiento de la Compañía existían efectivamente y que las medidas que propuso, que en general no fueron aplicadas, tal vez hubieran permitido relanzar la Compañía y que no acabase siendo la sombra que es hoy en día. Reflejo de su simpatía por los filipinos, algunas de sus ideas proponían la "filipinización" de la administración en las islas, dando puestos de más relevancia a los filipinos, y la concesión de una mayor autonomía decisoria a los responsables en Manila, frente a la situación que existía en la que todas las grandes decisiones y bastantes de las menores se tomaban en Barcelona.

6. Asia en la obra de Gil de Biedma

Analizado el Diario, la siguiente pregunta sería: ¿qué huellas dejó Asia en Gil de Biedma, que sean rastreables en su obra? Mi respuesta sería que Asia en sí prácticamente ninguna. Otra cuestión es Filipinas.

Filipinas es el país menos asiático de Asia. Aunque de raíces malayas, está situado a caballo entre el mundo pacífico y el asiático. Trescientos años de colonización española han generado una sociedad católica que en muchos aspectos tiene más en común con Iberoamérica que con el continente asiático. No olvidemos que durante esos trescientos años, Filipinas estaba más conectada con México, por vía del galeón de Manila, que con Asia. Filipinas, que hubiera podido ser y hubo quien así lo propuso en el siglo XVI, el trampolín de España para la penetración en Asia, acabó siendo un apéndice del imperio español de América y eso se refleja en la Filipinas actual. Posteriormente los 48 años de dominio norteamericano reforzaron esa impronta occidental. Por ello, es posible estar en Filipinas y no ser consciente de que se está en Asia.

Eso me parece que fue lo que le ocurrió al poeta. En Filipinas se fijó en aquello que le interesaba: el colonialismo, en el que vio una suerte de reflejo de la situación española y su división entre vencedores y vencidos, y la homosexualidad, ya que vio otras maneras de abordarla y de vivirla que las que había en España. Por un proceso de simpatía hacia los filipinos hizo un esfuerzo consciente de penetrar en la realidad del país, pero dejó fuera de su foco de atención aquello que caía fuera de la esfera de sus intereses, como el elemento religioso o la influencia china.

Su vínculo con Filipinas más que intelectual fue emocional. Él mismo dirá que se halla "sentimentalmente identificado" con el país (Gil de Biedma, 1991: 142). A este respecto resulta interesante la de veces que en el Diario aparece la palabra nostalgia. "Seis días aquí. Cierta nostalgia (…) Pensaba en mi habitación de Manila, en su silencio sólo interrumpido por el zumbido de un automóvil hacia el garaje, y en la compostura de los malayos, que incluso cuando ríen a carcajadas, parecen hacerlo a coro y entonadamente…" (Gil de Biedma, 1991: 141). En la parte del Diario relativa a Barcelona son numerosas las alusiones a Filipinas y su frustración al tener que dilatar su regreso a Manila a causa de su enfermedad.

Posteriormente logró viajar regularmente a Filipinas. En la nota autobiográfica que acompaña a su libro "Las personas del verbo", escribió: "Mi empleo me ha llevado a vivir largas temporadas en Manila, ciudad que adoro y que me resulta bastante menos exótica que Sevilla, porque la entiendo mejor". Es interesante notar

que en 1982 escribió una ampliación a su nota autobiográfica, en la que su percepción de Manila había cambiado significativamente: "… ciertos hechos se imponen. Por ejemplo, que Manila ya me aburre y en cambio me fascinó Sevilla…" Ello no impidió que siguiera visitando Manila hasta poco antes de su muerte.

Mientras que resulta relativamente fácil trazar las influencias de las literaturas clásica y anglosajona sobre la poesía de Gil de Biedma, creo que la influencia de Filipinas es muy difícil de trazar, porque no se dio en el plano intelectual, sino en el emocional. Filipinas le aportó vivencias y sentimientos, que Gil de Biedma elaboró y reelaboró hasta acabar plasmándolos en sus poemas. Aunque intuyamos que hay bastante de Filipinas en su obra, el proceso de elaboración de sus experiencias, ha borrado de tal manera las pistas que sus poemas son como un palimpsesto: sabemos que hay un texto subyacente al escrito, pero ya no podemos leerlo.

Bibliografía

Gil de Biedma, Jaime (1991) *Retrato del artista en 1956.* Barcelona: Mondadori

_____ (2002) *Las personas del verbo,* Barcelona: Seix Barral

Dalmau, Miguel (2004), *Jaime Gil de Biedma*. Barcelona: Circe

Goytisolo, Juan (1985) *Coto vedado* Barcelona: Seix Barral

Gagliardi, Tiffany D. (2003-2004) Poemas póstumos por Jaime Gil de Biedma: un retrato de su último fracaso. *Espéculo. Revista de estudios literarios,* 25

Laguna Mariscal, Gabriel (2002) Jaime Gil de Biedma y la Tradición Clásica. *Revista Sincronía*

Corona Marzol, Gonzalo (1996) *Langbaum y la actualización del pasado como recurso en la poesía de Jaime Gil de Biedma. Actas del Congreso "Jaime Gil de Biedma y su generación poética"*, Vol.1, Zaragoza: Túa Blesa, Diputación General de Aragón

PATRIA ESPAÑOLA Y ETNIA GODA EN TORNO AL CONCEPTO DE ESPAÑA (SIGLOS VI-VIII)

Luis A. García Moreno
Universidad de Alcalá

Resumen

España, las Españas, Reino de España; de cualquier manera que se haga referencia al Estado o a la Nación española durante los últimos cinco siglos siempre mostrará su singularidad onomástica frente a los demás grandes Estados y Naciones de Europa en esa misma época. Mientras la mayoría de éstas se denominan con un nombre étnico – Francia, Inglaterra, Escocia, Alemania, Suecia etc.- España lo es con uno que no tiene un origen étnico y que, además, hunde sus raíces en el momento de la primera presencia de la República romana en suelo ibérico (fines del siglo III a.C.). Lo curioso es que también todas las denominaciones de las entidades políticas que existieron en la Edad Media en suelo peninsular tampoco usaron un nombre de origen étnico, sino siempre geográfico: Castilla, León, Galicia, Portugal, Aragón, Navarra, etc.

Lo paradójico es que tales usos onomásticos coexistan con la presencia de un mito-motor étnico fundamental para legitimar la presencia de todos esos poderes políticos medievales, en los que se basan algunas de las reivindicaciones nacionalistas de la España contemporánea: la idea de la restauración y continuidad étnica, al menos al nivel de las elites políticas, del Reino de los godos, que hegemonizó la Península ibérica entre mediados del siglo V y el 711. Pero, entonces ¿por qué no se utilizó nunca el nombre de Gotia?

La comunicación se propone precisamente explicar esta paradoja, a partir de motivos políticos, ideológicos y simples polarizaciones léxicas.

El concepto de "Reconquista" se formula por intelectuales eclesiásticos vinculados a los reinos cristianos del norte de España, principiando por los anónimos autores de las crónicas asturianas de tiempos de Alfonso III (866-910) y con el ignoto compositor del códice de Roda en torno al año 1000 en el ámbito riojano y navarro de la monarquía de Pamplona[1]. En esos escritos la Reconquista se concibe como la empresa de restauración del *Regnum gothorum*, perdido en la aciaga jornada del Guadalete en el 711. Reino de los godos que suponía la primera y referencial unidad política claramente distinta inclusiva de todo el espacio peninsular. Hecho

[1] Cf. Maravall, 1964: 308 ss. En gran parte siguiendo a C. Sánchez Albornoz; y recientemente el exhaustivo Bronisch, 1998: 124 ss. La importancia del Códice de Roda para conocer la ideología de la Monarquía pamplonesa en el momento de su composición es analizada en García Moreno (2004): 279 ss., y anteriormente por Díaz y Díaz, 1979: 34 ss.

político e histórico que, según se leía en la "Historia de los godos" escrita por el obispo sevillano Isidoro hacia el 625, había sido lograda en esa misma época por el rey godo Suintila[2].

Sin duda que esta idea de la Reconquista se había constituido en esencial instrumento legitimador del avance hacia el sur, sobre tierras dominadas por poderes musulmanes, de los reinos cristianos peninsulares. Y como tal alcanzó su formulación clásica, ya en lengua "romance", en la "General historia" de Alfonso X el Sabio. Sin embargo hay que señalar cómo aquí la idea de Reconquista, como restauración de un orden antiguo, se formula bajo una variante bien significativa. Pues que ya no se trata de la recuperación del Reino de los godos sino simplemente "de España", que se había perdido con la invasión islámica[3].

No puede ser mi propósito en esta ocasión estudiar las razones estilísticas, ni las literarias, ni siquiera las históricas y políticas, que explican este cambio del objetivo restaurador de la Reconquista: desde el *Regnum gothorum*, entendido como el dominio de la nación goda sobre la Península ibérica, algo que todavía expresaba a principios del siglo XII el anónimo autor de la llamada "Historia silense"[4], a simple y llanamente España. Una mutación que ya se reflejó bien a las claras en el *De rebus Hispaniae* del arzobispo toledano Jiménez de Rada[5].

No, definitivamente no. Mi propósito esta vez va a ser otro. Pues voy a tratar de mostrar hasta qué punto se había desarrollado antes del 711 ese deslizamiento lingüístico del Reino de los godos a Reino de España; así como en qué medida ese cambio no se basaba en una mera sinonimia entre ambas palabras, sino que suponía también una mutación conceptual, con implicaciones en la ideología política y en la conciencia histórica de la intelectualidad del Reino godo de Toledo.

El análisis aquí propuesto debería dar alguna razón de la anomalía representada por el que España, entre las grandes naciones europeas surgidas de los tiempos medievales, sea prácticamente la única que tenga un corónimo –España- y un etnónimo –los españoles- que proceden directamente de los vocablos usados para designar en tiempos del Imperio romano a las provincias y gentes de la Península ibérica. Pues, por el contrario, en las restantes grandes naciones occidentales se han consolidado unos nombres fundados en los etnónimos de las elites germánicas que establecieron *regna* en varios territorios del Imperio en los tiempos de las llamadas "Grandes invasiones"[6]. Una diferencia que causa tanta mayor perplejidad si se tienen en cuenta algunos extremos como los siguientes. En primer lugar, el mucho mayor prestigio en aquellos tiempos de la *gens gothica* respecto de otras *gentes* como podían ser los francos, los burgundios, los longobardos, los sajones y, no digamos, los anglos. En segundo lugar, tampoco debe perderse de vista el hecho de la más temprana, consolidada y exclusivista ocupación de todo el espacio peninsular por un

[2] Isid., *Hist.Goth*., 62 (ed. Rodríguez Alonso, 1975: 276).

[3] Véase, por ejemplo, el lamento por la pérdida de *Espanna*: en Menéndez Pidal, R. 1955: 312.

[4] *Sil*., 20 (ed. Pérez de Urbel – González, 1959: 131. Cf. Maravall, 1964: 313 ss.; Bronisch, 1998: 167 ss.

[5] Rod.Xim., *Hist.Goth*., III, 21 y 22 (ed. Fernández Valverde, 1987: 104-109).

[6] La importancia de esas *gentes* en las obras historiográficas medievales divulgadoras de los mitos fundacionales de varias naciones europeas fue el objeto de estudio de Koht, 1947: 265-280. Por su parte Reynolds, 1983: 375-390 ha mostrado cómo en la historiografía medieval europea de esos países esos etnónimos eran pensados ya como auténticas "comunidades sociales y políticas".

único reino de los godos, en comparación con lo ocurrido en el caso, por ejemplo, de los francos en las Galias o el de anglos y sajones en la Gran Bretaña. Y en tercer lugar, la paradoja de que la legitimación medieval de los Estados cristianos ibéricos se basó en la supuesta sangre real goda de sus príncipes y nobles. Es más, ese legitimismo gótico serviría en los posteriores tiempos de la Edad moderna para defender los intereses geopolítico en la Europa central y oriental de la Monarquía de los Habsburgo españoles y austriacos[7].

La idea misma de la Reconquista es retrospectiva. Y, además, carecemos de documentación literaria segura procedente de la última década de vida del Reino godo de Toledo. Por ello posiblemente lo mejor para conocer los usos léxicos, y las ideas que interesen en este estudio, de los intelectuales del Reino godo de la primera década del siglo VIII sea preguntar a sus herederos directos –concienciados, además, de serlo- como era la elite mozárabe cordobesa de mediados del siglo IX nucleada en torno a gentes como Álvaro, Eulogio y el abad Sansón, que nos han dejado un importantísimo testimonio literario[8].

Estos cristianos cordobeses eran herederos de una doble tradición aristocrática. Por un lado se consideraban descendientes de una nobleza de origen godo asentada en las tierras de Córdoba desde principios del siglo VI. Pero por otro lado también tenían plena conciencia y orgullo de pertenecer a la elite de la vieja y *patricia* colonia romana que constituían los *principales* de la curia municipal, que habían también asumido orgullosamente el nombre de la *nobilitas* senatorial tardorromana[9]. Ambas herencias asumidas y sentidas se testimonian así en las famosas *formulae* notariales visigodas conservadas en un manuscrito ovetense procedente de la Córdoba mozárabe, que son el mejor reflejo jurídico de la actividad de gobierno y primacía social de esa elite municipal en los siglos VI y VII. Y destaca a este respecto el conocido formulario de carta dotal escrito en exámetros el año 615 en el que se alaba la pertenencia a la nobleza goda (*getica*) y de la curia (*senatus*) municipal de la esposa[10].

---

[7] Un curioso y representativo ejemplo de ese proceder lo protagonizó el escritor austríaco Wolfang Lazius, con su voluminoso libro publicado en 1600 (W. Lazius, *De gentium aliquot migrationibus libri XII*, Francfurt, 1600). En él, Lazius trataba de servir a los intereses de la poderosa Monarquía hispano-austriaca de los Habsburgo, entonces en titánica lucha por mantener una endeble hegemonía en Europa. Pues según él, al igual que en otro tiempo los godos se habían extendido desde el Mar Negro a Cádiz, ahora otro tanto habían hecho los soberanos Austrias. En esta misma línea, el diplomático murciano Saavedra Fajardo (1584-1648) pasaba los largos descansos de las fatigosas sesiones conducentes a la paz de Westfalia escribiendo su "Corona gótica" (*Corona gótica, castellana y austriaca, políticamente considerada*, Münster, 1646). Una historia de la Monarquía hispánica desde los tiempos de la invasión de Ataulfo, que venía a atajar las pretensiones de la hostil Monarquía sueca de ser la legítima y única heredera de la raza de los godos y, por tanto, de las gloriosas hazañas que la Historia atribuía a éstos. Escribiendo en esas mismas fechas en un tono todavía más provinciano, el hamburgués Krantz extendía la herencia política de los antiguos vándalos a Rusia, Polonia y Bohemia. De esta forma Krantz fundaba en la gloria antiquísima gloria de los vándalos la legitimidad de la teutónica Hansa, de la que su ciudad natal había sido miembro principal, hacia las tierras orientales habitadas por eslavos (A. Krantz, *Wandalia*, Francfurt, 1630). Cf. Messmer, 1960: 48 ss.

[8] Afortunadamente objeto de una moderna y unitaria edición gracias a Gil, J. (1973) *Corpus scriptorum muzarabicorum*, I-II, Madrid.

[9] Vid. García Moreno, L.A. 1999: 317-349.

[10] *Form.Vis.*, 20 (ed. Gil, 1972: 90).

Por eso no puede extrañar que para alguien como Eulogio el Reino de los godos hubiera sido una época ciertamente feliz, caracterizada por el florecimiento de la Iglesia y por la moderación del gobierno. Pero un tal régimen y reino de los godos ya no existía, había sucumbido a sus propios pecados a manos del brazo ejecutor de una etnia impía[11]. También para Álvaro la ruina y desaparición del Reino godo eran una cosa cierta, y en la actualidad los godos se encontraban sometidos a la dominación humillante de los árabes[12]. Y parecería como si un designio divino hubiera prefijado el desarrollo del poder de ambos pueblos, el godo y el árabe, en un paralelismo asimétrico. Pues, como recordaba Eulogio, el nacimiento de Mahoma había sido contemporáneo de los gloriosos tiempos visigodos de Isidoro y Sisebuto, caracterizados entre otras cosas por la construcción de conocidas basílicas todavía en pie[13]; lo que en cierto modo venía a señalar esa supervivencia de la Iglesia (visigoda) no obstante la destrucción del poder político godo.

Ciertamente pues, que estos cristianos andalusíes representados por gentes como Eulogio y Álvaro no despreciaban al Reino godo. Es más, sentían nostalgia de los buenos tiempos, y muy en especial para la Iglesia, que había supuesto aquél. Y sin duda que no consideraban a los godos un pueblo ajeno a la tierra de España y la común patria de la Iglesia católica, como era el caso de la cruel e impía raza de los árabes. Es más, podían valorar y mucho las virtudes que una tradición literaria clásica manipuladamente recogida por Isidoro de Sevilla predicaba de los antiguos godos, incluso antes de su conversión al catolicismo y de su ingreso en España. Hasta podían sentirse explícitamente herederos de los mismos y, por tanto, poseedores de esas mismas virtudes. Y a este respecto pueden ser especialmente significativas las despectivas palabras de amenaza que Álvaro dirigiera al franco Badón, convertido al judaísmo con el nombre de Eleazar y que había venido a predicar a las Españas. Reasumiendo la antigua batería de la superioridad goda sobre los francos, bien construida por Isidoro de Sevilla y Julián de Toledo, Alvaro disuade a su adversario de enfrentarse a él, pues como godo encarnaba las virtudes de insostenible ímpetu militar que habían cantado Virgilio y Lucano, e Isidoro ya había recogido[14]. Autoidentificación como godo de Álvaro que no dejaría de tener todavía una mayor significación si realmente este clérigo perteneciera al mismo linaje de la nobleza goda de los reyes Egica y Witiza, asentado muy seguramente en tierras cordobesas desde muy antiguo (Dunlop, 1954 y 1955; García Moreno, 2003: 786). Y ciertamente que no faltaban en al-Andalus contemporáneos, nobles muladíes o cristianos, que orgullosamente utilizaban la *nisba al-Quti*.

Y sin embargo, debo repetir, en los escritos de los cristianos cordobeses de la segunda mitad del siglo IX no hay mención alguna de una posible esperanza de restauración del Reino godo. Ni tampoco se atisba en ellos la idea de que el Reino asturiano de aquel tiempo pudiera encarnar los ideales de restauración neogótica de los que sus reyes se enorgullecían desde hacía una generación, y ni siquiera ayudar a

[11] Eulog., *Mem.Sanc.*, I, 30 (ed. Gil, J. 1973: II, 392). El florecimiento de la Iglesia bajo el gobierno de los godos se concretaba en dos cosas que entonces se echaban en falta: la consideración hacia los sacerdotes y la construcción de iglesias.

[12] Alv., *Indiculus*, 21 (ed. Gil, J. 1973: I, 294).

[13] Eulog., *Apol.*, 16 (ed. Gil, J. 1973: II, 483), que concretamente se refiere a la iglesia de Santa Leocadia de Toledo y de San Eufrasio (uno de los llamados Varones Apostólicos) en Iliturgo.

[14] Alv., *Epist.*, 20 (ed. Gil, J. 1973: I, 270). Cf. García Moreno,1999.2: 305 ss.

sus hermanos cristianos del Estado omeya. A pesar de que aquellos años fueron los de los grandes éxitos militares de Alfonso III el Magno (866-910) (García Moreno, 1981: 428-431), promotor de una activa propaganda neogoticista tan claramente representada en las Crónicas del llamado ciclo de Alfonso III (Díaz y Díaz, 1976: 21-229; Gil, 1985: 65-71; Martín, 1984).

Porque lo que interesa subrayar aquí es cómo, a juzgar por los escritos de Eulogio, para él y sus compatriotas *Hispania* seguía constituyendo una unidad geográfica cuyos límites septentrionales eran los Pirineos, con independencia del Estado que dominara sobre unas tierras u otras de la misma. Y bajo este prisma la lejana Gerona, entonces bajo dominio carolingio, era también una ciudad de España, eso sí, limítrofe con la Galia[15]. Al obrar así Eulogio se mantenía fiel a las concepciones e identificaciones geográficas de España y lo hispánico que a finales del siglo VII había dibujado con nitidez Julián de Toledo; para el que bajo el dominio del Reino de los godos se encontraban tanto España como la Galia (Narbonense), siguiendo en ello una dicotomía también reflejada en la tradición canónica de la Iglesia visigoda (Teillet, 1984: 573 y 628 ss.). Para estos mozárabes España venía a ser la patria común y originaria de todos sus habitantes cristianos; que, aunque había venido a sufrir la cruel dominación de los árabes[16], seguía constituyendo una unidad colectiva objeto de las enseñanzas de sus clérigos[17], insertos en una única Iglesia de España[18] situada todavía bajo la primacía doctrinal de la sede metropolitana de Toledo[19].

Pero ciertamente que, a pesar de este último consuelo, tanto Álvaro como Eulogio no podían en momento alguno olvidar la aplastante realidad. Para el primero todavía en su época la auténtica realidad era que "la dominación de los árabes seguía miserablemente destruyendo los confines de España con sus engaños y astucia"[20]. Para Eulogio la *impia gens* de los árabes[21] constituía una etnia extranjera a las Españas[22] cuyos miembros mantenían genéricamente un odio racista (*ethnicorum vel odio*) hacia los cristianos andalusíes, especialmente si ocupaban alguna posición de poder, como podía ser el caso de su amigo el noble Argimiro[23].

Una tal conciencia de extranjería respecto de los árabes por parte de gentes como Eulogio y Álvaro no descansaba en razones religiosas, como alguien pudiera sentirse inclinado a pensar, sino en unos étnicos basados en criterios de linaje[24]. A este

[15] Eulog., *Mem.Sanc*., I, 24 (ed. Gil, 1973: II, 389).

[16] Alv., *Vit.Eulog*., 12 (ed. Gil, 1973: I, 337).

[17] Alv., *Vit.Eulog*., 4 (ed. Gil, 1973: I, 333): Eulogio habría venido a enseñar a versificar (¡en latín!) a las *Hispaniae*.

[18] Eulog., *Mem.Sanc*., I, 6 (ed. Gil, 1973: II, 375): *...omnis ecclesiae Hispaniae...*

[19] Eulog., *Epist.Wiliesind*., 7 (ed. Gil, 1973: II, 500).

[20] Alv., *Vit.Eulog*., 12 (ed. Gil, 1973: I, 337); mientras que en su *Rescriptio* a Eulogio (ed. Gil, 1973: II, 366,56) menciona el *arabico dolo*.

[21] Eulog., *Mem.Sanc*., I, 30 (ed. Gil, 1973: II, 392).

[22] Eulog., *Mem.Sanc*., II, 1, 1 (ed. Gil, Gil, 1973: II, 397).

[23] Eulog., *Mem.Sanc*., III, 16 (ed. Gil, 1973: II, 456).

[24] Habría que pensar especialmente en el uso del árabe como vehículo de transmisión cultural e identidad étnica, en lugar del latín. A este respecto debe tenerse en cuenta, además de la crítica conocida de Álvaro (*Ind*., 35), que los cristianos andalusíes no parece que se hubieran nunca autotitulado "mozárabes"; es más, et término *musta rib* , que significa "arabizado" habría sido una

respecto convendría recordar cómo al referirse Álvaro al mártir cristiano Cristóbal, por el que sentía una evidente simpatía, se vio en la necesidad sin embargo de señalar su pertenencia a la etnia árabe[25]; de modo que, en su imaginario colectivo andalusí, el abrazo de la católica fe cristiana no podía romper esas barreras étnicas que separaban a los hispanos de los invasores árabes. En sentido contrario la adopción de la fe de Mahoma por los hispanos tampoco en opinión de esos mismos medios cristianos anulaba su condición hispana y eliminaba las fronteras étnicas que les separaban de los grupos islámicos mayoritarios, árabes o beréberes. Así para Eulogio el noble muladí sevillano, que contrajo matrimonio con una noble cristiana y engendró a la posterior mártir Flora, sería simplemente calificado de pagano (*gentilis*)[26]. Y también *gentilis* es adjetivado por Eulogio el padre de las mártires Nunilo y Alodia, sin duda hijas de un muladí y de una cristiana de Barbastro (Huesca)[27]. Mismo calificativo que utilizaría Álvaro para referirse a los padres de la posterior mártir Leocritia: de linaje noble pero no cristianos ni árabes[28].

Y a este respecto resulta enormemente revelador que estos mismos sentimientos de los hispano-cristianos andalusíes hacia árabes y muladíes fueran tenidos, pero en sentido contrario, por los segundos, respecto de aquellos y entre sí. En efecto, Ron Barkai ha demostrado de modo convincente cómo el historiador Ibn al-Qutiya -un noble muladí cordobés del siglo X (†977), que se decía descendiente por línea materna del rey godo Witiza (Fierro, 1989) - podría ser considerado como una especie de portavoz de los grupos de nobles muladíes de su tiempo (Barkai, 1984: 67 ss.). A este respecto la anécdota, del vivo diálogo mantenido entre su pariente el cristiano Artobás, hijo del rey Witiza, y el primer omeya andalusí tendría la intención de conseguir un acercamiento con la nobleza cristiana andalusí, además de con la aristocracia árabe. A los primeros les manifestaría su común pertenencia a la patria hispana, a los segundos su lealtad política(Barkai, 1984: 66 ss.). Este mismo Ibn al-Qutiya se separaría radicalmente del resto de los historiadores hispanomusulmanes de aquellos siglos presentando una visión positiva de los grandes rebeldes muladíes del siglo IX, Marwan al-Yahiquí y Omar ibn Hafsun. En opinión del historiador muladí ambos habrían luchado por la libertad, rebelándose contra un gobierno injusto, mostrando virtudes tan apreciadas como la fidelidad a los acuerdos y pactos y valor guerrero. Significativamente estos juicios se oponen totalmente a los del posterior historiador hispanoárabe Ibn Hayyan; quien, escribiendo ya en los infelices años de la *fitna* andalusí, llevó a ver en los pactos ocasionales entre aquellos rebeldes muladíes y los cristianos asturleoneses el fiel reflejo de la "*asabiya* (solidaridad nacida de la

denominación peyorativa inventada por los cristianos andalusíes más fanáticos contra aquellos cristianos arabizados criticados por Alvaro: V. Cantarino, *The Ninth Century Cordoban Mozarabs: did they really know Arabic?*, citado por Glick, 1991: 232; y Hitchock, 1978: 149-150, que rechaza que el término "mozárabe" haya podido designar a la comunidad cristiana de al-Andalus.

[25] Alv., *Vit.Eulog*., 12 (ed. Gil, 1973: I, 337).

[26] Eulog., *Mem.Sanc*., II, 8, 3 (ed. Gil, 1973: II, 409). La pertenencia a la nobleza de la pareja se deduce del calificativo de *nobiles* que Eulogio da a sus hijos. La familia debía tener un importante patrimonio, lo que le pudo haber ocasionado algún grave problema con el poder omeya; pues, al decir de Eulogio, antes del nacimiento de Flora sus padres se habrían visto obligados a huir de sus haciendas (*proprii loci*) sevillanas por una razón deconocida para Eulogio, pero habrían sido capaces de encontrar refugio y seguridad en una aldea próxima a Córdoba.

[27] Eulog., *Mem.Sanc*., II, 7, 2 (ed. Gil, 1973: II, 406). No parece lógico que quien no fuera muladí diera a sus hijas sendos nombres de raigambre gótica (cf. Piel - Kremer, 1976: 68 y 210).

[28] Alv., *Vit.Eulog*., 13 (ed. Gil, 1973: I, 337).

comunidad tribal) de los muladíes y los infieles, y el abandono de los árabes"(Barkai, 1984:87-93). Ibn Hayyan y otros escritores hispanoárabes del siglo X mostrarían también su desprecio y odio hacia los cristianos andalusíes, al mismo tiempo que no dejaban de señalar la superioridad de los árabes y, lo que es más significativo, el sentimiento de extranjería de éstos en las tierras hispánicas y su irreprimible nostalgia por Oriente.

Pero si los hispanoárabes se consideraban en estos siglos como extranjeros en tierras hispanas y veían en cristianos y muladíes posibles enemigos de su dominio, unidos por una especial *asabiya,* es porque consideraban a éstos dos autóctonos en esas mismas tierras. Por ello era lógico que les pudieran otorgar un étnico que señalase una tal identificación. La prueba de ello la tendríamos en un texto compilado, entre otras noticias andalusíes, por el enciclopedista del Califato abbasí Ibn Khurdadhbeh (Miquel, 1973: 87 ss.) a mediados del siglo X, y en el que los habitantes de Córdoba son denominados sorprendentemente *al-Isban*, simple trascripción al árabe del término "hispanos"[29]. Denominación muy posiblemente recogida por los servicios secretos dependientes del *diwan al-barid* abbasí, que trasmitiría un étnico aplicable a la mayoría de la población cordobesa del momento: muladíes y cristianos. Unos y otros se autodefinirían como hispanos, y así serían reconocidos por la minoría árabe[30]. Entendido así el gentilicio al-Isban se explica que en su catálogo de los pueblos autóctonos de Occidente, puesto en boca del conquistador Muza ibn Nuzayr, Ibn al-Qutiya mencione exclusivamente a vascos, hispanos (al-isban), francos y romano-bizantinos (rumíes)[31].

La autoidentificación de los cristianos andalusíes del siglo IX con España era la continuidad de un imaginario colectivo que ya estaba dramáticamente presente en el anónimo autor de la Crónica mozárabe del 754, tal y como se refleja con nitidez en su conocido "Lamento de España"[32]. Pasaje literario que representaría el contrapunto del *Laude Hispaniae* isidoriano, uno y otro argumentado sobre la autoconciencia de que las Españas eran superiores al resto del Mundo[33]. Según este mismo anónimo clérigo su patria hispana habría sido invadida por una gente extranjera, árabes y moros (berebres) musulmanes, caracterizados muy negativamente por su crueldad y sus fraudes constantes sobre los hispanos[34].

---

[29] Ed. en Hadj-Sadok, 1949: 10.

[30] Ibn Khurdadhbeh restringe claramente el gentilicio a los habitantes que ya vivían allí antes de la invasión agarena, pues lo relaciona con el pueblo del rey D. Rodrigo, y lo fundamenta en la procedencia de la ciudad de Ispahan, error que podría hacer referencia a la famosa etimología isidoriana (*Etymologiae*, XIV, 4, 28) de Hispalo e *Hispalis*, que historiadores hispanoárabes como Rasis habrían transformado en Ispano o Espan (*apud* Catalán - Andrés, 1974: LXXVII). Desde luego carece de sentido y de pruebas restringir el sentido de al-Isban a sólo los muladíes y a algunos cristianos, pero totalmente arabizados, tal y como quiere Barceló, 1981, sólo fundamentado en prejuicios filoislámicos y protercermundistas y antiespañoles -¡según la muy personal idea que el autor tiene de los españoles y de España! claro está-, a lo que parece lógicos en un intelectual mallorquín de origen burgués e ideología marxista.

[31] Ibn al-Qutiya (traducción en Ribera, 1926: 180-181).

[32] *Cont.Hisp.*, 55 (ed. López Pereira, 1980: 72).

[33] Isid., *Hist.Goth*., "De laude Hispaniae" (ed. Rodríguez Alonso, 1975: 168-170). Cf. S. Teillet, 1984: 498 ss.; Barkai, 1984: 29.

[34] *Cont.Hisp.*, 52 y 54 (ed. López Pereira, 1980: 68 y 70) entre otros; cf. Barkai, 1984: 23 ss.

Especialmente interesa señalar aquí cómo para el anónimo historiador cristiano de la invasión y primeros decenios de la dominación islámica en nuestra península, España –pronunciada así, más o menos como suena hoy en día- era algo que venía ya existiendo incluso antes del *Regnum gothorum*, y que habría de seguir existiendo después de la desaparición de éste. De tal modo que en un parágrafo epitomizador podía decir del Reino godo que había estado "asentado en España con una solidez ya tradicional...., y que desde Leovigildo se había ido extendiendo pacíficamente por toda España durante 140 años"[35]. Un texto del que se deduce con claridad cómo España constituía el ámbito territorial específico del Reino godo de Toledo. Hasta el punto que para el anónimo clérigo historiador *Regnum gothorum* y *Regnum Spaniae* podían ser expresiones totalmente intercambiables. De esta manera llamó "reina de España" a Egilona, la viuda de D. Rodrigo que contrajera matrimonio con Abdelaziz, el hijo del gran Muza[36]. E igualmente podía denominar *Regnum Iberie* al invadido y conquistado Reino godo[37].

Como es sabido el curioso texto historiográfico que vengo citando, que se suele hoy conocer con el nombre de "Crónica mozárabe del 754", fue denominado por el gran T. Mommsen, en su edición de los *Monumenta Germaniae historica*, *Continuatio hispana*. Y ello porque resulta evidente que su autor quiso continuar la tradición historiográfica de Isidoro de Sevilla, cuyas obras conoció y utilizó y continuó allí donde acababan éstas[38].

No tendría mucho sentido que en esta ocasión analizara con detenimiento cómo fue precisamente el enciclopedista obispo hispalense el que configuró el razonamiento en virtud del cual se llegó a esa identificación entre *Regnum gothorum* y *Spania*. Ya anteriormente lo han hecho, entre otros, R. Menéndez Pidal y H. Messmer, para culminar en la Tesis de Estado de la latinista francesa Suzanne Teillet a principio de los ochenta del pasado siglo (Menéndez Pidal, 1963: XXXIV ss.; Messmer, 196=, 104 ss.; Teillet, 1984: 494 ss.).

Una identificación que literariamente se plasmó en la conocida imagen de la feliz coyunda de España, femenina por ubérrima, con la nación de los godos, viril por victoriosa en las batallas, expuesta en la "Alabanza de España" con que principió Isidoro sus "Historias"[39]. Una legitimidad del dominio de la *gens* goda sobre España que, según el obispo sevillano, se fundamentaba en la toma de Roma –"ciudad hasta

[35] *Cont.Hisp.*, 51 (ed. López Pereira, 1980: 69).

[36] *Cont.Hisp.*, 59 (ed. López Pereira, 1984: 76-78).

[37] *Cont.Hisp.*, 59 (ed. López Pereira, 1984: 78). Resulta llamativo que en este parágrafo el cronista utiliza el corónimo *Iberia* a la ahora de referirse al conquistado Reino godo, mientras que se sirve del cultísimo *Esperia* –que, por lo demás, no vuelve a emplear en el resto de su obra- cuando se refiere al nuevo reino establecido por los invasores musulmanes. Evidentemente que podemos estar aquí ante una simple *variatio*, pero también ante el deseo por parte del autor de recordar, y traducir, el preciso término que el gobierno islámico y árabe daba al territorio: al-Andalus. De ser así tendríamos una prueba muy temprana y concluyente del debatido origen de este corónimo arábigo y su significado expreso y preciso de "Extremo Occidente"(sobre el debate en torno al origen y sentido del corónimo arábigo vid. Vallve, 1986: 17-62).

[38] Cf. López Pereira, 1980.2: 99 ss. El autor habría utilizado la versión larga, la última y definitiva, de las "Historias" de Isidoro; sin embargo, en engarce cronológico, principiando con el reinado de Sisebuto, indica que su intención era continuar la *Chronica*.

[39] No parece que puedan tenerse ya dudas sobre la paternidad isidoriana de este texto: Rodríguez Alonso, 1975: 57-64.

entonces vencedora sobre todos los pueblos"- por el godo Alarico en el 410[40]. Dominio que había culminado con la total ocupación del territorio peninsular por el rey Suintila, al conquistar hacia el 625 las últimas plazas que todavía poseían los imperiales bizantinos. De manera tal que, como celebra el propio Isidoro, Suintila había conseguido así "la gloria de un triunfo superior a la de los restantes reyes, ya que fue el primero que obtuvo el poder monárquico sobre toda la España peninsular"[41]. Con estas afirmaciones en cierto modo Isidoro venía a completar las palabras pronunciadas hacía algo menos de cuarenta años atrás por su hermano mayor Leandro. Cuando este último, a pesar de la dura prueba que supuso la derrota de su protegido Hermenegildo, había afirmado la legitimidad de la dominación de España por la Monarquía goda, en confrontación con Bizancio, en su experiencia contemporánea de la ocupación de Cartagena, la *terra natalis* (la patria chica) de él y de su familia, por los imperiales; pues "aquella tierra nuestra de tal modo perdió su florecimiento y hermosura, que no queda en ella persona libre, ni su suelo goza ya de su tradicional fertilidad; y no sin el juicio de Dios, pues al país al que se le han arrebatado sus ciudadanos y donde se han metido extranjeros, al perder su honor, perdió su fertilidad"[42]. Palabras que en cierto sentido suena como una desgarradora "antifrasis" del *Laus* isidoriano mencionado más arriba, teniendo ambos textos como modelo los conocidos *laudes provinciarum* tardoimperiales.

Ese maridaje entre España y el pueblo de los godos, que había convertido a aquélla en la *patria* final de la nación de éstos y en el *regnum gothorum*, en el hispalense se revistió de un profundo significado escatológico al identificar a los godos con el bíblico y apocalíptico Magog en la final *recapitulatio*. Esta última cierra sus "Historias de los godos" en una típica *Ringkomposition,* pues constituye el complemento de la inicial "alabanza de España". Al identificar a los godos con Magog Isidoro seguía la senda de Ambrosio de Milán, que había asumido de Flavio Josefo la equiparación entre esos pueblos recordados por el profeta Ezequiel y los escitas. Al obispo milanés esa identificación le permitía condenar por su extremada ferocidad e impiedad a los soldados godos del Imperio con los que mantenía una fiera disputa por el control de la basílica principal de su ciudad. Sin embargo Isidoro asumiría el novedoso sentido encomiástico para los godos que dedujeron de esa identificación Casiodoro y Jordanes (Mansuelli, 1983: 489-496). Pues mediante la misma se incluía a los godos en la Historia bíblica, la única verdaderamente universal para los cristianos; pero se ocultaba la carga infamante al identificar a aquellos con Magog, en lugar de con Gog como había hecho Ambrosio, y al convertir a los hunos en el verdadero instrumento de la ira divina contra los pecados de las naciones. De tal manera que para Isidoro serían ya los hunos, y no los godos-Magog, uno de aquellos pueblos inmundos que según la *vulgata* de Alejandro el gran macedón había encerrado tras las montañas del Caucaso, de donde habrían de escapar como uno de los acontecimientos *novissimi* anunciadores de la próxima llegada del Anticristo[43].

[40] Isid., *Hist.Goth*., 15 (ed. Rodríguez Alonso, 1975: 194) Cf. en último lugar García Moreno, 2002: 201 ss.

[41] Isid., *Hist.Goth*., 62 (ed. Rodríguez Alonso, 1975: 276).

[42] Leand., *Reg*., 31 (ed. Campos – Roca, 1971: 74). Cf. García Moreno, 1994: 556 ss.

[43] Isid., *Etim.*, IX, 2, 66 (ed. Lindsay). Isidoro se basa en Hier., *Epist*., 67 (ed. *PL*, 1, 464), cf. Philipp, 1913: 21; Mansuelli, 1983: 498 ss.

Para Isidoro no habría de tardar mucho tiempo en que se produjeran esos hechos escatológicos. Una idea cada vez mas obsesiva que habría de arrebatar en los decenios sucesivos la mente de los más conspicuos hombres de iglesia hispanogodos, y de otros muchos lugares mediterráneos, ante el sorprendente e imparable avance de los ejércitos de *dar-al-Islam* (Gil, 1979: 54 ss.; Alexander, 1985: 13 ss.; Dagron, 1881: 38 ss.). Y en este angustioso clima preapocalíptico habría necesariamente de consolidarse esa identificación de valor escatológico entre el *Regnum gohorum* y *Spania*, ya propuesta por el obispo Sevillano en el primer cuarto del siglo séptimo.

A este respecto no deja de resultar significativo que los obispos del Reino godo reunidos en el VI concilio de Toledo (a. 638) en su radical crítica al Papa Honorio se intitulen *universi episcopi per Hispaniam constituti*. Y ello no obstante que en el sínodo y en el firmar la dura misiva al romano pontífice participaron también los prelados de la provincia Narbonense. Una tal reducción hispana tanto más llamativa en la medida en que el uso tradicional de la Iglesia hispanogoda, a la hora de referirse a los obispos reunidos en concilio, era el de distinguir entre las sedes pertenecientes a las provincias hispanas del reino y aquellas de la Narbonense, denominada siempre *Gallia* (Gibert, 1956: 26 ss.; Teillet, 1984: 56).

Sin duda fue el obispo Julián de Toledo (†690)la persona que con sus escritos más contribuyó a subrayar esa identificación del *Regnum gothorum* con *Spania*. De modo que el culto y político prelado toledano habría sido, en opinión de S. Teillet, el formulador final de un nacionalismo godo casi moderno, con una equiparación completa de la *gens* goda con un territorio (*patria*) que es España (Teillet, 1984: 621-636)[44]. En su exaltación de la victoria del rey Wamba, convertido en el prototipo del *religiosus princeps*, sobre el rebelde Paulo y sus apoyos francos en el 673 Julián con frecuencia sustituye el etnónimo *gothi* por el de *hispani*, y el término político de *Regnum gothorum* por el de *Hispania* (Teillet, 1984: 628 ss. nota 277). Como es sabido Julián persiguió convertir a la sede de Toledo en primado de toda la Iglesia del reino godo, con una superioridad sobre el resto de los metropolitanos semejante a la que tenía en ese momento la sede de Constantinopla sobre los restantes patriarcados bizantinos. Sin duda uno de los momentos culminantes en ese intento fue el Concilio XIV de Toledo del año 684, reunido a toda prisa para hacer piña con la dura y altiva respuesta teológica dada por Julián a la misiva del Papa pidiendo el refrendo de las actas del VI Concilio ecuménico del 680 por los obispos del Reino godo (Orlandis, 1981: 274-277). Pues bien es en las actas del Concilio XIV de Toledo donde estas últimas identificaciones están también presentes, imponiéndose a los usos eclesiásticos tradicionales, que distinguían en los obispos del reino entre los hispanos y los galos (de la Narbonense). Y así se habla de "todos los obispos hispanos distribuidos por toda España y la Galia", par referirse incluso al "Reino de España" como equivalente total del tradicional "Reino de los godos"[45]. Uso terminológico de Julián tanto más significativo en la medida en que las actas conservadas de los otros últimos concilios de la Iglesia goda, que debían menos o nada a la inspiración del

[44] Aunque la autora peque de un exceso de anacronismo léxico sin embargo lo esencial de sus afirmaciones son justas y bien fundamentadas en los textos.

[45] *CToledo XIV*, 1; 2 (ed. Vives, 1963: 442).

ilustre toledano, vuelven a mostrar los tradicionales usos eclesiásticos del tipo de "todos los obispos de España y de la Galia"[46].

Pero tenemos que admitir que todas esas citas proceden de documentos e intelectuales eclesiásticos, o incluso de la misma actividad institucional de la Iglesia del Reino godo de Toledo. Por lo que convendría preguntarse por cuáles eran los usos lingüísticos utilizados por otras instancias tales como la propia chancillería real en esos años finales de la historia goda. Pues bien, una rápida encuesta sobre los últimos testimonios conservados salidos de la chancillería real de Toledo demuestra cómo allí la identificación entre *Regnum gothorum* y España era plena. De modo tal que este último corónimo se había convertido ya en sustituto con total sentido de la tradicional expresión jurídico-pública de "Reino de los godos".

A este respecto es significativo que Egica, en el tradicional documento (*tomus regius*) presentado a los padres conciliares del XVII de Toledo del 694 al inicio de sus sesiones, se limite a mencionar a España (*fines Hispaniae*) como término lo suficientemente preciso e inclusivo para definir el ámbito territorial de su reino[47]. Pues en contraste con este uso las actas del mismo sínodo, redactadas por mentes eclesiásticas, siguen el uso tradicional de "España y Galia" para definir el ámbito territorial de la Iglesia goda. Mismo contraste entre usos civiles y eclesiásticos que se observa en los respectivos canon y decreto en los que se ordenaba la disgregación y separación de todas las familias judías del reino. Pues mientras en el documento eclesiástico se habla todavía de los *Spaniarum et Galliarum pontifices* en el cancilleresco ya sólo se mencionan las *cunctas Spaniae provincias*[48].

Pero es que hay todavía más. Las leyes del reino godo reunidas y conservadas en el llamado *Liber Iudicum* son muy parcas en sus menciones geográficas. Cosa lógica al incorporarse allí truncas de sus prólogos y escatocolos, donde precisamente se mencionaba el ámbito territorial de aplicación de las mismas. Pues bien, en los escasos casos en que alguno de estos elementos se han conservado –fundamentalmente en algunas leyes de Recaredo y Sisebuto, *novellae* en relación al Código de Leovigildo donde originalmente se incorporaron, o en las *novellae* posteriores a la promulgación del *Liber* por Recesvinto- normalmente se recurre a la vaga expresión de *provinciae* o *populi nostri regni*. O incluso, en la famosa ley militar de Wamba del 673, con ánimo exhaustivo y un tanto tradicionalista se hace la siguiente enumeración para precisar el universal ámbito de aplicación: *Spania, Gallia, Gallaecia*, o cualquier *provincia*. Pero, hete aquí, que en la ley más moderna con seguridad recogida en el *Liber Iudicum*, la dada por Egica y su hijo Witiza en la ciudad de Córdoba en el año 702 y referente al grave problema plateado por los esclavos fugitivos, tan sólo el término *Spania* sirve ya para expresar con el suficiente carácter universal la totalidad del ámbito territorial en el que se ejerce el poder de los reyes godos de Toledo[49].

---

[46] Así, por ejemplo, *CXV Toledo*, 1; *CXVII Toledo*, 2 y 3 (ed. Vives, 1963: 449 y 529-530). La importancia del distinto uso léxico del Concilio XIV de Toledo ya fue notada por Teillet, 1984: 630 y nota 272.

[47] *CXVII Toledo*, tomo regio (ed. Vives, 1963: 524).

[48] Comparar *CXVII Toledo*, preámbulo y c. 8 (ed. Vives, 1963: 522 y 535).

[49] *LV*, IX, 1, 21.

Al obrar así la chancillería regia en los últimos años de vida del Reino godo de Toledo no hacía más que incorporar al vocabulario político institucional del Estado unos términos que reflejaban mucho mejor una realidad social y política previamente ya observada por los extranjeros. Pues éstos desde hacía más de un siglo venían llamando simple y llanamente España al Reino de los godos, e incluso sus soberanos eran denominados *reges Spaniae*. Pues tales son los usos léxicos que se observan en Gregorio de Tours, en Fredegario o su continuador, o en la cancillería pontificia de León II en el último cuarto del siglo VII[50].

Tan sólo cabe aquí señalar una excepción: la acuñación en las fuentes francas del corónimo *Gothia* para referirse a la provincia de la Galia Narbonense o Septimania del reino godo de Toledo, o la utilización del etnónimo *gothi* al hablar de los naturales de ese territorio[51]. Pero se trata de una excepción explicable por el carácter fronterizo de esa provincia goda y sus hostil posición frente a los diversos reinos merovingios, en los que regían las denominaciones étnicas germanizantes para referirse a sus distintos componentes regionales. Pues es el caso que los habitantes de la Septimania incluso hasta podían ser denominados *hispani* por un Julián de Toledo[52]. Pues lo cierto es que la voz *Gothia* para referirse a ese territorio ultrapirenaico, en otro tiempo parte del ya desaparecido Reino godo de Toledo, sólo habría de hacer su irrupción en la documentación peninsular en una fecha tardía, el siglo IX, tanto en testimonios cristianos del norte independiente como del sur andalusí: en la llamada Crónica Albeldense y en Eulogio de Córdoba[53]. Pero se trataría entonces de un término tomado con seguridad de los usos que del mismo se hacían fuera del territorio peninsular, y cuando el reino godo de Toledo hacía ya muchos años que había dejado de existir. Por eso en el 672 el rebelde duque Paulo frente al legítimo rey Wamba no asumió otro título que el de *rex orientalis* en su intento de ver reconocido por aquél su usurpado dominio sobre la Narbonense, donde residían sus más poderosos y leales aliados, y las áreas más orientales y septentrionales de la Tarraconense[54]. Un vocablo este de *orientalis* que no era más que una burda imitación de usos lingüísticos merovingios –Reino de Austrasia o de Neustria- que difícilmente se acomodaban bien a la realidad jurídica de la unidad del *Regnum gothorum*, plena y totalmente identificado con la realidad territorial, ya sentida como étnica, de *Spania*.

Pero la plena equiparación entre *Regnum gothorum* y *Spania*, así como la sustitución de la vieja *gens gothica* por los *hispani*, que había desarrollado Julián de Toledo, no se quedaba sólo en eso. Pues la verdad es que el hijo de poderosos judeoconversos toledanos, que era el posterior obispo primado, estaba obsesionado por la inminencia de los acontecimientos apocalípticos. Isidoro, como se apunto anteriormente, había visto la consolidación del reino del bíblico pueblo de Magog sobre la más occidental España en el contexto de una también inminente expectativa

[50] Vid. las referencias recogidas por Teillet, 1984: 575 y 582; y Leo II, *Epist*., 7 (ed. *PL*, 96, 418B), sobre la cual debe verse García Moreno, 2002.2: 312 nota 243.

[51] Los testimonios son abundantes para el período carolingio y están bien recogidos y analizados en Maravall, 1964: 112 ss., que distinguen por el contrario a los *hispani* y a *Hispania* como las gentes y el territorio al sur de los Pirineos.

[52] *CToledo XIV*, 1(ed. Vives, 1963: 442); Iul., *Hist.Wamb*., 19 (ed. Hillgarth, 1976: 234) utiliza el término *incolae* para referirse a los habitantes de la rebelde provincia.

[53] *Chron.Alb*., XIV, 30 (ed. Gil, 1985: 170); Eul., *Epist*., 3, 1 (ed. Gil, 1973, II, 497).

[54] Iul., *Hist.Wamb*., "Epistola Pauli" (ed. Hillgarth, 1976: 217).

escatológica. Ahora también Julián veía en el *populus hispanus* al auténtico sustituto del *populus iudaicus*, sobre el que habían de cumplirse las novísimas promesas reservadas por el Evangelista al "pueblo elegido", el *novus Israel*. Por eso, como ha observado acertadamente en su tesis doctoral Gregorio García Herrero, Julián había finalmente interpretado e identificado al *populus* del Reino de España como parte esencial del *populus christianus* (García Herrero, 1995: 406 ss.).

Esta novedosa caracterización étnica del Reino godo de Toledo por su mismo significado apocalíptico habría de superar la catástrofe del 711. Por ello posiblemente el único testimonio estrictamente contemporáneo de ésta, el himno titulado *De tempore belli*, no habla ni de *gothi* ni de *hispani*, sino sólo de *christicolae*[55]. Al igual que el obispo toledano Sinderedo optó por refugiarse en el 711 en la *Romania patria*, el Vaticano –tal como afirma el anónimo clérigo autor de la Crónica del 754[56], también era esta Roma la *patria* verdadera sentida por el famoso hijo de Witiza Artobás[57]. Y también la más profunda e íntima autoidentificación étnica de Alvaro y sus amigos era la de *christicolae*. Y por ahí vendría su hermanamiento con ese otro también *populus christianus* al que la Crónica de Albelda atribuyó la epocal victoria que llamamos de Covadonga de hacia el 737[58]. Pues de otra forma la verdad es que Asturias y el *asturiorum Regnum* ni siquiera podían ser considerados como parte de *Hispania*, de España. Pero esto ya es otra historia, como también lo es el hablar de las fuerzas periféricas y de las elites regionales que se oponían, ayer como tal vez hoy, al corsé ideológico e institucional de un *Regnum* godo de España, unitario y poderoso el que unos pocos podían ejercer menos su libérrima ansia de dominación para que los muchos más fueran y sean más libres y prósperos.

Bibliografía

Alexander, P.J. (1985), *The Byzantine Apocalyptic Tradition*, Berkeley – Los Angeles – Londres

Barceló, M. (1981), Els "hispani" de Qurtuba a meitat del segle III, *Faventia*, 3, 187-191, 185-191

Barkai, R. (1984), *Cristianos y musulmanes en la España medieval (El enemigo en el espejo)*, trad. del hebreo, Madrid

Bronisch, A.-P. (1998), *Reconquista und Heiliger Krieg. Die Deutung des Krieges im christlichen Spanien von den Westgoten bis ins frühe 12. Jahrhundert*, Münster

Campos, J. – Roca, I. (1971), *San Leandro,San Fructuoso, San Isidoro. Reglas monásticas de la España visigoda. Los tres libros de las "Sentencias"*, Madrid

Catalán, D. - Andrés, Mª S. (1974), *Crónica del Moro Rasis*, Madrid

Dagron, G. (1991), Juifs et chrétiens dans l'Orient du VIIe siècle, *Travaux et Mémoires*, 11, 1991, 17-46

[55] Vid. edición y comentario por Díaz y Díaz, 1986: 448-452.

[56] *Cont.Hisp.*, 53 (ed. López Pereira, 1980: 70)

[57] Ibn al-Qutiya (traducción en Ribera, 1926: 37).

[58] *Chron.Alb.*, XV, 1 (ed. Gil, 1985: 173). Cf. García Moreno, 1996: 372 ss.

Díaz y Díaz, M.C. (1976), *De Isidoro al siglo XI*, Barcelona, 216-229

_____ (1979), *Libros y librerías en la Rioja altomedieval*, Logroño

_____ (1986), Noticias históricas en dos himnos litúrgicos visigóticos, en *Antigüedad y Cristianismo*, III, Murcia, 448-452

Dunlop, D.M. (1954), Ḥafş b. Albar – the last of the Goths?, *Journal of the Royal Asiatic Society*, 137-151

_____ (1955), Sobre Ḥafş ibn Albar al-Qūţi al-Qūrţubī, *Al-Andalus*, 20, 211-213

Fernández Valverde, J. (1987), *Roderici Ximenii de Rada. Historia de rebus Hispaniae sive Historia gótica* [CChr.*Cont.Med*., 72), Turnholt

Fierro, Mª I. (1989), La obra histórica de Ibn al-Qutiyya, *Al-Qantara*, 10, 485-511

García Herrero, G. (1995), El Reino visigodo en la concepción de Julián de Toledo, en *Antigüedad y Cristianismo*, XII, Murcia, 385-420

García Moreno, L.A. (1981), en M. Tuñón (ed.), *Historia de España*, II, Barcelona

_____ (1994), La Andalucía de San Isidoro, en *Actas del II Congreso de Historia de Andalucía. Córdoba, 1991. Historia Antigua*, Córdoba, 555-579

_____ (1996), Covadonga, realidad y leyenda, *Boletín de la Real Academia de la Historia*, 194, 353-380

_____ (1999), En las raíces de Andalucía (SS. V-X): los destinos de una aristocracia urbana, en J. González, ed., *El mundo mediterráneo (siglos III-VII)*, Madrid, 317-349

_____ (1999.2) Spanish Gothic consciousness among the Mozarabs in al-Andalus (VIII-Xth Centuries), en A. Ferreiro, ed., *The Visigoths. Studies in Culture and Society*, Leiden, 303-323

García Moreno, L.A. (2002), Las Españas entre Roma y Constantinopla en los siglos V y VI. El Imperio y la Iglesia, en F. Elia, ed., *Política,retorica e simbolismo del Primato: Roma e Costaninopoli (secoli IV-VII)*, Catania, 197-238

_____ (2002.2), Urbs cunctarum gentium victrix gothicis triumphis victa. Roma y el Reino visigodo, en *Settimane di studio del Centro Italiano di studi sull'Alto Medioevo*, XLIX, I, Espoleto, 239-322

_____ (2003) El linaje witizano de Artaba(s)do, en L. Adão da Fonseca *et alii*, edd., *Os Reinos Ibéricos na Idade Média. Livro de Homenagem ao Professor Doutor Humberto Carlos Baquero Moreno*, II, Oporto, 779-788

_____ (2004), Estirpe goda y legitimidad del poder en tiempos de Sancho el Mayor, en *IX Semana de Estudios Medievales. Estella, julio, 2003*, Pamplona, 271-299

Gibert, R. (1956), El Reino visigodo y el particularismo español, en *Estudios Visigóticos*, I, Roma – Madrid, 15-47

Gil, J. (1972), *Miscellanea wisigothica*, Sevilla

_____ (1973) *Corpus scriptorum muzarabicorum*, I-II, Madrid

_____ (1979), Judíos y cristianos en la Hispania del siglo VII, *Hispania Sacra*, 30, 1-102

_____ (1985), *Crónicas Asturianas*, Oviedo

Glick, T.F. (1991), *Cristianos y musulmanes en la España medieval (711-1250)*, trad. del inglés, Madrid

Hadj-Sadok, M. (1949), *Description du Maghreb et de l'Europe au III=IX Siècle (extraits)*, Argel, 1949

Hillgarth, J. (1976), *Sancti Iuliani Toletanae sedis episcopi opera* [Cchr., *Ser.lat*., 115,1), Turnholt

Hitchock, R. (1978), El supuesto mozarabismo andaluz, en *Actas I Congreso de Historia de Andalucía. Andalucía Medieval*, I, Córdoba, 149-153

Koht, H. (1947) The Dawn of Nationalism in Europe, *American Historical Review*, 52, 1947, 265-280

López Pereira, J.E. (1980), *Crónica mozárabe de 754. Edición crítica y traducción*, Zaragoza

_____ (1980.2), *Estudio crítico sobre la Crónica mozárabe de 754*, Zaragoza

Mansuelli, R. (1983), I popoli immaginari: Gog e Magog, en *Settimane di studio del Centro italiano di studi sull'Alto Medioevo*, XXIX, 2, Espoleto, 487-517

Maravall, J.A. (1964), *El concepto de España en la Edad Media*, 2ª ed., Madrid

Martin, G. (1984), La chute du Royaume visigothique d'Espagne dans l'historiographie chrétienne des VIII et IX siècles, *Cahiers de linguistique Hispanique Médievale*, 9, 221-233

Menéndez Pidal, R. (1955) ed., *Primera crónica general de España que mandó componer Alfonso el sabio*, I, Madrid

_____ (1963), *Historia de España dirigida por R. Menéndez Pidal*, III, 2ª ed., Madrid

Messmer, H. (1960), *Hispania-Idee und Gotenmythos*, Zürich

Miquel, A. (1973) *La géographie humaine du monde musulman jusqua'au milieu du 11 siècle*, 2ª ed., París-La Haya

Orlandis, J. (1981), *Die Synoden auf derIberischen Halbinsel bis zum Einbruch des Islam (711)*, Paderborn – Munich – Viena – Zürich

Pérez de Urbel, J. – González, A. (1959), *Historia Silense. Edición crítica e introducción*, Madrid

Philipp, H. (1913), *Die historish-geographischen Quellen in den etymologiae des Isidorus von Sevilla*, Berlín

Piel, M. - Kremer, D. (1976), *Hispano-gotisches Namenbuch*, Heidelberg

Reynolds, S. (1983), Medieval *origenes gentium* and the community of the realm, *History*, 68, 375-390

Ribera, J. (1926), *Historia de la conquista de España de Abenalcotía el Cordobés*, Madrid

Rodríguez Alonso, C. (1975), *Las Historias de los godos, vándalos y suevos de Isidoro de Sevilla,* León

Teillet, S. (1984), *Des goths a la nation gothique*, París

Vallvé, J. (1986), *La división territorial de la España musulmana*, Madrid

Vives, J. (1963), *Concilios visigóticos e hispano-romanos*, Barcelona – Madrid

IMAGEN Y PROPAGANDA: EL FASCISMO ITALIANO EN LA PRENSA VASCA (1931-1936)

José María Tápiz
Universidad de Kansai Gaidai

1. Introducción

Durante los años treinta, con el desarrollo de los medios de comunicación de masas, toma auge una nueva herramienta informativa: la prensa diaria. El aumento de la población alfabetizada y el creciente interés de la sociedad por las cuestiones políticas llevarán tanto a la "mayoría de edad" de la prensa como a su creciente politización, especialmente durante el periodo de la II República española. A este respecto, el caso vasco se presenta como paradigmático: tenía unos índices de alfabetización superiores a la media estatal (de Pablo, S. 1995) y el grado de su polarización política hacía que, de hecho, sólo un diario de los más de veinte que se editaban en el País Vasco pudiera ser calificado como independiente: *El Noticiero Bilbaino*. Los demás tenían una filiación política clara o, cuando menos, no oculta. Muchos de ellos eran, incluso, instrumentos de captación de lectores "medianamente politizados", reacios a una adscripción total a una determinada idea política pero tampoco totalmente independientes: los casos de *La Gaceta del Norte* (de tendencia católico-derechista) y de *La Tarde* (de carácter nacionalista vasco) o de *El Liberal* (de ideología republicano-socialista, y que era el más leído del País Vasco), son varios de esos ejemplos.

Aparte de los "editoriales" de los respectivos diarios[1], también las imágenes y dibujos aparecidos en los mismos pretendían llamar la atención sobre determinados acontecimientos políticos o sociales. En el caso que nos ocupa vamos a analizar la trayectoria italiana de los años treinta, que sirve tanto como ejemplo del progresivo enrarecimiento de la política internacional como de las nacionales de los distintos estados europeos, y que llevaron a la Guerra Mundial. A este respecto, se presentan viñetas de los periódicos *La Lucha de Clases*, el portavoz socialista en el País Vasco; *el* diario *Euzkadi*, órgano oficial del Partido Nacionalista Vasco; *La Gaceta del Norte*, de tendencia católica, como se apuntaba antes, y *Euskadi Roja*, la voz del Partido Comunista del País Vasco.

Dada la claridad de ideas que transmiten las imágenes, hemos optado por no hacer especiales comentarios de las viñetas en sí para proceder a analizar con cierta amplitud el contexto en el que se desarrollaron, con un análisis tanto de la circunstancia que originó la aparición del dibujo como de sus antecedentes políticos o

[1] El concepto de "editorial" como lo entendemos ahora no existía en los años treinta: hacía sus veces uno o varios artículos, generalmente en primera plana, encargados a alguna pluma colaboradora habitual del periódico. De hecho podía haber más de uno. Y encargados a varias personas, en ocasiones discrepantes en determinadas cuestiones. Por lo que no se puede hablar estrictamente de "línea editorial".

sociales si la imagen así lo requería. La posición del periódico ante el tema analizado se desprende por sí sola.

Para entender tanto el transcurso de la política internacional e italiana como las viñetas que esta política originó hemos considerado interesante analizar con cierta amplitud determinados acontecimientos. Estos son: los antecedentes de la aparición del fascismo en Italia, el fracaso de la Sociedad de Naciones como instrumento internacional de arbitraje y la agresión japonesa sobre Manchuria. Para hacer más inteligible la explicación de los acontecimientos se ponen éstos en orden cronológico, enlazándolos.

2. El fascismo italiano: su llegada al poder

Italia era, a principios del siglo XX, un país joven, con apenas treinta años de existencia, sin tradición democrática. Muchas de sus formaciones políticas eran "de notables"[2]. Los únicos grandes partidos eran los socialistas y los liberales, concebidos como agrupaciones de masas. Los partidos católicos no existían oficialmente, por la prohibición papal de intervenir en política tras la anexión de los Estados Pontificios en 1871 como parte integrante de Italia, problema que se solucionó con la creación del *Partito Popolari*, animado por la jerarquía eclesiástica y de carácter oficiosamente católico.

Italia participó en la I Guerra Mundial confiada en las promesas aliadas de grandes reivindicaciones territoriales[3], que luego se vieron fuertemente cercenadas por la aparición de Estados Unidos en la conflagración y la posterior victoria de las tesis de Wilson de respeto a las nacionalidades[4]. De esa forma Italia se sintió defraudada por la Entente[5]. Y provocó en los italianos un sentimiento de recelo hacia las democracias occidentales[6]. Fue el único país "victorioso" que no celebró el primer aniversario del final de la guerra (Procacci, G. 2001).

---

[2] Hasta 1919 no se abrió Italia a la realidad del sufragio universal masculino. La victoria fue para socialistas y *popolari* (Tusell, J. 2001).

[3] El Tratado de Londres, firmado en 1915, concedía a Italia, de ganar la guerra, los territorios de: Trentino; el Tirol meridional, Trieste, Istria y una parte de Dalmacia con casi todas las islas adyacentes. Además quedarían desmilitarizadas todas las zonas no italianas de Adriático. Y se exigiría la neutralidad de Albania y el control de su política exterior por parte del Estado italiano (Zorgbide, Ch. 1997).

[4] Hay que recordar que Wilson, el presidente norteamericano, no se sentía atado por los acuerdos secretos anteriores o firmados durante la conflagración mundial. Y presionó para que las exigencias italianas no fueran tenidas en consideración (Procacci, G. 2001), a pesar de la excelente relación personal que mantenía hasta el momento con el *premier* Orlando. Sobre las negociaciones que cercenaron de manera sensible las peticiones italianas del tratado de Londres, véase Zorgbide Ch. (1997: 385-390).

[5] Finalmente ni siquiera recibió las antiguas colonias alemanas de Africa, lo que se unió al desencanto por las escasas ventajas territoriales en Europa (Bertaux, P. 1974).

[6] La guerra le había costado a Italia 600.000 muertos, aparte de numerosas destrucciones materiales, pues parte de las acciones bélicas se desarrollaron en su territorio. Pero sobre todo trajo un gran quebranto económico posteriormente, con la paz, aparte de crisis social (Procacci, G. 2001). Aunque estaba muy lejos de haber sufrido tanto como Francia, que había perdido a 1.400.000 de soldados, concretamente dos de cada diez que tomaron las armas: un 10% de su población activa (Tusell, J. 2001).

Fue en ese caldo de cultivo postbélico en el que apareció la figura de Mussolini. Para 1919 el partido fascista italiano era un grupúsculo de poca importancia, con cierta fuerza en el norte del país, especialmente en la zona de Bolonia, también de importante presencia socialista. El primer fascismo podía considerarse un partido de izquierdas, pero nacionalista[7], que consiguió encauzar en su provecho varios de los espectros del subconsciente italiano, a saber: el miedo a la revolución social, encarnado en los socialistas italianos y su política de ocupación de tierras al norte; el resquemor por el "engaño" aliado de 1918, el descontento endémico de las clases medias proletarizadas como resultas de la crisis económica que siguió a la guerra mundial y el resentimiento de la clase militar italiana, vilipendiada, principalmente por las izquierdas. Y que vieron en los fascistas los únicos que los defendían en público de los ataques verbales –y a veces físicos- de otros partidos[8].

Como resultas de esta situación, los enfrentamientos violentos de las escuadras fascistas con las izquierdas eran vistos por la gente "de orden" como una defensa contra la revolución. La fuerza pública no se apresuraba a detenerlos, pues los veían como un aliado más frente a la "marea revolucionaria". Y los partidos liberales italianos eran vistos como demasiado "intelectuales" y elitistas como para suscitar entusiasmo entre la desideologizada población italiana de la época, y donde hasta 1913 sólo el 23% de los italianos cumplía los requisitos exigidos para votar.

El temor a la revolución social era seguramente infundado en la Italia de los años veinte[9], pero los hechos demostraban que cada vez había un mayor número de huelgas[10] y que las ocupaciones de tierras, especialmente en el norte, se sucedían[11]. Además, en 1920, los sindicatos ocuparon durante un breve período de tiempo las fábricas de la zona industrial del país, como medida de presión para satisfacer sus objetivos laborales. Fue este el momento clave de la ascensión del fascismo italiano: en Bolonia se multiplicaron los desórdenes con estos motivos –entre socialistas y antisocialistas- de resultas de los cuales el principal beneficiado fue el partido de

[7] Los primeros fascistas eran –como el propio Mussolini- de procedencia socialista, aunque "heterodoxos", en el sentido de que defendían la participación italiana en la Gran Guerra de manera pública (Parker, R.A.C. 1978). De hecho, el gran triunfo del fascismo italiano pudo ser dar respuesta a un "problema social" (el temor a la revolución por una parte sensible de los italianos) junto con un "problema nacional" (el desengaño de 1918), ambos muy agudos (Crouzet, M. 1973).

[8] La readaptación de la oficialidad militar (y civiles asociados a ella desde ese momento) fue muy traumática, no sólo en Italia, sino en toda Europa: el regreso a una vida mediocre, cuando no amarga, a pesar de haber tenido posición y respetabilidad durante la guerra, causó muchos problemas tanto a ellos mismos como a las personas que les rodeaban, (Vinen, R. 2002) y fueron a veces carne de aventuras "redentoras", como la ocupación del Fiume por el poeta italiano Gabriele D'Annunzio, al frente de un grupo de seguidores.

[9] Mientras que el socialismo italiano predicaba la revolución con su retórica, en realidad no hizo nada para prepararla ni previó ninguna medida concreta para tomar el poder (Tusell, J. 2001). Por otra parte, una delegación de socialistas italianos que había sido invitada oficialmente a la Unión Soviética en 1920 no ahorró calificativos negativos ante lo que había podido ver (Procacci, G. 2001), por lo que no cabía hablar de "peligro rojo", al menos en términos de realidad política.

[10] En 1914 las huelgas habían sido 781, frente a unas dos mil en 1920. Además, en un buen número de casos se saldaban con violencia y una trágica secuela de muertes: sólo entre 1919 y 1929 más de trescientos trabajadores habían fallecido como resultado de las mismas (Parker, R.A.C 1978).

[11] Además de ocupación de tierras, en el norte y el centro del país estallaron violentos tumultos a causa del hambre en el Piamonte. Hay que pensar que la inflación se había disparado en Italia tras la guerra, llegando a límites insoportables: índice 591 sobre 100 respecto a 1913, con efectos devastadores sobre salarios, pensiones y ahorros (Briggs, A-Clavin, P. 2000).

Mussolini[12]. El fascio pasó, en un solo año (1920-1921), de 20.000 afiliados a un cuarto de millón. Con ese espectacular crecimiento, las escuadras fascistas se encontraban ya con fuerzas para enfrentarse físicamente a los socialistas. La violencia del partido de Mussolini era tolerada por las autoridades policiales.

Las elecciones generales de 1921 dejaron a Italia convertida en un rompecabezas político: ninguna mayoría era posible sin contar con los fascistas, que con 35 diputados quedaron convertidos en partido "bisagra", y que se "dejaron querer", mientras hablaban de posibles coaliciones antisocialistas[13]. En esta situación, para 1922 el otrora pequeño partido mussoliniano se veía con fuerza para intentar alcanzar el poder: suponiendo que el ejército no se enfrentaría a él abiertamente, protagonizó la célebre "Marcha sobre Roma". El Rey ordenó en un principio defender la capital[14]. Pero antes de que hubiera lucha, aceptó que Mussolini formara gobierno.

¿Por qué? Sencillamente porque los fascistas, en principio y hasta ese momento no habían rechazado el régimen parlamentario, al contrario que los socialistas, que negaban su colaboración con el gobierno liberal. Además, durante el año anterior y a lo largo de la "marcha" –en la que no participó personalmente- Mussolini había ido transmitiendo mensajes conciliadores hacia los elementos conservadores clave en la sociedad italiana (Tusell, 2001). En cuanto a los *popolari*, imponían demasiadas condiciones para participar en el ejecutivo. Además, se contaba con que la entrada de los fascistas en el gobierno sirviera para encauzar definitivamente a aquéllos por la senda parlamentaria. Por último, al igual que a Alemania de Weimar en sus últimos años, era imposible ninguna mayoría que excluyera a los fascistas. A ello hay que unir la debilidad del sistema político italiano: entre 1917 y 1922 hubo siete gabinetes y cinco primeros ministros: la duración media de los gobiernos había sido inferior al año (Díez Torre, A. 1999).

Mussolini llegó al poder en un momento clave: durante la recuperación económica italiana posterior a la guerra, al igual que ocurrió con Hitler una década más tarde. Sin embargo, la economía italiana de los años veinte no estuvo exenta de crisis y de problemas, lo que da una idea de su debilidad respecto a las de otras de países circundantes.

[12] El acontecimiento que disparó la popularidad del fascio fue un altercado en Bolonia, en 1920, justo tras la citada ocupación de fábricas: la toma de posesión de la nueva corporación boloñesa, mayoritariamente socialista, y que degeneró en tiroteos a resultas del cual murió uno de los concejales antisocialistas. Este hecho hizo crecer el temor al socialismo en toda la región y la gente comenzó a acudir en masa a afiliarse al partido de Mussolini (Parker, R.A.C.1978).

[13] Retórica sin fundamento real, puesto que los socialistas habían quedado anulados políticamente en esas elecciones debido a la escisión provocada por la aparición del Partido Comunista Italiano. Por otra parte, los *popolari* estaban en crisis, en abierta discordia los sectores más conservadores y el ala "izquierda" del partido, más preocupada por las cuestiones sociales (Procacci, G. 2001).

[14] La famosa "Marcha sobre Roma", considerada por muchos historiadores como una bufonada política (26.000 hombres mal armados frente a una fuerza de 28.000 soldados que guardaba la capital) consiguió su objetivo debido a la situación de punto muerto a la que se había llegado y a los recelos entre los distintos partidos; no a causa de la fuerza del fascio (Tusell, J. 2001).

3. La economía fascista



En la imagen que se presenta a continuación se parodia, desde el diario portavoz del Partido Socialista del País Vasco (*La Lucha de Clases*), unas declaraciones de mayo de 1934 de Mussolini sobre el resultado de la política económica fascista. Según el diario, no eran más que la manifestación de la incapacidad del sistema político vigente en Italia de organizar una economía en beneficio de sus ciudadanos.

La viñeta, acertada en buena parte, sin embargo, merecería una larga explicación. En primer lugar habría que decir que, si bien con sus peculiaridades, la política económica fascista no se diferenció sustancialmente de las que se habían llevado los gobiernos liberales anteriores (Procacci, G. 2001). Incluso similar a la de gobiernos contemporáneos y liberales de su entorno. Así, por ejemplo, la llamada "batalla de la lira", es decir, los ajustes económicos que organizó el gobierno fascista para conseguir una moneda fuerte, y que debía alcanzar una paridad del 90% respecto de la libra inglesa no fue otra cosa que la continuidad de ejemplo inglés de años anteriores (Parker, R.A.C., 1978) y el temor italiano a una devaluación monetaria como la alemana de 1924. En cuanto a la "batalla del trigo", que consistía en alcanzar la autarquía alimentaria (y que se consiguió después de una década de apoyos estatales) ya había sido incoada anteriormente a través de medidas parciales destinadas a aumentar la producción de cereal.

Una vez dicho esto, es evidente que la economía fascista tuvo una serie de peculiaridades que la diferenciaron, en parte, de las llevadas a cabo por otros países de su entorno, aunque no tanto cada una de las medidas concretas como la conjunción de todas ellas bajo un mismo régimen, en un proceso económico en el que convirgieron otros países dictatoriales: el desarrollo de las infraestructuras públicas, la autarquía económica, la restricción a la emigración de los italianos y la política pronatalista serían varios de estos ejemplos.

El desarrollo de las obras públicas no fue, en ningún caso, un hecho que se diera sólo en Italia: en las mismas fechas o en etapas anteriores otros gobiernos habían actuado de la misma manera: recuérdense los casos de Primo de Rivera en España en la década de los veinte o de la Alemania de Hitler en los años treinta. En los Estados Unidos hubo una política de infraestructuras también similar durante la crisis mundial, que estaba diseñada para crear empleo, pero que también aceleró aún más la modernización del país (Brogan, H. 1999). En el caso italiano lo llamativo fue su intensidad: tras la Unión Soviética, fue la nación, por delante incluso de Alemania, en que un mayor porcentaje sus actividades económicas quedaron controladas por el estado (Procacci, G. 2001). Ahora bien: el precio que Italia hubo de pagar fue, ciertamente, el anunciado en la viñeta: hubo una disminución acusada de la capacidad adquisitiva y recortes salariales de la población, especialmente en el norte industrial: esta disminución de la riqueza individual fue percibida ya por los analistas políticos y

económicos contemporáneos de otros países[15]. En compensación, el paro en Italia afectó a menos personas que en otros países de condiciones socioeconómicas similares a las suyas: el empleo directo e indirecto generado por al intevención estatal ayudó a mitigar el desempleo[16]. Se podría decir, por tanto, que Italia "sufrió menos" los efectos de la crisis económica que, por ejemplo, países como EE.UU., con un alto nivel de vida de partida antes de la crisis y en donde la depresión sumió a muchísima gente en unas condiciones de vida miserables, alcanzando el desempleo cotas inimaginables: un 25% de los norteamericanos estaba en paro en 1933 y el índice de natalidad cayó un 10% en relación a 1926; en Alemania se llegaba a los seis millones de desocupados y el estado de guerrilla urbana era endémico, mientras que la tasa de suicidios germana duplicaba a la de los EE.UU. (Procaccci, G. 2001).

Sin embargo, como también saltaba a la vista, no se podía asegurar que la realidad italiana fuese, en conjunto, mejor que la de otros países occidentales de su entorno: Italia "sufrió menos", en parte, por la sencilla razón de que estaba "acostumbrada a sufrir". El mismo Mussolini confesaba en 1929 que los adultos italianos consumían una media diaria de 200 calorías menos que las necesarias, siendo por tanto uno de los países de Europa con mayores carestías alimentarias (Seldes, G. 1935). Ni siquiera la "batalla del trigo", que se dio por concluida en 1932, aplacó el hambre de la población italiana, por más que, a niveles macroeconómicos, y siempre teóricamente, Italia estaría a partir de ese año en disposición de alimentar al doble de sus habitantes. Ese mismo año, el profesor Botazzi, fisiólogo y miembro de la Academia Nacional Fascista, publicaba en un estudio que muchos italianos no comían lo suficiente para saciar su hambre[17].

La "batalla del trigo" no fue sino una más, aunque quizá la más importante, de las "batallas" emprendidas por la propaganda fascista encaminadas a conseguir el mayor grado de autarquía posible. En palabras del Duce, estaba orientada a "liberar al pueblo italiano de la esclavitud del pan extranjero"[18]. No fue el único país que la llevó a cabo, como se ha dicho más arriba: de hecho, muchos de los regímenes dictatoriales (e imperialistas) de la época se empeñaron en políticas autárquicas similares: el caso alemán sería el más acabado, también en cuanto a eficacia. En Italia, empero, la autarquía no sirvió para evitar grandes males económicos cuando hubo necesidad de vivir de ella, como en el caso de la guerra de Abisinia. Incluso ya durante su aplicación, dicha política de autoabastecimiento provocó retrasos económicos de importancia en el caso fascista: la "batalla del trigo" retrasó la modernización de otros sectores económicos, puesto que restó brazos y dinero a otras actividades en las que el país empezaba a despuntar. Como consecuencia, a principios de los años treinta casi la mitad de la población de Italia seguía empleada en la agricultura sin que ello se

[15] "*Between June, 1927, and December, 1928, the wages of industrial workers have gone down by about 20 per cent, and a further reduction of 10 per cent was made in 1929; during 1930 there has been a general reduction, varying for the differents categories of workers from 18 to 25 per cent*" (Seldes, G., 1935: 284).

[16] "*The main reason why unemployment in Italy is relatively more moderate than in any of the other industrial or semi-industrial countries is that a large percentaje of the unemployed have received employment as a direct or indirect result of public works carried out under the auspices of the Government*" (Eizing, P. 1933: 47-48).

[17] Cit. por Seldes, G. (1935: 286).

[18] Cit. por Seldes, G. (1935: 356).

tradujera en una modernización del agro, al primarse cultivos de supervivencia (Procacci, G. 2001).

En resumen: ciertamente el desarrollo económico se había producido, y como tal era percibido tanto dentro como fuera de Italia: durante los años veinte (y hasta 1929), acaparados casi en exclusiva por la dictadura fascista (a efectos temporales) la industria había crecido a buen ritmo, superior al francés pero inferior al alemán, inglés o norteamericano. La ocupación obrera, sin embargo, no crecía sustancialmente y el consumo quedaba por debajo de la media europea. Como ya se ha comentado, la mitad de la población seguía anclada en la agricultura. Continuaban los desequilibrios regionales y el país se encontraba con el agravante de que su excedente de población no podía emigrar, como consecuencias de las sucesivas "leyes de cuotas" de los países americanos. En el caso de EE.UU., la Ley sobre Inmigración de 1924 redujo drásticamente el número de entradas en el país, cuando tan sólo una década antes había permitido el ingreso, en un solo año –1914- de más de un cuarto de millón de italianos, amén de un contingente casi similar de polacos: las entradas de inmigrantes ese año en EE.UU. habían sido de un millón doscientas mil personas (Brogan, H. 1999).

El excedente de población ni podía salir, ni el gobierno fascista deseaba que saliera (Vinen, R. 2002): durante el gobierno de Mussolini hubo una decidida política pronatalista, por más que estuviera basada en mayor medida en la penalización del no tener hijos que el de los acicates económicos. Sin embargo, y aunque de hecho no consiguiera sus objetivos (la natalidad italiana descendió como consecuencia de la crisis), sí arroja ciertas luces sobre la idea de Mussolini de que una Italia fuerte pasaba por ser una Italia poblada. La política pro natalista italiana no tenía, sin embargo, la misma idea de partida que la francesa, por ejemplo: Francia era un país que había sufrido una dura sangría durante la guerra europea: además no podía cubrir sus necesidades económicas sin población foránea. El caso italiano era diferente, similar al de países como la Alemania nazi o la Unión Soviética: potencial demográfico equivalía, a la larga, a potencial militar, por más que la coyuntura económica del momento no lo reclamara o incluso pareciera contraproducente[19].

Con todo, fue evidente que la industria y la economía italiana se desarrollaron durante la etapa fascista: la cuestión es saber si el intervencionismo económico de Mussolini fue un acicate o una rémora en el desarrollo del país: para determinados contemporáneos nada hacía indicar que el fascismo fuera, en Italia, un motor económico más poderoso que el tradicional *laissez-faire* de los países circundantes (Einzig, P. 1933). La misma "batalla del trigo" mencionada antes, y que consiguió sus mejores incrementos en 1932, largamente alabados por el gobierno, fueron sin embargo inferiores proporcionalmente (aunque no en producción total) a los de las republicanas Francia y España (Seldes, G. 1935), no empeñadas en ninguna política estatal agrícola de tales dimensiones.

[19] A este respecto, en la Unión Soviética, al tiempo que se ilegalizaba el aborto en 1936 tras casi dos décadas de vigencia del mismo (Vinen, R. 2002), el gobierno debía requisar por la fuerza cosechas para dar de comer a su población que moría literalmente de hambre en los años treinta, con medidas tan drásticas como el fusilamiento de quienes se resitían a entregar el grano (Stites, R. 1999). De hecho, las políticas pronatalistas fueron bastante corrientes en toda Europa durante los años treinta, independientemente del signo político de los gobiernos concretos (Vinen, R. 2002) por más que las motivaciones de cada cual pudieran ser divergentes.

4. El intento de control de la sociedad

En el presente chiste, aparecido en el diario *Euzkadi*, en septiembre de 1935, y con evidente chispa, el autor del chiste (Saralegui, conocido como "Sagi") pone en boca del niño una realidad –parcial- de la situación de la sociedad italiana del momento.



La exaltación del líder es uno de los rasgos básicos de cualquier régimen autoritario, del signo que sea. El caso italiano no fue una excepción. Más aún: fue uno de los ejemplos más tempranos, junto con el del régimen soviético, en un momento en el que la cultura de masas (y por tanto los medios de comunicación) comenzaban a tener ya una considerable importancia en la formación de la opinión pública.

-¿Y tú, niño, qué quieres ser?
-¿Yo? Italiano.
-¡Hombre! ¿Eres fascista?
-Ca, no, señor. Es que dice papá que allí hasta los niños están con el "duce" en la boca.

En el caso de Mussolini, periodista y maestro, dicha realidad no escapaba a su intuición. Junto con el culto al líder, desarrolló un amplio abanico de acciones –de todo tipo- destinadas a conseguir el control de la sociedad italiana. Organizó el Partido Fascista como una organización política de masas, con sus organizaciones paralelas, controló el ámbito laboral vaciando de contenido a los sindicatos tradicionales en beneficio de organizaciones de nuevo cuño y depuró las asociaciones profesionales más conflictivas: algunas de las medidas para realizarlo fueron: ley sobre asociaciones (1925), dirigida principalmente contra la masonería y colateralmente contra la libertad de prensa, que quedó proscrita totalmente al año siguiente; leyes (también en 1925) sobre atribuciones y prerrogativas del Jefe de gobierno, que quedaba equiparado en poderes al Rey, Víctor Manuel III; nuevas organizaciones sindicales, de "colaboración" entre clases y dirigidas "por probados fascistas"; Carta del Trabajo (1927) por la que quedaban supeditados los intereses de grupo al desarrollo económico de la nación; Creación de la O.V.R.A. (*Opera Volontaria Repressione Antifascista*, la policía secreta) el mismo año; Lista Unica Electoral (1928) y leyes sobre la intervención estatal en la economía (1932), especialmente en su relación con el campo militar.

Toda esta "cascada legislativa" debía estar destinada a organizar un férreo control de la sociedad. De hecho, ocurrió el fenómeno contrario: fue la sociedad civil la que absorbió al partido fascista: la masiva afiliación que registró en cuanto accedió al poder[20], especialmente llamativo en las regiones del sur, limitó (cuando no anuló) la actividad de la organización política: de hecho, el régimen funcionaba con las mismas estructuras que existían en el país antes de 1922 (Vinen, R. 2002). El intento de

[20] El Partido Fascista pasó, en un solo año, de 300.000 afiliados en el momento de su llegada al poder, a 800.000 miembros en 1923 (Vinen, R. 2002).

erradicación de la mafia resultó un fiasco; los comunistas y socialistas, miembros de una comunidad antes que de un partido, se adaptaron sin demasiados problemas a la nueva situación gracias a las relaciones de solidaridad y de parentesco, sobre todo en las poblaciones de pequeño y mediano tamaño. Incluso los comunistas se aprovecharon de organizaciones fascistas destinadas a controlar el tiempo libre para organizar debates de carácter político (Vinen, R. 2002). En definitiva, "el régimen fascista (…) tuvo sólo una influencia superficial en la sociedad italiana (…). Eran muy diferentes, en cambio, sus imitadores alemanes del Partido Obrero Nacionalisocialista…" (Howard, M. 1999: 185). Esa fue una de las principales diferencias entre los regímenes de ambos países: ciertamente, el caso italiano era el de un estado-policía, pero estuvo lejos de ser semejante al de la Alemania de Hitler. Por la cárceles fascistas pasaron cerca de 5.000 personas entre 1927 y 1943, pero las personas "pasivas" no fueron, en principio, molestadas (Parker, R.A.C. 1978).

El caso más claro de las limitaciones del fascismo italiano respecto a la sociedad "civil" que tenía enfrente fueron sus relaciones con la Iglesia católica. Al igual que Hitler años después, Mussolini intentó conseguir, cuando menos, la neutralidad eclesiástica respecto a su régimen: a este respecto, el golpe de efecto de los "Pactos de Letrán", en 1929, fue fundamental: con ellos quedaba resuelto el contencioso con el Vaticano después de cincuenta años de tortuosas relaciones con la Iglesia. Sin embargo, cuando Mussolini intentó desarticular las juventudes de Acción Católica en beneficio de los "balillas" fascistas el conflicto enfrentó al Vaticano con el Fascio durante buena parte del año 1931: Mussolini se vio obligado a hacer concesiones puesto que varios miembros de peso del partido fascista lo abandonaron, disgustados; el prestigio adquirido tres años antes con los acuerdos lateranenses quedaba dañado a nivel internacional y finalmente Pío XI publicó una encíclica (*Non abbiamo bisogno*) en contra del fascismo. El compromiso se alcanzó en septiembre del mismo año, cuando Mussolini permitió la continuidad (cuando menos teórica) de las Juventudes de Acción Católica italiana, sin bien reducida al ámbito parroquial y sin proyección "externa". Distinto fue el caso nazi, años más tarde, en el que con una actuación parecida a la fascista Hitler consiguió doblegar la posible resistencia tanto de la Iglesia católica como de las confesiones protestantes (Gallego, F. 2001).

5. Rumbo a la guerra: el fracaso de la Sociedad de Naciones

5.1. El caso de Manchuria y su repercusión



La viñeta que viene a colación, aparecida en *La Gaceta del Norte* en marzo de 1932, ahora nos sirve para introducir otro de los temas a tratar: la Guerra de Etiopía, vista desde uno de sus antecedentes inmediatos (la invasión japonesa de Manchuria) por la repercusión que tuvo en el desarrollo de dicho conflicto.

La ocupación de Abisinia supuso la "muerte diplomática" de la Sociedad de

Naciones, auspiciada a finales de la Gran Guerra como instrumento garante de la paz mundial. Sobre el particular de su creación y desarrollo no se va a incidir aquí, por ser un hecho conocido. Baste decir que el agravamiento de las crisis políticas mundiales en la década de los treinta desbordó a la Sociedad: en el caso italiano el resquemor contra la SDN venía de lejos, por numerosos motivos: en 1923 había tenido que enfrentarse a ella por el incidente de Corfú, que se analiza más abajo. Entonces, la SDN consiguió detener las ambiciones italianas. En 1935 fue incapaz de hacerlo. El punto de inflexión fue el conflicto manchuriano.

La población de Japón en los años treinta crecía a un ritmo de un millón de habitantes al año, lo que obligaba a dar salida, de alguna manera, a un excedente poblacional que veía limitadas sus posibilidades de emigración fuera de Asia[21]. Su economía estaba atada a la de los Estados Unidos, país al que dirigía la mayor parte de sus exportaciones[22]. La crisis económica de 1929 dislocó la economía japonesa, ya dañada por una serie de acontecimientos como la carestía del arroz o la quiebra de bancos nipones en los años veinte. En ese contexto se produjo la invasión de la provincia china de Manchuria, con el objetivo de procurarse materias primas esenciales para su industria y de garantizar futuras exportaciones, que ya suponían el 20% del total de las ventas japonesas en el extranjero.

La situación en Asia era complicada para Gran Bretaña, con fuerte presencia en la zona a través de las concesiones territoriales chinas y de la cercanía de la India: en primer lugar, Japón era miembro de primera hora de la Sociedad de Naciones. Y en segundo lugar, Inglaterra temía al expansionismo japonés. Gran Bretaña controlaba, de hecho, la Sociedad. Y todos los estados miembros de la misma lo sabían. La SDN debía actuar contra Japón por la invasión de Manchuria, pero los intereses británicos en Extremo Oriente podían quedar en peligro si Japón se sentía disgustado. Hay que recordar que el imperialismo japonés del momento venía empujado por importantes condicionantes económicos: como un medio más de salir de la crisis en la que estaba sumido[23]. Una acción demasiado expeditiva de la Sociedad de Naciones podía lanzar al país nipón a acciones de mayor envergadura y comprometer seriamente posesiones clave del Imperio Británico. En un momento en el que Gran Bretaña era ya consciente de su pérdida de influencia en la zona[24]. Y en realidad, Inglaterra no se sentía en la

[21] A este respecto hay que recordar que la Ley de Emigración de Estados Unidos de 1924 había venido precedida de otras, de carácter más racista que restrictivo, destinadas a impedir la emigración japonesa a dicho país, especialmente a California, en donde a principios del siglo XX residían ya 24.000 nipones, mientras que en Hawai vivían por las mismas fechas ya más de 60.000 japoneses. Estos hechos provocaron una serie de leyes discriminatorias en el campo de la educación en California (Hane, M. 2003), así como la creación de la Liga de Exclusión Asiática.

[22] Estas exportaciones hacia EE.UU. suponían más del 40% del total antes de la crisis de 1929 (Parker, R.A.C. 1978).

[23] De hecho, la conquista de Manchuria dio un vuelco a las proporciones de las exportaciones japonesas: Entre 1929 y 1938 aquéllas pasaron de ser un 24% a suponer el 55% del total (Procacci, G. 2001).

[24] El Tratado de Washington, de limitación del tonelaje de guerra, suponía por parte de Gran Bretaña la aceptación tácita de que EE.UU. podía llegar a tener una armada similar a la suya (Zorgbide, Ch. 1997). La pérdida de poder británica no era sólo en Asia: el fin de la Guerra Mundial había supuesto, asimismo, el principio de la decadencia del poderío inglés: su imperio empezaba ya a generar unos gastos de atención y protección que superaban los beneficios que ofrecía. En cuanto al poder financiero ocurría otro tanto: si antes de la Primera Guerra Mundial Gran Bretaña era "el banquero del mundo", tras la contienda ese papel pasó a ser asumido por los Estados Unidos (Briggs, A-Clavin, P. 2000).

década de los años treinta capaz de enfrentarse a Japón en una guerra marítima en Asia[25], por lo que debía defender sus intereses territoriales en China y la India mediante la conciliación y la diplomacia.

El aliado natural de Gran Bretaña era Estados Unidos, que ya en la guerra de 1914 había demostrado su potencial militar decidiendo la conflagración a favor de los aliados. Además, los EE.UU. habían tomado el relevo inglés en cuanto a intereses y fuerza en la zona del Pacífico. Sin embargo, la política estadounidense del momento consistía, frente al caso nipón, y al contrario que Gran Bretaña, en el enfrentamiento soterrado: América hacía tiempo que mantenía una actitud beligerante contra la política japonesa en Asia[26], y presionaba a Gran Bretaña para que tomara también medidas contra el país nipón. El problema, por tanto, no tenía solución: Inglaterra necesitaba a los EE.UU. contra los japoneses y los Estados Unidos, al tiempo, presionaban a Inglaterra para que detuviera el expansionismo japonés.

La disyuntiva se saldó por parte de Gran Bretaña con la decisión de "quemar" la Sociedad de Naciones: no serían los ingleses los que tomarían medidas, sino el organismo internacional, que tras el envío de comisionados a la zona emitió un informe desfavorable, por lo que se instó a Japón para que abandonara Manchuria y evacuara China[27]. Pero al mismo tiempo Gran Bretaña hizo llegar a Japón la idea clara que que la resolución de la Sociedad de Naciones era obra de dicha organización y no de Inglaterra (Parker, R.A.C. 1978). Japón decidió abandonar la Sociedad en marzo de 1933, pero la SDN no aplicó sanciones al país nipón. Y finalmente los Estados Unidos tampoco. Este fracaso vino acompañado de otro poco después: la Alemania de Hitler decide, en octubre del mismo año, abandonar también la Sociedad de Naciones como protesta frente al Tratado de Versalles de 1919, que impedía rearmarse a los alemanes. La actitud del nuevo régimen germano hizo estallar, a su vez, la conferencia de desarme (Procacci, G. 2001), todavía en curso, encargada de buscar un punto de encuentro ante el problema de una posible escalada de armamentos[28].

---

[25] La flota de guerra japonesa se convirtió entre 1930 y 1941 en la segunda del mundo, sólo por detrás de la británica (Arasa, D. 2001).

[26] Como ejemplos más destacados pueden recordarse: el creciente interés de los EE.UU. por una China unida y fuerte, ya desde la época del presidente Wilson; las presiones estadounidenses frente a Gran Bretaña en 1921 para que no renovara el tratado anglojaponés de 1902 (que había dado el pretexto a los nipones para entrar en la I Guerra Mundial); la Ley de Cuotas de 1924, que prohibía la emigración japonesa a los Estados Unidos; los intentos de revisión del tratado de Versalles en lo referente a la administración japonesa de las islas del Pacífico (las Marianas, a excepción de Guam, las Carolinas y las Palaos); la competencia de la Banca Morgan a las inversiones japonesas en Manchuria; la Conferencia de Washington, que colocaba el tonelaje de la marina de guerra japonesa por debajo de la británica y estadounidense y el Tratado de las Nueve Potencias, que garantizaba –teóricamente- la integridad territorial de China, limitando la expansión japonesa en dicha área (Para más información, ver Zorgbide, Ch., 1997: 398; 527-528; 425; Procacci, G. 2001: 142).

[27] La comisión enviada por la SDN pudo constatar sobre el terreno los efectos brutales de la ocupación: internamiento de chinos en campos de concentración, desplazamientos de población autóctona en favor de los nuevos colonos japoneses… Pero a pesar de todo, la sociedad "congeló" el informe durante cuatro meses, de manera deliberada, para no disgustar a Japón y darle tiempo de reaccionar modificando su postura. Además, en el informe final se aludía de manera imprecisa a "los derechos e intereses particulares de Japón en Manchuria", proponiendo convertir al territorio en una región autónoma, bajo soberanía china pero control japonés. Eso no evitó el abandono del país nipón de la SDN (Zorgbide, Ch. 1997; Procacci, G. 2001).

[28] La Conferencia de Desarme había sido planteada y aprobada en Locarno en 1925, pero hasta 1932 no pudo reunirse, después de numerosos problemas diplomáticos y técnicos. Impulsada por la SDN

Todos estos hechos anularon la capacidad de persuasión de la Sociedad, puesto que se reveló como un instrumento inútil para hacer frente a una situación de pulso político por parte de un país decidido a hacerlo. Este país, a continuación de Japón, fue Italia, con su política de agresión hacia Etiopía, en 1935.

5.2. Los antecedentes italianos

Ante la guerra de Abisinia, uno cabe preguntarse qué pudo llevar a Mussolini a agredir a dicho país. A primera vista parece evidente la respuesta: un estado militarista como la Italia fascista no precisa de demasiadas razones para emprender tal acción.

Sin embargo, las cosas no parecen tan sencillas: ciertamente en la retórica fascista hay un componente de militarismo evidente, y consustancial al movimiento. Pero también es cierto que el fascismo "nace" como ideología cuando conquista el poder en Italia: antes no era más que un conjunto de declaraciones de su líder sin un verdadero *corpus* doctrinal: en buena medida el fascismo "se hizo" durante su gobierno.

No cabe olvidar al mismo tiempo, que el fascismo italiano nació en parte como rechazo al "desplante" aliado a Italia tras la Gran Guerra. Las demandas presentadas en el Tratado de Londres y no cumplidas llevaron a la aparición en escena de Mussolini a lomos de su partido fascista. Sin embargo, Italia no era una nación agresiva. Salvo en el Piamonte, no hubo anteriormente una tradición militar. Y tampoco había una tradición de sujeción al Estado, demasiado reciente y que, en etapas anteriores a la unificación, los italianos (cada cual en su país de origen) habían rechazado también siempre (Hearder, H-Waley, D.P. 1966).

¿Qué acontecimientos hicieron de Italia una nación "belicosa" o, cuando menos, interesada en obtener réditos de una posible influencia colonial? A este respecto hay varias posibles respuestas: en primer lugar, poco después de la unificación italiana ya se plantea la primera intervención de envergadura, precisamente en Abisinia, que resultó un completo fracaso: el ejército italiano fue batido en Adua en 1896 por los abisinios, armados con material inglés.

La posterior intervención en Libia y su conquista en 1911 sí que parece, sin embargo, estar en el origen del –débil- militarismo italiano anterior a la Gran Guerra (Hearder, H-Waley, D.P. 1966). En cuanto a ésta, salvo en algunas personalidades como el mismo Mussolini, D´Annuncio y determinadas élites intelectuales, no pareció influir en el desarrollo de un sentimiento belicista por parte italiana, más bien al contrario: gran parte de los italianos renegaba de la Guerra del 14.

Sin embargo, una vez en el poder, Mussolini emprendió una serie de acciones destinadas a probar el poder militar italiano. El primero de ellos fue el incidente de

se inició en febrero de 1932 y se prolongó hasta octubre de 1933. En ella se pretendían conciliar las aspiraciones alemanas con las francesas, principalmente. Las dos tesis eran: desarme igualitario, según el modelo alemán, o prioridad de la seguridad nacional, por parte francesa (Neila, J.L 1999). Tras la llegada de Hitler al poder en pleno desarrollo de la Conferencia, ésta perdió totalmente su sentido.

Corfú, en 1923, un año después de su llegada al poder[29]. En dicha ocasión finalmente debió abandonar la isla tras una seria advertencia de la Sociedad de Naciones. Sin embargo, a pesar de que económicamente la acción sobre la isla fue absolutamente contraproducente respecto a las indemnizaciones pedidas[30], el prestigio italiano (o el temor) aumentó en el área balcánica.

Durante la década de los años veinte, sin embargo, y en virtud de clima de estabilidad que reinó en Europa, Mussolini se vio impedido para realizar acciones políticas de fuerza. Es más: seguramente debió resignarse, al menos en teoría, a vivir en un mundo cada vez más estable. A cambio sustituyó su belicismo inicial por continuas –y a veces contradictorias- intervenciones en la arena diplomática, destinadas a intentar convertirse en figura destacada de la política europea.

De su participación en conferencias y tratados internacionales, empero, el dictador italiano aprendió varias cosas: la más importante, que el orden europeo tenía unas bases ciertamente inestables. El Tratado de Versalles –y los subsiguientes derivados de él- habían cerrado en falso numerosas heridas. En segundo lugar, que ninguna acción militar podía llevarse a cabo sin la, por lo menos, "indiferencia" de las grandes potencias europeas, a saber, Francia e Inglaterra. Y la tercera, que la única manera de incrementar su prestigio internacional sin depender en exceso de la voluntad de los "grandes" de Europa pasaba necesariamente por su rearme militar. De hecho, Italia fue uno de los países que antes se apresuró a modernizar su ejército (Vinen, R. 2002): esto influyó positivamente para Italia en la Guerra de Abisinia, que analizaremos más tarde, pero supuso un inconveniente en las posteriores aventuras militares italianas, como la participación en la Guerra de España (con el desastre de Guadalajara como ejemplo más conocido) y, finalmente, durante la Segunda Guerra Mundial, en la que ya participó con un armamento ciertamente obsoleto: Italia se había rearmado "demasiado pronto".

A este respecto, el interés original de Mussolini (y en parte de Italia) durante los años veinte no pasaba tanto por la adquisición de colonias en Africa como en la formación de una zona de influencia en los Balcanes y Austria[31]. A este respecto, y principalmente en la zona balcánica, los intereses italianos eran anteriores a la llegada del fascismo: Mussolini no hizo sino recoger las reivindicaciones italianas sobre las costas del Adriático, presentes en el Tratado de Londres de 1915 y por el cual Italia había compartido suerte de armas con Gran Bretaña y Francia.

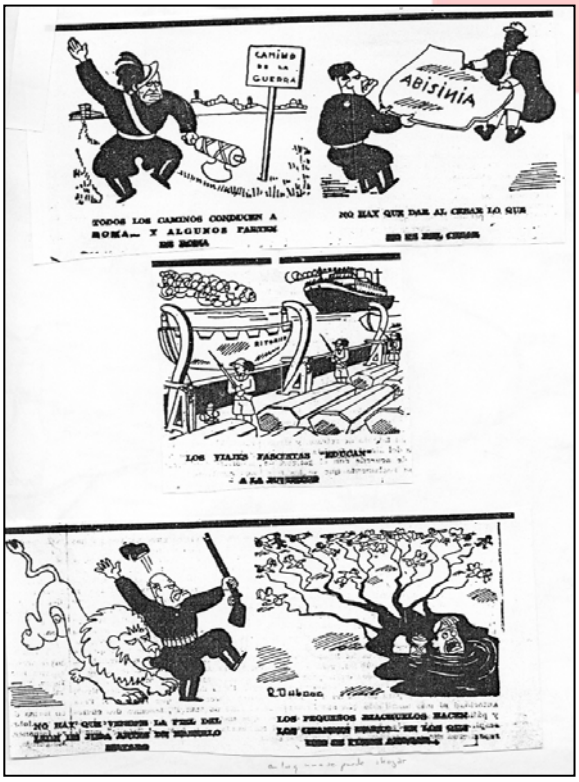
Sin embargo, la política de alianzas posterior a la Gran Guerra condicionaba seriamente ese deseo de Mussolini de conseguir dicha zona de influencia: la

[29] El indicente de Corfú se produjo tras el asesinato del general italiano Tellini, que participaba en una comisión fronteriza en Albania, de autoría poco clara pero en la que se involucró a Grecia: Mussolini exigió unas reparaciones desorbitadas y humillantes para el estado griego y la negativa de éste a satisfacer totalmente las exigencias italianas desencadenó el indicente. La armada italiana bombardeó y ocupó la isla griega de Corfú, sin ninguna resistencia y provocando casi únicamente víctimas civiles, entre ellos dieciséis niños. La propaganda fascista presentó el hecho como una gran victoria política.

[30] A este respecto, la expedición naval italiana le costó a las arcas fascistas 288 millones de liras para cobrar una indemnización de sólo 50 millones (Seldes, G. 1935).

[31] Concretamente, el interés italiano estaba centrado en Yugoslavia, Albania y Grecia (Hearder, H.-Waley, D.P. 1966): a lo largo del mandato de Mussolini (incluyendo la II Guerra Mundial), Italia intevino militarmente en dichas zonas, con resultados ciertamente adversos en los casos griego y yugoslavo.

existencia de la Pequeña Entente, liderada por Francia e integrada por Checoslovaquia, Yugoslavia y Rumanía, el apoyo polaco igualmente a Francia, limitaba, de hecho, la influencia italiana a Bulgaria, Hungría y a los nacionalistas austriacos, siempre temerosos de una fagocitación alemana.



La política exterior italiana estuvo lejos de ser clara, limitándose a actuar en los escasos huecos que le dejaban tanto las grandes potencias como el sistema de alianzas que de ellas se desprendía. No fue otra cosa que un "César zigzagueante" (Seldes, G. 1935) o un "*condottiere* político (Roberts, J. 1980)" Sin embargo, y con el transcurso del tiempo, sí se puede constatar un "desplazamiento al sur" de los intereses políticos italianos. El momento decisivo fue la entrada en la política internacional de la Alemania hitleriana. Por más que Mussolini, en un primer momento, desconfiara claramente del dictador alemán, por las posibilidades de una anexión de Austria, finalmente debió ser consciente de que el espacio político en Europa le estaba vedado: así, en 1934 Mussolini se atrevió a desafiar a Alemania enviando sus tropas a la frontera para garantizar la independencia austriaca, pero se vio incapaz de repetirlo en 1938 (Briggs, A-Clavin, P. 2000). Se puede decir que, de hecho, la influencia italiana quedaba, en Europa (y desde el final de la I Guerra Mundial), limitada con precisión a Albania, en donde tras la posterior a la guerra "el país vivió bajo la tutela económica de Italia y (…) siguió las inspiraciones políticas de Roma" (Voltes, P. 1999:137).

5.3. La invasión de Etiopía

En la presente "historieta"[32] del semanario comunista vasco (*Euskadi Roja*), publicada en diciembre de 1935, dos meses después del comienzo de las hostilidades, aparece una de las poquísimas imágenes "en secuencia" de la prensa vasca de los años treinta. En ella se manifiesta además de la ironía ante la aventura italiana de la guerra, el deseo (no realizado) de la derrota de Mussolini. Por más que la última de las imágenes fuese verdad con el trancurso de los años, tras la entrada de Italia en la II Guerra Mundial.

[32] La transcripción del texto que aparece en las viñetas es el siguiente:
-"Todos los caminos conducen a Roma… Y algunos parten de Roma"
-"No hay que dar al César lo que no es del César"
-"Los viajes fascistas "educan" a la juventud"
-"No hay que vender la piel del león de Judá antes de haberlo matado"
-"Los pequeños iiachuelos hacen los grandes ríos … en los que uno se puede ahogar.

Vistas las limitaciones de una posible influencia italiana en la Europa central y balcánica, analizadas justo hace un momento, la intervención en Etiopía parecía, a primera vista, ofrecer claras ventajas: en primer lugar se saldaba una "revancha histórica", lavando la derrota de Adua de 1896. Por otra parte, la anexión de Abisinia permitía conectar las colonias italianas de Eritrea y Somalia, creando una gran "Africa del Este" italiana (Smith, D.M. 1982), capaz de hacer sombra a la presencia inglesa. Y por otro lado, permitiría, en la mente de Mussolini, alojar al excedente de población italiana: se llegó a dar la cifra de diez millones de posibles colonos. A este respecto conviene recordar que la zona a conquistar era mucho más fértil que las colonias italianas fronterizas (Kinder, H-Hilgemann, W. 1999).

La decisión de ir a la guerra estaba tomada desde 1932 (Smith, D. M. 1982). El *Duce* sólo tuvo que esperar a algún *casus belli*. Este se presentó en 1934, como consecuencia de un oscuro incidente fronterizo que Italia aprovechó para magnificar, al igual que ocurrrió en el incidente de Corfú. Mussolini, ya antes de cualquier posible arreglo pacífico, empezó a mandar ingentes cantidades de material bélico a la zona. Asimismo consiguió el "desinterés" de Francia en inmiscuirse en la operación de conquista.

La invasión de Etiopía comenzó en octubre de 1935 y se prolongó durante algo más de seis meses. La Sociedad de Naciones no pudo hacer nada puesto que ya estaban otros grandes intereses europeos en juego: Italia podía ser aún un aliado frente a la Alemania hitleriana, que se veía ya como un elemento perturbador y peligroso de la política europea. La Sociedad, controlada por Inglaterra, y ésta presionada por su propia opinión pública, decidió aplicar unas débiles sanciones económicas que tuvieron consecuencias contraproducentes: por una parte descubrieron que la política italiana de autarquía había resultado ser bastante más débil de lo que parecía a primera vista, pues el incompleto bloqueo dañó seriamente a su economía, lo que irritó al dictador italiano. Y después, la burla del bloqueo impuesto por la SDN por parte de Alemania –que suministró a Mussolini muchas de las materias primas que las sanciones económicas le negaban- acercó políticamente a ambas dictaduras. Para acabar de poner más en evidencia a la SDN, ésta levantó las sanciones económicas tan sólo dos meses después del fin oficial de la guerra.

Por lo demás, la ocupación de Abisinia no resolvió ni los problemas económicos que arrastraba Italia (la conquista y ocupación aumentó las deudas del gobierno) ni la cuestión del excedente poblacional: tan sólo había 100.000 italianos en las colonias en 1938 (Roberts, J.M. 1980).

6. Conclusiones

A modo de conclusión nos parece especialmente acertado incluir una última viñeta, aparecida en el periódico nacionalista vasco *Euzkadi* en abril de 1935, puesto que refleja muy bien la realidad posterior a la invasión de Etiopía y sus perversas consecuencias en el orden internacional: para 1936 estaba claro que el posible estallido de un conflicto bélico en Europa era sólo cuestión de tiempo. El fracaso de la SDN en la resolución de los grandes problemas de los años treinta, así como la suspensión *sine die* de la Conferencia de desarme a partir de 1935, hizo que, desde ese momento, todos los países europeos importantes iniciaran su rearme: Inglaterra lo

comenzó con la creación de la Royal Air Force (RAF), considerada por entonces como "arma ofensiva" (Kinder, H-Hilgemann, W. 1999) y por tanto contraria al espíritu de la fracasada conferencia. Francia propuso el aumento del periodo del servicio militar, al tiempo que acababa en 1936 su "Línea Maginot", de carácter defensivo. De todos, el más ambicioso fue, sin duda, el alemán.

Como se puede comprobar por lo dicho anteriormente, en poco más de cinco años (1931-1935) se había sufrido en Europa: el fracaso de una conferencia de desarme, la retirada de Japón y Alemania de la SDN, la invasión y ocupación de Etiopía y la definitiva ocupación de Manchuria por parte japonesa con la creación de un gobierno títere.

A ello habría que añadir, al año siguiente, la remilitarización de Renania, que resultó ser clave en el rearme alemán, al poner en manos hitlerianas todo el potencial bélico de la industria pesada renana, y el estallido de la misma Guerra de España, tan solo dos meses después del levantamiento de las sanciones a Italia por la guerra de Abisinia: un panorama diametralmente opuesto al de los últimos años de la década de los veinte, durante los cuales se había vivido bajo la ilusión de una paz duradera en el marco de unas relaciones internacionales estables. Los años treinta eran vistos por la opinión pública europea como una repetición de los prolegómenos de la guerra del 14 (Procaccci, G. 2001), a tenor de los problemas planteados y de los actores políticos involucrados: el tiempo habría de darle la razón.



Fuentes y bibliografía

Fuentes primarias

El Liberal (1931-1936)
Euskadi Roja (1935-1936)
Euzkadi (1931-1936)
La Gaceta del Norte (1931-1936)
La Lucha de Clases (1934-1936)

Bibliografía

Arasa, D. (2001). *Los españoles en la Guerra del Pacífico*. Ed. Laia Libros. Barcelona.

Bertaux, P. (1974). *Africa. Desde la prehistoria hasta los Estados actuales*. Siglo XXI de España Editores. Madrid.

Briggs, A-Clavin, P. (2000). *Historia Contemporánea de Europa. 1789-1989*. Ed. Crítica. Barcelona.

Brogan, H. (1999). "Estados Unidos, 1900-1945", en Howard, M-W. Roger Louis (eds.). *Historia Oxford del Siglo XX*. Ed. Planeta. Barcelona.

Crouzet, M. (1973). *Historia Universal de las Civilizaciones. Vol. VII. La época contemporánea*. Eds. Destino. Barcelona.

Eizing, P. (1933). *Economic Foundations of Fascism.* Londres.

Gallego, F. (2001). *De Múnich a Auschwitz. Una historia del nazismo, 1919-1945.* Plaza & Janés. Madrid.

Hane, M. (2003). *Breve Historia de Japón.* Alianza Editorial. Madrid.

Hearder, H.-Waley, D.P. (1966). *Breve Historia de Italia.* Austral. Madrid.

Howard, M. (1999). "Europa en la era de las dos guerras mundiales". En Howard, M-W. Roger Louis (eds.). *Historia Oxford del Siglo XX*. Ed. Planeta. Barcelona.

Kinder, H-Hilgemann, W. (1999). *Atlas Histórico Mundial.* Vol. 2. Eds. Istmo. Madrid.

Neila, J.L (1999). "La sociedad internacional en el período de entreguerras". En Paredes, J. (Coord). *Historia Universal Contemporánea*. Vol. II. Ariel Historia. Barcelona.

Pablo, S. de. (1995). *Trabajo, diversión y vida cotidiana. El País Vasco en los años treinta*. Papeles de Zabalanda. Bilbao.

Parker, R.A.C. (1978). *El siglo XX. Europa, 1918-1945*. Ed. Siglo XXI. Madrid.

Procacci G. (2001). *Historia General del siglo XX.* Ed. Crítica. Barcelona.

Roberts, J.M. (1980). *Europa desde 1880 hasta 1945*. Aguilar Ediciones. Madrid.

Saiz Valdivielso, A. (1977). *Triunfo y tragedia del periodismo vasco.* Editora Nacional. Madrid.

Seldes, G. (1935). *Sawdust Caesar.* Nueva York, 1935.

Smith, D.M.. (1982). *Mussolini. A Biography*. Alfred. A. Knopf. Edtns. Nueva York.

Stites, R. (1999). "El imperio ruso y la Unión Soviética, 1900-1945." En Howard, M-W. Roger Lous (Eds.). *Historia Oxford del Siglo XXI*. Ed. Planeta. Barcelona.

Tusell, J. (2001). *Una breve historia del siglo XX*. Espasa Calpe. Madrid.

Vinen, R. (2002). *Europa en fragmentos. Historia del Viejo Continente en el siglo XX.* Eds. Península. Barcelona.

Voltes, P. (1999). *Historia de los Balcanes.* Espasa Bolsillo. Madrid.

Zorgbide, Ch. (1997). *Historia de las relaciones internacionales.* Vol. 2. Alianza Universidad. Madrid.

CULTURA
CULTURA
CULTURA
CULTURA
CULTURA
CULTURA

LA ESPAÑA EN LOS 70 EN EL CINE ALMODOVARIANO: *PEPI, LUCI, BOM Y OTRAS CHICAS DEL MONTÓN*

Chen Yu Lin
Colegio Universitario de Lenguas Extranjeras Wenzao

Resumen

Sin duda alguna, Pedro Almodóvar es uno de los directores españoles que más ha aparecido en los medios de comunicación desde que hace veinticuatro años saltó a la popularidad con su primer largometraje comercial: *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* (1980). Su obra, fiel reflejo de la sociedad actual, de cierta representatividad generacional, su personal narrativa, su estética *pop* y la temática que aborda han hecho de él uno de los realizadores más originales e inteligentes de la década. Sin embargo, su proyección internacional a varios niveles y los temas tratados han hecho que críticos e intelectuales se interesen por su obra, provocando a veces algunas polémicas.

En el cine almodovariano, el amor, la amistad, la verdad, la libertad, la muerte, el placer, son temas de los que se está hablando desde el comienzo de su filmografía. *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* pone de manifiesto la preferencia del director por los personajes femeninos. La amistad entre las tres protagonistas y la alegría de vivir son los temas principales de la película. Es una obra feminista que trata de mujeres absolutamente dueñas de sus destinos. Es una historia de seres fuertes y vulnerables que se entregan a pasiones, que aman, se divierten y sufren.

Como el cine es una forma de conocer la historia y la sociedad, el núcleo de la presente ponencia trata de abordar algunos de los principales problemas de la sociedad española en esa época. Algunos críticos apuntan que *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* es una película esencialmente amoral porque habla de la droga, el sexo y otros seres, en general, mal aceptados en el franquismo y en entornos moralistas. Sin embargo, Almodóvar ni los recrimina, ni los compadece, sino se acerca a ellos de forma humana; los conoce, comprende y les da su sitio en la sociedad del momento.

Palabras clave: Almodóvar, franquismo, realidad, amistad, marginados

1. Introducción

Sin duda alguna, Pedro Almodóvar es uno de los directores españoles que más ha aparecido en los medios de comunicación desde que hace veinticuatro años saltó a la popularidad con su primer largometraje comercial: *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* (1980). Su obra, fiel reflejo de la sociedad actual, de cierta representatividad generacional, su personal narrativa, su estética *pop* y la temática que aborda han

hecho de él uno de los realizadores más originales e inteligentes de la década.

El hecho de filmar un mundo cercano a nosotros, y recreado de una forma particular y única, hace que nos refiramos a él como "genio" retratista de la sociedad. Sin embargo, su proyección internacional a varios niveles y los temas tratados han hecho que críticos, intelectuales y periodistas se interesen por su obra, provocando a veces algunas polémicas.

El cine de Almodóvar, que ha pasado por varias etapas, se ha ido nutriendo de influencias de varios directores cinematográficos. Su primera etapa, marcada por el *cinéma vérité* (*cine directo*), un movimiento surgido en Francia de la mano de Jean-Luc Godard, que consistía en rodar con pocos medios y cámara al hombro todo el entorno, con personajes reales, unas veces actores profesionales, y otras veces gente de la calle (Holguín, 1999:51). Por otra parte, Almodóvar, tomando la esencia española del surrealismo, ha seguido de alguna forma los pasos de Buñuel. Los surrealistas y Buñuel planean continuamente sobre su cine, siendo la obra del aragonés un "anticipo" de la obra de Almodóvar. Sin embargo, existe entre ambos una diferencia de clase social, entorno histórico y también una diferencia de los temas tratados.

En el cine almodovariano, el amor, la pasión, la amistad, la verdad, la libertad, la muerte, el placer, son temas de los que se está hablando desde el comienzo de su filmografía. Los personajes que aparecen en su mayor parte son seres condenados a la marginación por la sociedad: prostitutas, "yonquis", masoquistas, sádicos, ninfómanas, médicos fracasados, policías machistas, amas de casa deprimidas, homosexuales y lesbianas, rockeros marginales, enfermos mentales, camellos, etc. Son seres en general mal aceptados por la sociedad, pero tiene los mismos problemas en su vida como todos nosotros – pasiones y deseos. Almodóvar no los discrimina, sino que se acerca a ellos de una forma humana, los conoce, comprende y les da su sitio en la sociedad actual.

De todas formas, la mejor manera para poder comprender profundamente sus películas tendrá que pasar forzosamente por el estudio de su propia vida, su entorno social, político, económico y religioso, para comprender las constantes que pueblan su creación cinematográfica.

2. Pedro Almodóvar en la época de Franco

Nacido en Calzada de Calatrava, en la provincia de Ciudad Real en 1951, la biografía de Pedro Almodóvar se divide entre el pueblo en el que nació, sus años de colegio entre los 8 y los 16 años en Cáceres y toda su vida adulta en la capital española. Almodóvar es un hijo de la posguerra de clase humilde, criado en el franquismo, producto de la democracia, que por circunstancias personales refleja un movimiento social que él mismo ha vivido y que vierte en sus películas de una manera voluntaria y personal.

Para Almodóvar, su infancia no fue triste, pero tampoco feliz. Desde muy pequeño, en su pueblo, todo lo que le rodeaba era como una lista de cosas que él no quería hacer en su vida. Las miradas que le lanzaban desde pequeño eran reprobadoras. Muchas veces se ha sentido marginado, despreciado por la gente. Sin embargo, por suerte, no le traumatizaron porque tiene un carácter fuerte y una personalidad muy

positiva. Empezó a refugiarse en el cine y la lectura, lo que le producían un consuelo y un placer enorme. A los ocho años, sabía exactamente lo que quería y lo que no, y eso le permitió llevar adelante con pasión y sin perder tiempo las cosas que le interesaban.

Cuando Almodóvar llegó a Madrid a finales de los 60, ya sabía perfectamente que lo que quería hacer era cine. No podía continuar sus estudios en Madrid. Había terminado el Preuniversitario y pensaba ir a la universidad para estudiar cine, pero no tenía suficiente dinero para entrar en la facultad y además, Franco acababa de cerrar la Escuela de Cine de Madrid (la única de España). Por eso, pensaba que lo mejor era vivir la vida, que sería la mejor escuela en muchos sentidos. A partir del entonces pasó mucho tiempo en la filmoteca, se compró una cámara de Super 8 y vivía a gusto.

En aquella época, tanto en Madrid como en Barcelona, la creación *underground* era mucho más dinámica que ahora. Había mucha gente que hacía películas en Super 8 y se agrupaba en asociaciones que organizaban sus propios festivales. Barcelona era aún más sensible a estas nuevas tendencias de la creación, por influencia de la cultura y contraculturas americanas. Se reflejaban, además en el cine, también en la moda, los *cómics* y cierto modo de vida. Sin embargo, a finales de los setenta, fue en Madrid donde se desarrolló y se consolidó este movimiento vanguardista, ya que Barcelona se fue aislando cada vez más debido a la presión ejercida por la política y el movimiento independista catalán (Strauss, 2001:14).

Mientras trabajaba en la Telefónica, Almodóvar aprendió cosas muy concretas sobre la pequeña burguesía urbana española, que nunca podría haber observado en ninguna otra parte. Ese descubrimiento marcó su cine, ya que hasta entonces sólo conocía la clase pobre y rural de la sociedad. También fue en aquellos años cuando conoció a Los Goliardos, un grupo de teatro independiente que se dedicaba a montar espectáculos. Durante ese último periodo de trabajo en Super 8, tuvo la oportunidad de trabajar con actores *underground*, realmente dotados para la interpretación y con mucha experiencia, como Carmen Maura (luego sería una de las protagonistas de la película *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón*) y Felix Rotaeta (interpreta el personaje del policía en la misma película). Ellos fueron las personas que animaron a Almodóvar a buscar financiación para su guión de *Erecciones generales*, que acabó con el nuevo título de *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* (Strauss, 2001:14).

La reconstrucción de la identidad nacional mediante el cine tiene una resonancia especial en un estado regido por una dictadura militar durante casi cuatro décadas. Las primeras películas franquistas buscaban el validar a los militares, la policía y la Iglesia como vencedores, y "demonizar" a los trabajadores, los separatistas y los marginados como perdedores (Higginbotham, 1988: 18). Los últimos años del régimen franquista (principios de los 70) estuvieron marcados por los ataques de censura cultural, incluyendo batallas con la prensa que resultaron el cierre de varios periódicos (Boquerini, 1989:19).

Las quejas de Almodóvar sobre el franquismo aparece muchas veces en su obra. En la última secuencia de *Carne Trémula* (1997), el protagonista Víctor (nace en 1970), atrapado en el tráfico de las ajetreadas calles, le habla a su hijo por nacer:

> Sé perfectamente cómo te sientes... Porque hace veintiséis años yo estaba en tu misma situación, a punto de nacer..., pero tú tienes más suerte que yo, cacho cabrón... No

> sabes cómo ha cambiado esto. Mira cómo está la acera, llena de gente. Cuando yo nací no había un alma por la calle. La gente estaba encerrada en sus casa, cagada de miedo. Por suerte para ti, hijo mío, hace mucho tiempo que en España hemos perdido el miedo...

Después de la muerte de Franco en noviembre de 1975, las limitaciones de la censura cultural retrocedieron hasta permitir la difusión de películas o libros prohibidos durante la época del dictador (Kattán-Ibarra, 1989:273). El 1 de diciembre de 1977, se abolió totalmente la censura cinematográfica y esto resultó un verdadero comienzo de películas con temas hasta el momento inimaginables (Torres, 1995: 369). En 1978, España adoptó una nueva constitución tras un referéndum que terminó oficialmente con más de 30 años de dictadura. Almodóvar empezó en ese mismo año a rodar su primer largometraje comercial: *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón*. Sus primeras dos décadas como director cinematográfico se consideran como los primeros veinte años de España como país democrático después del franquismo (Elms, 1992: 2). Tal como señala Peter Evans: "por primera vez en más de tres décadas, hubo temas de historia, política y gobierno, religión, raza, regionalismo, familia y sexualidad que podían discutirse directa y abiertamente" (Evans, 1995: 326). Almodóvar sería uno de los primeros en sacar gran partido de esta nueva libertad.

3. Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón

Aceptando las posibles diferencias, *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* se alinea con primeras películas como *Permanent Vacation* de Jim Jarmusch o *Smithereens* de Susan Seidelman, pero siendo absolutamente madrileña para los que conocemos e identificamos lugares y comportamientos con Madrid. Todas las historias de su obra se desarrollan en Madrid, la metrópolis moderna por excelencia, como lo fue en su momento Nueva York para Warhol, o como lo es por residencia para Woody Allen.

Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón en realidad trata de la amistad entre mujeres y la alegría de vivir. Para Almodóvar, es una película más imperfecta formalmente y llena de defectos en la tecnología, pero en sus propias palabras, es la que mejor demuestra su vocación de cineasta: acercarse a la realidad (Cobos y Marías, 1995: 124). Está escrita en el año 1978, influenciada por el movimiento *punk*, pero el *punk* está transformado por lo que se vivía en Madrid, es una manera de ver el *punk* más vital, más *pop*.

El rodaje era muy caótico y duró un año y medio: empezó en 1979 y terminó en junio de 1980. El guión se fue modificando en función de los problemas materiales que surgían a diario. Sólo podían trabajar los fines de semana y cuando tenían dinero. Según Almodóvar, en la película ni los actores ni el director recibieron ninguna recompensa económica por sus esfuerzos ni siquiera estaban seguros de que podrían acabar la película y recuerda que, cuando se quedaban sin un duro, pensó aparecer él mismo en escena, en los decorados en los que debían rodar, para contar al espectador el final de la película, porque era realmente lo que más le interesaba: contar una historia (Strauss, 2001: 26).

El estreno se celebró en Madrid el 27 de octubre de 1980. Tuvo un gran éxito de público y se proyectó a continuación comercialmente en toda España y obtuvo unas

críticas divididas que, sin embargo, le sirvieron para darse a conocer y poder realizar su segunda película con más medios que la anterior.

3.1. La amistad entre mujeres

Al analizar la representación de los géneros en las películas de Almodóvar, lo primero que se nota es el predominio de los personajes femeninos. Sólo en *Matador* (1986), *La ley del deseo* (1987), *¡Átame!* (1990), *Carne trémula* (1997) y *Hable con ella* (2002), los personajes masculinos realmente compiten por la atención del espectador. *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* representa la preferencia del director por los personajes femeninos, utilizando un lenguaje absolutamente coloquial, retrata el espíritu de la película: chicas modernas y orginales. Almodóvar es un profundo conocedor del alma femenina. Cuando muchas actrices se quejan de la carencia de papeles femeninos, Almodóvar los mima, los recrea y revindica el papel de las mujeres en la sociedad. En vez de describir los hombres machistas y las mujeres pasivas del pasado reaccionario, Almodóvar siempre pone en el centro de la imagen a mujeres fuertes y deshace brutalmente a los personajes masculinos débiles.

El amor, la amistad, la libertad, la muerte, el sexo, la droga, el placer, la verdad... son temas de los que se está hablando desde el comienzo en el cine almodovariano. Para Almodóvar, la amistad es un elemento dramático y clásico, es la forma de relación social que el director favorece en sus películas (por encima tanto del amor familiar como del romántico). A veces la amistad es más fuerte cuando las relaciones familiares se han destruido o ni siquiera existen. A él le gusta la amistad especialmente entre mujeres. En comparación con las películas norteamericanas de vaqueros o gángsteres que tratan principalmente la amistad entre hombres, el director prefiere la solidaridad que hay entre mujeres.

Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón es una película feminista porque trata de mujeres totalmente dueñas de sus destinos. Es una historia de mujeres fuertes que se entregan a la vida con pasión, que aman, sufren y se divierten. El argumento de la obra gira en torno a Pepi, una chica independiente que vive sola en Madrid. Su universo personal, sus amigos, vecinos y conocidos hacen que nos sumerjamos en el posmodernismo y la "movida madrileña" de los 70. Pepi y un grupo musical de una amiga suya, Bom, se vengan de un policía que la violó. Le dan una paliza, pero al día siguiente se dan cuenta de que el que ha recibido los golpes ha sido el hermano gemelo del violador. Empujada por su decisión de vengarse, Pepi se hace amiga de la mujer del policía, Luci, y ésta, que es masoquista, se convierte en la amiga íntima de Bom. Pepi, victoriosa, Luci, que ha abandonado a su marido, y Bom, satisfecha, las tres llevan una alegre vida nocturna participando en fiestas desbocadas. Entre tanto, el policía se siente solo, enojado y busca a su mujer por todas partes. Cuando por fin la encuentra a la salida de una discoteca, le da una paliza tremenda. Después de tres días de inquietud, Pepi y Bom reciben un telegrama de Luci que las pide ir al hospital a verla. Van al hospital y la encuentran feliz y reconciliada con su marido que la pega. Pepi y Bom, cogidas del brazo, se van solas para empezar otra nueva etapa de la vida.

En el filme, la amistad de Pepi con Bom es la relación central. Hay dos escenas que lo demuestran particularmente: en la primera, Pepi le prepara a Bom su plato favorito, bacalao al pil-pil, y hablan sobre la relación de Bom con Lucía y sobre el

proyecto de Pepi de rodarla. En contraste con la fría atmósfera doméstica en la casa de Luci con el policía, esta escena está rodada de una manera que destaca la intimidad y la confianza de dos amigas, las risas de Pepi y Bom están filmadas a través del marco de la ventana en un plano medio. La segunda escena está al final de la película, en la que Pepi le ofrece a Bom con toda su simpatía una habitación en su apartamento, mientras cruzan el paso de peatones cogidas del brazo. Las familias están ausentes en el caso de Pepi y Bom y tiene una imagen totalmente negativa en el de Luci, por lo tanto, muchos personajes buscan el apoyo de los amigos. Esto se corresponde con el periodo histórico que comienza con el *boom* económico de la España de los 60, cuando los hijos de familias acomodadas llegaron a Madrid en busca de independencia, diversión o fama.

A pesar de que muchos críticos indican que es una película amoral, el director señala que ha representado de una manera especial la capital española de los años setenta después del franquismo, es un simple reflejo de lo que sucedía a su alrededor (Vidal, 1988:15). En la película, Luci es una masoquista que raya en la locura, llegando a sus límites más extremos, mientras su marido sádico es un producto de represión machista de la época del dictador Franco. A Almodóvar, ese carácter incierto y errático de los personajes femeninos le interesa mucho, ya que una persona solitaria, que no tiene ninguna meta en especial y que siempre está al borde de la crisis será un personaje ideal para contar la historia y reflejar los fenómenos de la sociedad.

El director ha hecho una reflexión sobre el arte que se hacía en ese momento en la capital de España representando la vanguardia, el *pop* y el *kitsch* a través de sus propios personajes. Debido al gran número de personajes, la narración tiende a dispersarse en ciertas ocasiones, convirtiendo la linealidad en una perpendicularidad que no deja descanso al espectador, de forma que se puede decir que paralela a la historia principal corren una serie de temas, que llegan a adquirir papel de protagonista.

3.2. La droga, el lenguaje y el sexo

Desde sus primeras películas, Almodóvar muestra con absoluta naturalidad lo que es esencial y lo que rompe tabúes. La droga, el sexo, la locura, la religión, la policía, la familia, la moda... se convierten, en la obra de Almodóvar, en estudios de géneros cinematográficos. El verdadero delito creciente de Madrid es la droga: tiene el mayor problema de Europa con la droga, sólo comparable con el de Estados Unidos (Hooper, 1995: 204).

Las drogas aparecen en todas las películas de Almodóvar. En *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* primero es Fabio y luego Pepi quienes traen drogas a la casa del pintor con quien se está quedando Bom. Si la droga se considera como el "mal" por la mayoría de la gente en nuestra sociedad, Almodóvar como contemporáneo no elude el problema, en cambio, los drogadictos que aparecen en su obra lo son por el placer y el estado óptimo, tanto físico como mental, que les proporciona, o son personas que la necesitan para poder seguir su ritmo de vida frenético al que se ven sometidos por la sociedad que les rodea. En esta película la droga se usa simplemente para relajarse y produce un rendimiento físico-mental. Aparece como uso corriente en la sociedad contemporánea de la capital española. El director no recrimina a los

drogadictos, ni los elogia, sino que los presenta al público como una parte del género humano.

Por otra parte, es difícil exagerar la importancia del lenguaje español para la caracterización, tanto de los individuos como del contexto nacional socio-cultural en la España contemporánea. El decir tacos e insultos es mucho más común en España que en muchos otros países occidentales y esto también se refleja en la obra de Almodóvar. Las relativamente ligeras palabras sexuales con las que se manifiestan están en todas partes: "cojones", "joder", "coño" (Allinson, 2003: 58). Un ejemplo aparece en *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* cuando la tímida ama de casa Luci le dice a su marido: "Este decreto me lo paso yo por la brinca del coño". Otro ejemplo es cuando Luci dice a Pepi: "Necesito muchos palos" y admite que se casó con el policía sólo con la esperanza de que él la maltratase: "Creí que casándome con él me trataría como una perra". Y en otra secuencia su marido hace todos los esfuerzos por reafirmar sus credenciales machistas. Hace callar a su esposa diciendo "ya sabes que no me gustan nada las historias de mujeres independientes y demás". Por eso, aunque mucha gente señala que usar un diálogo naturalista es una de las características principales de Almodóvar, otros critican que su obra es educativamente guarra.

La tendencia en la cultura occidental a ver el sexo femenino como material o vicioso, angélico o demoníaco, surge en la filosofía y la sexología del siglo XIX (Bristow, 1997: 42). Esta actitud ha persistido más tiempo en España, junto con otras actitudes patriarcales. La novelista y periodista Rosa Montero pone de manifiesto que la influencia del catolicismo, para el cual la diferencia sexual está designada divinamente, además del legado de ocho siglos de ocupación árabe, dejaron los fundamentos para un sexismo que el periodo de Franco sólo agravaría. Cuarenta años de dictadura hicieron más que detener el proceso de emancipación de las mujeres (Montero, 1995: 381).

Almodóvar considera el sexo y el deseo como cosas normales y naturales de los seres humanos, por tanto, siempre desempeñan un papel muy importante en sus películas, incluso la productora que estableció con su hermano Agustín Almodóvar en 1987 también recibe el nombre "El Deseo S.A.". Aunque bajo el sistema estricto de la censura cinematográfica en la época de Franco, el sexo que aparece en el cine era reconocido un tabú en los 60, 70, e incluso a comienzos de los 80, el director requiere desde su primera obra el derecho a disfrutar del propio cuerpo y mostrar el deseo sin miedo.

En esta película las tres protagonistas disfrutan el sexo con toda libertad. Pepi es una chica independiente económicamente, se convierte en la directora de una compañía publicitaria, y su publicidad con más éxito es la de bragas. En una secuencia de la fiesta donde se celebra un concurso de "erecciones generales", las tres disfrutan el ambiente completamente viendo los chicos desnudos. Por otra parte, la fiesta es una paradoja para el machismo en la que invierte el papel de la mujer como espectáculo y objeto sexual pasivo.

3.3. La religión y la policía

Además de la política, la publicidad y los medios de comunicación, la religión y la policía son otros elementos de ironías que suelen aparecer en el cine almodovariano. Esto también se refleja en la caída de asistencia a la iglesia en los últimos treinta años en España. Mientras el 64% de los españoles se consideran católicos practicantes en 1970, el porcentaje cayó a un 27% a finales de los 80 (Longhurst, 2000: 21).

Tal vez la razón para poder explicar por qué en algunas películas de Almodóvar se ironiza la religión es por el papel que desempeñaba en la época del dictador. Debe recordarse que una de las actividades de la Iglesia durante el régimen de Franco fue censurar el cine, las publicaciones y los medios que estuvieron contra sus criterios, llamadas las "normas de la decencia cristiana" (Hopper, 1995:152).

En la tercera película de Almodóvar, *Entre tinieblas* (1983), el director transfiere el lugar de la acción melodramática de la familia al convento, permitiendo una exploración de la situación anacrónica de la religión institucionalizada en la sociedad contemporánea. La degeneración del convento hacia el exceso y la caricatura es el resultado de la discrepancia entre el rol social de la religión bajo Franco y de su superfluidad en el "todo vale" cultural en la España democrática. El convento funciona como un santuario para la inmoralidad, un sitio de oposición a la moralidad de la religión institucionalizada.

En su otra película *La ley del deseo* (1987) también se apropia de la imaginería religiosa en la última toma. La escena está interpretada frente a la Cruz de Mayo que Tina (la hermana del protagonista, una transexual) y Ada han construido como lugar para sus plegarias y sus relaciones felices. Almodóvar comenta la forma en que la cultura española ha explotado los usos prácticos de la religión, su rol como apoyo emocional.

En otras escenas las referencias son más irónicas. En *¡Átame!* (1990), sobre la cama cuelga un cuadro con la figura de Cristo como irónica yutaposición cautiverio criminal y al sexo violento que tiene lugar debajo de él. En *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* la única ironía de la religión aparece en el salón del piso de Pepi, en la pared cuelga una cruz de Cristo, cuando la joven *punk* Bom (sádica) entra y tiene prisa para ir al baño, Pepi se lo impide diciendo "Aprovecha y háztelo encima de ella. Está caliente y la refrescará". Luego Bom lo hace para satisfacer el masoquismo de Luci.

Por otra parte, de todas las instituciones sociales mostradas en las películas de Almodóvar, la policía es la más constantemente retratada con un tono irónico y crítico. Durante casi cuatro décadas las agencias de la ley y el orden, la policía armada de Franco y la muy tradicional Guardia Civil rural, han sido los grupos más temidos y odiados de la sociedad. Aunque la auténtica represión que significaban durante los años de la dictadura había disminuido mucho en la España de los 80, la policía sigue teniendo una imagen negativa en la obra de Almodóvar, ya que para éste, ellos son el símbolo del machismo y del poder en la época de dictadura.

El policía de *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* es la encarnación más desagradable de la profesión en todas sus películas. En la película, el policía que descubre las plantas de marihuana de Pepi está preparado para establecer un sórdido

arreglo con ella, aceptando los favores sexuales de Pepi a cambio de su silencio. Además, es un policía muy violento, que se pregunta por qué no hay una ley a la que pueda recurrir para obligar a su mujer escapada a que vuelva a su casa y pega a su esposa a la puerta de la discoteca tanto que tiene que ingresar en un hospital. También es un depredador sexual: aparte de su encuentro inicial con Pepi, trata de seducir a la mejor amiga de su esposa, Charo. Una vez Hopper señala que "el grado de ilegalidad que la policía está dispuesta a tolerar" es una consecuencia de la generación que crea leyes con un gran recelo hacia las fuerzas de la ley y orden que todavía están asociadas con la dictadura (Hopper, 1995: 208).

4. Conclusión

Almodóvar usa el medio de cine para establecer puntos de vista críticos sobre la sociedad española y sobre el mundo contemporáneo. Es un director que refleja con su cámara la vida madrileña de los jóvenes. No le interesa otro mundo que descubrir, es un testigo de nuestra época y, la transfiere a la pantalla como tal. Aunque presenta a personajes en situaciones extremas, su intención no es provocar, sino buscar una naturalidad y una reciprocidad con el espectador. Hasta ofrece la premisa del documental social como una justificación para las situaciones extremas de sus películas, sugiriendo que el cine español no ha evolucionado tan rápidamente como la sociedad española y que sus películas tratan de capturar la realidad de la España contemporánea más que evocar el pasado. Por eso, el mismo Almodóvar ve su trabajo como algo que en alguna medida es emblemático de la nueva España (Allinson, 2003: 33).

Lo que Almodóvar ha logrado en veinte años es un cambio del marco de referencia para el cine español. Los mitos y estereotipos culturales de las grandes pasiones, el fervor religioso, la obsesión con el machismo y lo retrógrado siguen en el cuadro, pero están descentrados. Lo marginal (travestis, homosexuales, lesbianas, drogadictos, delincuentes) se convierten en lo común. Sus filmes atraen al gran público español y en otros países cada vez llegan más allá de sus espectadores. Sin duda, las películas de Almodóvar atan la emoción del público, haciéndonos reír y llorar, y que nos atan a la libertad de pensamiento y de todos los deseos.

Se puede decir que *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* es una película alegre, en la que el director muestra al público la liberación (el sexo, la droga) de la gente después de la época de franquismo, sobre todo, las tres protagonistas son chicas fuertes e independientes, y pueden disfrutar cualquier cosa como los hombres. Por otra parte, la ironía y las paradojas siempre han sido un elemento fundamental. En la película, el director ha destruido completamente la imagen del policía, que normalmente se considera una representación positiva, encargándose de proteger a la gente y mantener la seguridad social. Pero el policía en la película es un sádico que maltrata a su mujer y, además violó a Pepi a cambio de que ella pueda escapar de la justicia porque descubrió que ésta tiene unas macetas de marihuana en el balcón.

Pocas películas en el cine español de los 70 y 80 han llegado, como ésta, a tal grado de libertad, imaginación, frescura y humor. En pocas también han podido unirse con tanta inteligencia la caricatura de una forma de vida en decadencia con la propuesta de un nuevo concepto de las relaciones. Aquí se establece con el espectador

una comunicación insólita que puede conducir tanto al rechazo indignado como al aplauso incondicional. Sea lo que sea las opiniones tan distintas, nadie podrá discutir que estamos ante una obra sorprendente y hasta ahora, única (Galán, 1980: 37). A comienzos del siglo XXI, Almodóvar tiene todo: en su propio país disfruta indudablemente de más libertad que ninguno de sus contemporáneos y, en el extranjero, ha sido elegido como el mayor representante de la España nueva y posmoderna.

Bibliografía

Allinson, Mark (2003) *Un laberinto español: las películas de Pedro Almodóvar*. Madrid: Ocho y medio.

Boquerini (1989) *Pedro Almodóvar*. Madrid: Edciones JC.

Bristow, Joseph (1997) *Sexuality.* Londres y Nueva York: Routledge.

Cobos, Juan y Miguel Marías. (1995) Almodóvar secreto. En: Nickel Ordeon 1, págs.74-149.

Evans, Peter. (1995) Back to the Future: Cinema and Democracy. En: *Spanish Cultural Studies. An Introduction*. Editado por Helen Graham y Jo Labanyi. Oxford: Oxford University Press.

Galán, Griego, *El País*, Madrid, 30 de octubre, 1980.

Higginbotham, Virginia (1988) *Spanish Film Under Franco*. Austin, TX: University of Texas Press.

Holguín, Antonio (1999) *Pedro Almodóvar*. Madrid: Cátedra.

Hopper, John (1995) *The New Spaniards.* Londres: Penguin.

Kattán-Ibarra, Juan (1989) *Perspectivas culturales de España*. Lincolnwood, IL: National Textbook Company.

Longhurst, Álex (2000) Culture and Development: the Impact of 1960s desarrollismo. En: *Contemporary Spanish Culture Studies* editado por Barry Jordan y Rikki Morgan-Tamosunas. Londres: Edward Arnold, págs. 17-28.

Montero, Rosa (1995): The Silent Revolution: The Social and Cultural Advances of Women in Democratic Spain. En: *Spanish Cultural Studies. An Introduction.* Editado por Helen Graham y Jo Labanyi. Oxford: Oxford University Press, págs.381-385.

Strauss, Frédéric (2001) *Conversación con Pedro Almodóvar.* Madrid: Ediciones Akal.

Torres, Augusto M. (1995) The Film Industry: Under Pressure from the State and Television. En: *Spanish Culture Studies. An Introduction*. Editado por Helen Graham y Jo Labanyi. Oxford: Oxford University Press.

Vidal, Nuria (1988) *El cine de Pedro Almodóvar*. Madrid: Instituto de la Cinematografía y las Artes Audiovisuales.

"LAS DOS FRIDAS": DE *FRIDA* (1983) A *FRIDA* (2002)— EN TORNO AL ARTE CINEMATOGRÁFICO DE BIOGRAFÍA

Luisa Shu-Ying Chang
Universidad Nacional de Taiwán

Resumen

El título se inspira en el autorretrato espectacular de Frida Kahlo titulado "Las dos Fridas"(1939). Partiendo de este insigne autorretrato de la legendaria pintora mexicana e icono feminista, la ponencia abordará algunos estudios de dos géneros sobre la misma protagonista: la biografía de Frida Kahlo por Hayden Herrera y la película basada en esta biografía por la directora de cine Julie Taymor.

Las vicisitudes de la vida y la carrera pictórica de Frida Kahlo en las dos últimas décadas han constituido en uno de los temas más admirados y discutidos dentro del llamado "estudio de feminismo" y la forma de presentación e interpretación sobre ella y su arte pictórico son muy amplias y diversas. La biografía de Herrera se publicó en 1983, mientras que la película de Julie Taymor se finalizó en 2002. A pesar de que dentro de este lapso de veinte años ha habido varios documentales sobre la artista, nuestra atención atenderá al género literario de "biografía" y su correlación con el cine propiamente dicho.

Se dedicará especial atención a la expresión cinematográfica en cuanto al (sub)-género de la biografía, explicando el origen del género (biografía) y analizando cómo lo interpreta la directora de cine dentro del marco artístico y comercial de Hollywood. El enfoque del estudio aportará también la "narratología" del *curriculum vitae* de la artista y la "narratología" fílmica, examinando los distintos enfoques y el equipo técnico de cine ante los mismos materiales de la biografía, catálogos, diarios, archivos de fotografías y autorretratos sobre y de Frida Kahlo.

Palabras clave: Frida Kahlo, biografía, cine

Introducción

Frida Kahlo (1907-1954), virtualmente desconocida fuera de México antes de mediados de los años 80, hoy en día se ha convertido en una de las mujeres mexicanas más admiradas y sensacionales en el ámbito artístico y en el de los estudios feministas, sobre todo, con el súbito despegue de la corriente feminista a partir de la década de los ochenta. Esté donde esté expuesta la cultura mexicana, Frida Kahlo siempre ha sido uno de los focos de atención y uno de los temas más controvertidos para la

creación de diversos géneros. Por ejemplo: los programas televisivos, los documentales cinematográficos, las exposiciones pictóricas, así como las recopilaciones o investigaciones bibliográficas y biográficas[1], no se cansan de fijarse en esta figura femenina extraordinaria que reúne en sí misma los temas de la política, el arte, el sexo (homosexual y bisexual), la enfermedad y la cultura mexicana en conjunto.

Las vicisitudes de la vida de Frida Kahlo a lo largo de los cuarenta y siete años han sido muy dramáticas como si fuera un gran maremoto que la golpeó ola tras ola sin cesar. Ella había experimentado todo tipo de retos e intentó superarlos contra viento y marea. A los siete años de edad, se contagió de la polio; a los dieciocho años sufrió un accidente de tráfico y experimentó fracturas en la pelvis y en la columna vertebral y otras lesiones; en 1922, en una exposición conoció a su mentor y futuro esposo, el célebre muralista mexicano, Diego Rivera, y contrajo matrimonio con él en 1929. Durante el período de cónyuges, la pareja desarrollaba sendas relaciones extramatrimoniales después de que Frida descubrió que Diego había tenido una aventura con su hermana menor Cristina[2] y finalizó el proceso de divorcio en 1939. Según la propia confesión de Frida: "He sufrido dos accidentes graves en mi vida. Uno en el que un tranvía me atropelló.... El otro accidente es Diego". (Herrera 1998: 98; Zamora 29)[3]. Como consecuencia, el accidente y sus secuelas—22 operaciones quirúrgicas[4]—, así como las relaciones del matrimonio y el divorcio con Rivera enlazan la trama vital y mortal de Frida acompañando su carrera pictórica y su vida social[5].

Dentro de los infinitos estudios sobre Frida Kahlo que se publican sucesivamente, se considera a *Frida: una biografía de Frida Kahlo*, de Hayden Herrera, como la mejor (o la más elaborada) biografía, y basada en esta obra de Herrera, se llevó a la pantalla en 2002 ganando el premio de "Mejor Banda Sonora Original" y el de "Mejor Maquillaje" en la 75ª edición de los Premios Oscar. No faltan documentales que narran la vida de Frida, enfocando sobre todo, su carrera pictórica. Podemos ver en la serie de "Great Women Artists", donde se incorpora un documental de *Frida Kahlo*; así como el film de Eila Hershon y Roberto Guerra titulado *Frida Kahlo* (1983)[6]; o más tarde, el film titulado *Frida Kahlo - La Cinta que envuelve una bomba (The Ribbon That Ties the Bomb*, 1992), son muestras del interés de los cineastas por esta artista mexicana.

---

[1] De acuerdo con una moderada estadística, hay más de cien libros dedicados a la biografía de Frida Kahlo.

[2] Según lo que redactó Patrick Marnham en *Dreaming with his eyes open—a life of Diego Rivera*, Cristina era modelo elegida por Diego para sus dos cuadros titulados *Vida* y *Conocimientos* (215).

[3] Estas palabras las resumió Frida en 1951 ante la periodista Gisèle Freund.

[4] En el *Diario* (p.124) de Frida se nos presenta este largo proceso terapeútico, que el cuerpo de Frida llegó a ser como si fuera la túnica de Penélope en constante situación deshiladada y de costura.

[5] Las relaciones entre Frida y Diego son dramáticas, controvertidas y a la vez románticas. Por una parte, en muchas situaciones y diversos documentos se demuestra que ambos se quieren mucho y, aparte del amor, la ideología política del comunismo les unió a los dos como una férrera cadena. Por otra parte, la unión de los dos se debe también a "mutua conveniencia". Frida se hizo famosa gracias al matrimonio con Diego y éste consiguió el amparo político debido a la intercesión de Frida, así como en otros muchos casos.

[6] Este documental, también está hecho con comentarios de Hayden Herrera y consiguió el premio de mejor biografía de artista en el Festival Internacional de Montreal de Cine del Arte.

El doble de Frida Kahlo —el desdoblamiento del carácter y su destino— o más bien, lo polifacético de Frida le hace destacarse como si fuera un caleidoscopio luciendo su versatilidad para que el público lector sienta curiosidad por su idiosincrasia y talento personales, así como sus amoríos con Leon Trotsky, entre otros artistas e intelectuales[7], y hasta convertirse en lesbiana tramando aventuras sexuales con varias amigas. En ella, lo polémico y lo controvertido han llegado a ser lo mitológico y, lo legendario y lo tradicional se han convertido en una novedad. A consecuencia de todo esto, se nos despierta el interés acercándonos a los estudios que tratan sobre ella.

A propósito del (sub)género biográfico en la expresión fílmica

El género o subgénero de "biografía" se remonta a la antigua tradición de la cultura egipcia. En las estelas o estatuas levantadas figuran los relatos biográficos donde se detallan los acontecimientos más notables de la vida del difunto. Mientras que en la cultura bíblica o grecolatina sobresalen ciertos escritos biográficos de las figuras más importantes de la historia de la humanidad. En la Edad Media el desarrollo de la biografía se debe a conmemorar la vida y las virtudes de los santos. Todo esto tiene una función *laudatio* (alabanza), que era un elogio fúnebre y reservado para los ciudadanos. Semejantes (sub)-géneros a la "biografía" se pueden incluir crónica, diario, semblanza, memorias, retrato y autobiografía. En las obras de estos tipos de estilo el relato y su orden cronológico se ven afectados por "un orden temático". No obstante, este subgénero literario (biografía) no se constituye como tal hasta finales del siglo XVIII (Estébanez Calderón 100-101).[8] Cabe notar que la biografía implica una identidad del autor con el protagonista y se pretende decir la verdad y no una ficción (Todorov, *Teoría de los géneros literarios*, 46-47). A lo largo de más de un siglo de histoira del cine, ha habido muchas películas que consiguieron éxito en la taquilla y en la crítica con tema biográfico. Ahora bien, al tratar de unas referencias no ficcionales y, particularmente, ya preescritas antes de convertirse en guión fílmico, vamos a estudiar cómo ha sido la expresión cinematográfica de *Frida*.

Además de la obra de Herrera, también nos hace falta estudiar el *Diario* de Frida para tener un conocimiento más penetrante sobre su persona y su personalidad, así como otros aspectos de sus actividades socio-artísticas. El *Diario* de Frida Kahlo, de estilo autobiográfico y escrito durante los últimos diez años de su vida, 1944-1954, vio la luz por fin en 1995 después de una gran disputa y polémica[9]. Con la

[7] Los amantes comprobados son el escultor Isamu Noguchi, el fotógrafo húngaro Nickolas Muray, el coleccionista alemán Heinz Berggruen y el pintor catalán Josep Bartolí. Véase *Diario* de Frida (288-92) y *La Jornada* (1998/09/05). Una de las cartas (Coyoacán, 23 de octubre de 1946) recopiladas en *Cartas apasionadas* reveló el nombre de Josep Bartolí, ahí todavía no se nota la aventura de Frida con él (132). Karina Avilés en *La Jornada* (5 de septiembre de 1998) hizo un reportaje sobre la relación amorosa entre Frida y Bartolí.

[8] Según la recopilación de Estébanez Calderón, la primera biografía se debe a John Dryden sobre el filósofo griego Plutarco (46-120/127) en 1683 con la denominación culta (*Biographia*) e inglesa: *Biography.*

[9] Se comenta que el Museo de Coyoacán se encontró con apuros económicos y que quería "subastar" el *Diario* de Frida. Sin embargo, el pueblo mexicano debatió que una herencia de México tan preciosa debía permanecer en su tierra natal y estaba en contra de la subasta. Después de mucha

publicación del *Diario* se aumentan el valor y la contribución de Hayden Herrera porque ella era una de las pocas que habían visto parte del *Diario* conservado en el escaparate del Museo de Coyoacán antes de que aquél saliera a luz. Como el *Diario* cuenta sólo la última década de la vida de Frida, para conocer el panorama de la artista, no hay mejor texto y contexto que la exhaustiva biografía de Herrera, desde el punto de vista del grupo cinematográfico de Hollywood, o al menos, para una de las productoras, Nancy Hardin, quien la estima como el definitivo retrato narrativo de la pintora mexicana[10]. De modo que junto a la película, la biografía *Frida* y otras versiones relativas al tema reaparecieron en el mercado (al menos, en el de EE. UU y el chino) como si fueran gemelas[11]. Es digna de mención la biografía de Herrera, que al cabo de casi veinte años desde su primera edición de 1983, vuelve a sorprender al público lector. El "éxito" que tuvo la película (2002), o al menos, la sensación y la resonancia que ha causado la película se deben también a la actriz mexicana, Salma Hayek, por su preparación e insistencia en desempeñar el papel de Frida y[12], además, el estilo de vestirse a la tehuana para rendir homenaje a su respectuosa paisana ha evocado la conciencia y la identidad de la mexicanidad del pueblo mexicano. Como hemos mencionado, a nuestro entender, antes de la película *Frida* de Julie Taymor, ha habido, por lo menos, tres documentales[13] y, a pesar de que son buenas producciones, no llegaron a causar el impacto como lo que ha logrado el drama *Frida*. Tal es el privilegio y el encanto que se podrían elaborar a través de los efectos y técnicas cinematográficas. Al ser de diferentes "narratologías" entre el documental y la filmología, en el presente artículo enfocamos sólo la película de Taymor.

La biografía escrita por Herrera se divide en seis partes: (1) la infancia en la casa azul de la calle Londres, (2) el accidente y la columna rota, (3) la vida matrimonial con Diego Rivera y el viaje a EE. UU, (4) el encuentro con Leon Trotsky y el viaje a París (5) Segundas nupcias con Diego y el deterioro de la salud, (6) *Viva la vida*: en trance de la muerte. Aparte del nacimiento, el crecimiento y la enfermedad, Herrera también ha hecho un concienzudo estudio sobre los cuadros de Frida, la mayoría de ellos— los "autorretratos"— y varias obras de bodegón de los últimos años de su vida en que se refleja el estado de ánimo de la artista. La carrera pictórica de Frida, desde ser una pintora poco conocida hasta extender sus relaciones interpersonales con el círculo de artistas surrealistas en París, también ha experimentado una serie de desafíos y aventuras. De modo que esta biografía no sólo narra los acontecimientos más notables de la artista, sino también los detalles de su frustración mental y física. Ahora bien, veremos cómo se adapa, cómo se cambia y cómo se recrea el texto

---

aclaración y negociación, al final, la editorial mexicana "La Vaca Independientea" concedió el derecho de autor por cierto plazo a la editorial norteamericana Abrams para que publicara el *Diario* primero en inglés y, después en varios idiomas para la divulgación. Véase *ABC Cultural*, 14-15，1994；*ABC Cultural*, 14-20, 1995.

[10] Como la película *Frida* es una obra reciente (de 2002), se encuentran más comentarios y críticas en las páginas web que los libros u otros tipos de la prensa. En esta página web (http://www.labutaca.net/films/12/frida2.htm) se ofrecen unas informaciones muy útiles sobre "cómo se hizo la película" para que podamos tener unos conocimientos más profundos y amplios.

[11] La versión china de *Frida* (biografía) salió a luz al tiempo que se proyectó la película en los cines.

[12] Algo así como el difunto actor italiano Massimo Troisi que empeñó en hacer el papel del cartero de Neruda para la película de Michael Radford.

[13] Estos documentales enfocan más bien en la creación pictórica de Frida y presentan sus obras más prestigiosas y representantes para revelar su carrera del arte.

convirtiéndose en el guión para la pantalla de la vida de la pintora.

A primera vista, parece que la película ha descrito todos estos apartados que se encuentran en la biografía original sin soslayar ninguno de ellos. No obstante, se nota que el argumento y la supuesta intensidad fílmica recaen en el modelo y el estilo tópico de Hollywood, a saber, el conflicto de la pasión, el sexo y la mentira. Habría podido ser aún más artística y encantadora si hubiera podido elaborar (o podar) con más esmero las excesas escenas de las relaciones sexuales entre Frida y su novio de la escuela, entre Diego y la modelo del Auditorio (de la escuela) y las demás escenas sexuales entre Frida y sus amigas en diversos lugares (EE.UU., París... etc). En cambio, la aventura amorosa entre Diego y Cristina era uno de los puntos culminantes de las relaciones de Frida y Diego, y en la película no se percibe esa intensidad y su dramatismo. En conjunto, se podría decir que los efectos audio-visuales son bastante llamativos, sin embargo, en los diálogos falta una profundidad conmovedora y un talante artístico[14].

Demasiadas cosas, demasiado pronto

Como el *argumento*, el *personaje* y la *estructura* son los fundamentos del guión, y siempre están interrelacionados entre sí (Field 99), será un reto no menos arduo para los guionistas frente a la gruesa biografía de Herrera. Nos fijamos en que hay cuatro especialistas (Diane Lake, Gregory Nava, Clancy Sigal y Anna Thomas) que se dedican a la elaboración del guión de *Frida*. De acuerdo con la teoría analítica de Syd Field, a lo largo del desarrollo del drama, creo que la película cae en el enredo de "demasiadas cosas y demasiado pronto"(cap. 8, 92-100)[15]. A pesar de los pocos años de vida de Frida—47 años—, ha habido bastantes acontecimientos para contarlos todos y con profundidad en una película. La vida de Frida, por lo menos, podemos dividirla en tres líneas (o tres órdenes temáticos) fundamentales en torno a un eje central—la pasión. Esas tres líneas son la carrera pictórica, la vivencia (y convivencia) de/con la enfermedad y la ideología comunista. En la película se intenta presentar la familia de Frida y sus padres; el nacimiento, el crecimiento, los estudios, el encuentro de Frida con el mentor pictórico Diego Rivera... etc, para entregar al espectador una Frida completa y entera. Sin embargo, vemos que las secuencias e incidentes que se revelan en sucesivas imágenes visuales, presentan muchas cosas pero falta una suficiente explicación profunda y una información clara para convencer y conmover al espectador. Si bien la biografía de Herrera serviría de una "anticipación"[16] pretextual para los espectadores, la narratología fílmica (la técnica narrativa) sigue siendo uno de los recursos más importantes para el rodaje de un film para jugar con esta anticipación y crear el suspense y la sorpresa. Por lo visto, se falla al intentar

[14] Las conversaciones entre Frida y Trostky al subir a la pirámide de Teotihuacán podrían ser las más conmovedoras.

[15] Field aporta que hay que tener mucho cuidado con el principio del guión y presentar en concreto el problema y el centro de la historia, evitando ofrecer demasiada información y que la historia avance con mucha prisa sin que se de cuenta el espectador de qué está ocurriendo realmente.

[16] De acuerdo con los estudios de Vale (118) y Chion (174), el público tiene una propensión natural a anticipar la historia que cuenta la película, y el arte del guionista consiste en suscitar, alimentar, dirigir y sorprender la anticipación.

crear el suspense y la sorpresa fuera del texto escrito.

La película empieza con la inauguración de la última exposición de Frida Kahlo y a la vez su primera individual en Galería de Arte Contemporáneo de Lola Álvarez Bravo de México en 1953[17]. Frida ya muy enferma y tumbada en la cama de ruedas, pero llena de ánimo y esperanza. Luego, desde la imagen de las vivaces pupilas (como foco de cámara) de Frida se emprende una narración retrospectiva con "*flash-back*" remontándose al año 1922, en el que Frida conoció a Diego Rivera cuando éste realizó un mural en su escuela. Si bien muchas veces se considera el *flash-back* como un procedimiento desfasado, sigue siendo muy popular. En la película, como el *flash-back* sólo se hace una vez al principio, no "resquebraja el suspense ni hace perder inmediatez al relato" (Herman 66-67). Además, constituye un puente entre el tiempo y el espacio para revelar información sobre la protagonista y hace avanzar la historia. Por otra parte, también "cumple su función de dar una fuerte idea de la primera escena para atacar al espectador con violencia y explicar después cómo se ha llegado hasta ahí" (Chion 160-161)[18].

La etapa de la adolescencia de Frida está presentada con bastantes detalles. Al mismo tiempo que la joven Frida conoció el talento y el prestigio de Diego, empezó a conocer el libertinaje de Diego, que siempre tenía aventuras amorosas con sus modelos. Después, el foco de atención serán las escenas del accidente. Las secuencias de la operación que le hicieron a Frida se presentan con la técnica de ciencia-ficción con unos hombres-robot, como si quisieran proyectar un mundo de lucha entre los seres humanos y las máquinas de alta tecnología como el bien y el mal. Frida y las circunstancias que le rodean están divididas en dos mundos: el de la justicia y el demoníaco para ver quién triunfa al final. No obstante, estas escenas resultan bastante mecánicas y poco sentimentales. La película le presenta al espectador la visión de la gravedad del accidente, pero no la sensación de lo terrible de la tragedia.

Las escenas más importantes, a mi juicio, deben ser la constante lucha de Frida por la salud física y sentimental contra los dolores que se le imponen: dolor de la operación, dolor del aborto, dolor de la traición de Diego y dolor de meterse en otros amoríos[19]. Sin embargo, estas escenas se proyectan como *collages* de imágenes sin que el espectador perciba el mensaje o el trasfondo subyacente. Tal es la trampa en que suelen caer los que transcriben un texto hecho para confeccionar el guión cinematográfico, imaginándose que el público está formado por espectadores con suficientes conocimientos sobre la historia y basta con unas imágenes para presentar la historia y la trama. Por ejemplo, la muerte de la madre, el aborto en el Hospital Henry Ford, estas escenas se intercalan como imágenes informativas sin estar consolidadas por diálogos descriptivos. En el caso de Leon Trostky, en lugar de un moderado comunista revolucionario e intelectual en contraposición con Stalin, vemos un Leon Trostky apasionado y metido en el lío de un triángulo amoroso: el triángulo entre su esposa Natalia (que ni siquiera se menciona con su nombre en la

[17] La primera exposición de Frida fuera de México tuvo lugar en la Galería Julien Levy en Nueva York en 1938.

[18] Citado por Chion. Estas explicaciones las resume Chion desde el dossier de Claude Chabrol sobre el *flash-back* en la revista *Cinématographe* (no.97).

[19] Me refiero a los amoríos como a un tipo de "dolor" porque para Frida será una de las formas de "anestesia" para distraerse de otros sufrimientos físico-mentales.

película), Frida y él mismo; así como el triángulo entre él, Frida y Diego. Si es una traición imperdonable para Frida la aventura de Diego con su hermana Cristina, entonces la pasión de Frida y Trostky so pretexto del entusiasmo de Diego por el revolucionario comunista también es una traición. Ya que es Diego quien toma la iniciativa de ofrecerle el amparo político al matrimonio Trostky. En el museo de Leon Troskty de Coyoacán no se expone nada de esta anécdota con Frida[20]. Por lo visto, esta tercera línea del tema (la filiación comunista de Frida y Diego y sus actividades) que hemos explicado antes, que para los estudios de ciencia política podrían ser los más relevantes, sin embargo, quedan mal desarrolladas en esta película.

Si dividimos la película en dos partes, la primera parece más precisa y minuciosa y la segunda, a partir de la escena que Diego realizó el mural para la Fundación Rockefeller, resulta más ágil. En la película se presenta un cuadro tras otro para informar de la ruta pictórica de Frida. Esta parte es la más flexible para que los guionistas puedan plasmar algunas historias de los cuadros con el fin de impresionar y sorprender al espectador. No obstante, los cuadros expuestos son como si fueran una exposición estática del museo, faltando algo de dinamismo para revelar la energía vital de la pintora frente a su arte. Además, se enfocan otra vez las relaciones homosexuales de Frida como una distracción de su soledad durante su estancia en EE. UU. En fin, se nota que el tema del sexo hace sombra al arte.

El paisaje realista, la música tradicional y los hechos comunistas

Los elementos más acogedores de la película son el paisaje y la cultura folklórica. Para que sea más verídica y persuasiva la trama, el paisaje, las escenas y los lugares de rodaje se sitúan en México. Tales como la Plaza del Zócalo y las calles de alrededor; la casa azul— Museo de Frida Kahlo y la casa de Leon Trostky en Coyoacán; las pirámides de Teotihuacán (que escalan Frida y Leon Trostky—un buen símbolo de la conquista de la Frida coja y Trostky "desamparado" de su patria y en el exilio); Xochimilco (para describir la aparente felicidad de las segundas nupcias de Frida y Diego), así como las fiestas del Día de los Santos... etc. El equipo técnico ha hecho un recorrido del pueblo mexicano donde vivía Frida, rastreando su huella para proyectar una historia realista.

Aparte del paisaje "realista", la banda sonora es lo que se puede destacar aparte del texto escrito. Las películas hechas en Hollywood u otros países europeos con textos originales de América Latina, muchas veces pierden su sabor original y el

[20] He tenido la suerte de visitar el museo de Leon Trostky (cerca de Museo de Frida Kahlo) en Coyoacán aprovechando el 69º Congreso Internacional del PEN (2003) para conocer la vida de Trostky durante su estancia en México. Claro está que esta anécdota amorosa se limita a ser tema de conversación y de referencias biográficas para los bibliógrafos sin ficharse nada en los documentos y fotografías oficiales expuestas en el Museo de Trostky. De acuerdo con Herrera y la biografía de Diego redactada por Patrick Marnham, Trostky estaba profundamente enamorado de Frida, mientras que la motivación de Frida quedó más compleja. Ya que solía llamar a Trostky "el viejo" y no estaba muy en serio con él. Por alguna razón u otra, por ejemplo, una aventura con el amigo e ídolo político de su marido podía ser una venganza a Diego por su relación sexual con su hermana Cristina. Trostky le sirvió a Frida un consuelo o una distracción momentánea. En una carta escrita a Ella Wolfe envuelta con la carta de amor que recibió de Trostky, Frida le confesó a Wolfe que "Estoy realmente cansada del viejo." (Herrera 182-183; Marnham 280-281)

encanto folklórico. La "autoría" ha servido de buen pretexto para los directores de cine por su transgresión cultural[21]. Como consecuencia, siempre se cubre una nueva capa del estilo del país que la produce[22]. Además de los personajes y el lugar del rodaje, que pueden ser actores y parajes latinos, el otro factor importante para presentar los colores folklóricos será la música. Como consecuencia, la música será uno de los pocos elementos que puede hacer destacar la identidad de la película. Así lo vemos en la película *Frida*, y en muchas otras películas de esta índole[23]. Esta película de Taymor, al tener un buen ejemplo antecedente, sin ir más lejos, el éxito que consiguió *Como agua para chocolate*, ha hecho una buena banda sonora con las canciones tradicionales mexicanas.

La música tradicional y los mariachis destacan en la interpretación del estado de ánimo, la identificación de Frida ante su enfermedad y los colores folklóricos mexicanos. Recordemos que cuando Frida se casó con Diego, el padre Guillermo Kahlo comentó que era "como un casamiento entre un elefante y una paloma" (Herrera 1998: 92).[24] A diferencia de la entrevista en que Frida le confesó a la periodista Gisèle Freund,[25] en la película Frida le dijo a Diego vis a vis al ver su aventura amorosa con Cristina: "He tenido dos accidentes graves, el uno es el tranvía y el otro eres tú, el más grave de todos"[26]. La canción "Paloma negra" describe a la Frida frustrada y desesperanzada por la fidelidad que le pidió a Diego pero no recibió de él. La "paloma" que se casó con el elefante se tiñó de oscuro y su vida empezó a anochecer hasta volverse de color negro. Otra canción típica ha sido "La Llorona". La Llorona, junto a la Dolorosa, son diosas de la pasión y símbolos de la cultura mexicana. Frida siempre se pinta a sí misma como si fuera la reencarnación de la Llorona y la Dolorosa (*Diario* 130/253; 131/253)[27]. Así que cuando se encontró aislada y solitaria en EE. UU, mientras bebe en la pulquería se presenta de forma algo mágica una vieja que canta "La Llorona" delante de ella, como reflejando el dolor psíquico de Frida. De igual modo, se repite esta canción en la última escena cuando Frida celebra su exposición personal en 1953. Frida, al llegar al final de su vida, se comportó, en cambio, con un espíritu de optimismo y tenacidad.

Como es sabido, uno de los dos lazos que les unió a Frida y Diego, aparte del arte, ha sido su ideología comunista. En una película como *Frida* que tiende a ser "romántica, sentimental" para reflejar la vida de una mujer apasionada y resistente frente al dolor físico, es otro reto meter el factor político para describir a una persona andrógina como lo es Frida. La directora de cine ha intentado intercalar los actos

---

[21] Nos referimos a la "teoría de autor" ("la politique des auteurs" en francés) presentada por François Truffaut a mediados de los años cincuenta, que interpreta la autonomía del autor/director y el valor de cada medio de expresión.

[22] Los casos son, por ejemplo, *El beso de la mujer araña*, *El cartero*, *Del amor y sombra*, *La casa de los espíritus*, *No se lo digas a nadie*, *Crónica de una muerte anunciada*... etc, en mayor o menor medida, huele a lo estadounidense o lo europeo.

[23] Por ejemplo, dentro del estilo italianizante de la película *El cartero*, se percibe la música del tango—*la madreselva* de Carlos Gardel; en *Como auga para chocolate*, las canciones mexicanas recuerdan al espectador el trasfondo cultural mexicana de la película,... etc.

[24] En la película ha sido la madre de Frida que comentó ante el padre sobre esta pareja.

[25] Véase nota 5.

[26] Las citas sin paginación provienen de los diálogos del cine.

[27] El primer número de la paginación se refiere al cuadro que pinta Frida en el *Diario*, y el segundo se refiere al texto de la transcripción y comentarios que anota Sarah M. Lowe.

relacionados con los pensamientos y actividades comunistas, por ejemplo, las manifestaciones de 1929, las conversaciones en la fiesta de la fotógrafa Tina Modotti, el discurso de Trostky sobre sus ideales comunistas durante su exilio en México. Con todo, no se ha logrado desenvolver ágilmente el mensaje y su impacto en el círculo intelectual de la pareja Frida-Diego. De hecho, la última actividad pública en que se presentó Frida no fue su exposición personal de 1953, sino la manifestación contra la actividad de la CIA (Agencia Central de Inteligencia) de EE. UU. en Guatemala. La fotografía hecha en esta manifestación en que aparecieron juntos Frida y Diego por última vez coincidió con la primera fotografía de la manifestación que hicieron en 1929. Desde punto de vista de ciencia política, tal vez la ideología comunista haya sido la verdadera chispa y haya constituido como una cadena inquebrantable para que Frida y Diego estén unidos, pase lo que pase (Marnham 326).

Las dos Fridas—el arte de Frida en el cine

Si observamos con atención los cincuenta y cinco autorretratos de Frida (Chang 52), nos daremos cuenta de que a lo largo de su vida, Frida Kahlo ha intentado exponerse ante el público como una Frida poliédrica: una revolucionaria comunista, una pintora surrealista, una enferma valiente, una esposa herida y una amante apasionada. En concreto, el padecimiento físico y el síquico estaban interconectados tanto en la vida como en el arte de Frida (Herrera 1998:296). En los cuadros de Frida que proyectan un doble de su persona y de su personalidad se ven imágenes concretas. Precisamente en el cuadro *Las dos Fridas* (1939) y el de *Árbol de la esperanza mantiene firme* (1946). El cuadro titulado "Las dos Fridas" que pintó la artista en 1939, año en que sufrió las consecuencias de la traición y el divorcio con Diego, nos sirve de un buen contexto para estudiar la presentación de la biografía por Herrera y la re-presentación por Taymor en el cine tras el transcurso de veinte años. Bien es verdad que hemos visto "dos Fridas" variadas a través de la pluma de Herrera y la dirección de Taymor.

En el cine, la identidad tehuana en que se apoya Frida a lo largo de su vida sólo se presenta en el ropaje de la protagonista (Salma Hayek), no se enfatiza su significado ni el origen. El cuadro *Las dos Fridas* revela las dos caras de la identidad de Frida: una Frida vestida de tehuana con la foto de Diego en la mano, que representa la identidad de Frida con su cultura y la tradición mexicana; otra Frida vestida al estilo europeo, con las tijeras en la mano cortando el hilo (la vena) y el corazón sangrante que representa a la Frida dolorosa y herida. Este aspecto de Frida tehuana no se subraya en la película ni se transmite su importancia para la vida y el arte de Frida. Por otro lado, la Frida que pinta para reflejar sus dolores a través de los cuadros tampoco se ve muy bien descrita. El cuadro *Arbol de la esperanza mantiene firme* refleja una Frida que lucha entre dos polos, como el árbol crece desde el dolor. Este cuadro lo realizó Frida para el ingeniero Eduardo Morillo Safa, y rememora la operación a que se sometió en Nueva York. En la carta, Frida le escribió a Morillo Safa describiendo el cuadro:

> Ya casi le termno mi primer cuadro que desde luego no es sino el resultado de la jija operación! Estoy yo sentada al borde un precipicio – con el corsé de acero en una

> mano. Atrás estoy, en un carro de hospital acostada – con la cara a un paisaje – un cacho de espalda descubierta donde se ve la cicatriz de las cuchilladas que me metieron los cirujanos "jijos de su .... recién casada mamá" El paisaje es el día y la noche, y hay un "esqueletor" (o muerte) que huye despavorido ante la voluntad *mía de vivir*. (Kahlo 1999: 233)[28].

No obstante, a lo largo de la película, los cuadros pictóricos se presentan uno tras otro sin fijarse en el proceso o los detalles de ninguno de ellos. Herrera ha enfatizado repetidas veces comentando la relación de las creaciones pictóricas con el dolor físico de la pintora:

> Los autorretratos en los que Frida se representa herida constituyen una especie de llanto silencioso. Las imágenes donde aparece sin pies, sin cabeza, agrietada o sangrante, convierten el dolor en un drama, con el fin de convencer a los demás de la intensidad de su sufrimiento. Al proyectar el padecimiento hacia afuera, sobre el lienzo, lo extraía de su cuerpo. (Herrera 1998: 289)

Según Elaine Scarry, el dolor físico o mental de uno mismo nunca es transitorio y la estructura de la tortura tiene un proceso de alivio para los dolientes, es decir, la conversión del verdadero dolor en una forma metafísica o una ficción de fuerza, luego, el cuerpo se convirte en una forma de voz para transmitir el dolor (27/45). Sea trauma colectivo o dolor personal, no se lo puede sentir realmente por parte ajena ni ésta puede identificarse con el que padece del dolor. Por otra parte, en los efectos audio-visuales del cine, de acuerdo con Eugene Vale, "A través de la identificación y la comparación el espectador entra en contacto cercano con el actor. En consecuencia, el actor representa los cumplimientos de deseos secretos del espectador, ya estén éstos relacionados con la agresión, el temor u otros deseos latentes. Por eso, produce placer o libera de dolor al espectador, suprimiéndolo por medio de una catarsis. (165) Estos comentarios tienen antecedentes en Aristóteles en su *Poética*. Comenta Aristóteles que el propósito de la tragedia es la catarsis de la pena (o la piedad) y el temor. La identificación con el protagonista hace posible esta catarsis (Vale 169; Chion 123). No obstante, sentir compasión no es sentir "dolor". Así que al contrario de lo que hizo Walt Disney que proyecta un mundo fantástico al que aspira todo el mundo y que se identifica con él, las vicisitudes de Frida han encontrado cierta dificultad para que el espectador se identifique con todas ellas. El espectador podría sentir compasión por algún percance que haya tenido ella, pero no es fácil que el espectador se identifique con ella en todos los aspectos. Entonces el distanciamiento del espectador en cierto aspecto afecta al clímax y la conmoción sentimental.

En el cine, los amoríos o relaciones homosexuales provocarán el interés o curiosidad del público sólo cuando el espíritu y la lucha tenaz de la artista lleguen a conmover al público. No son aquellos amoríos los que atraen al público para conocer la vida de Frida, sino su constante padecimiento y perseverancia. De modo que aquellos amoríos tal vez para la pintora paciente hayan servido de antídotos contra el dolor corporal y psíquico, sin embargo, no llegan al grado de la identificación total del espectador porque esas relaciones amorosas se han presentado con excesiva reiteración y superficialmente.

[28] Herrera describió este cuadro sin mencionar esta carta de Frida en la biografía (296). Zamora, a su vez, la anotó en su libro *El pincel de la angustia* (347).

En el cine, la carrera artística de Frida se representa de una forma secundaria. Por ejemplo, la exposición en París se presenta como noticias informativas para revelar lo que comenta el título en la biografía "Este *pinchísimo* París" (205). A lo largo de la película, vemos unos cuantos cuadros de Frida, algunos más importantes, otros menos conocidos, que se presentan sin un rígido orden cronológico. Por ejemlo, cuando Frida acudió a pedir opiniones del mentor Diego, se nos presentan los autorretratos como *Autorretrato con traje de terciopelo* (1926), *Autorretrato con collar de cuentas redondas de jade* (1929) y *El retrato de Cristina mi hermana* (1928). En la boda se plasma un gran escenario del cuadro *Frieda y Diego Rivera* (la imagen simbólica del elefante y la paloma; 1931) de donde salen luego los dos novios—Diego y Frida— a bailar en la fiesta de la boda (aunque se casaron en 1929 y no en 1931). Durante el viaje del matrimonio a EE.UU., el cuadro *Nueva York o mi vestido cuelga ahí* (1933) demuestra la soledad y el agobio que sintió Frida ante la vida híbrida y el sentimiento de diáspora. El vestido tehuana otra vez refleja la identidad y la nostalgia de Frida por su tierra y la raíz de los antepasados aztecas. Fijémonos que la cultura tehuana sirve de refugio, de consuelo y de terapia eficaz para Frida siempre que se encuentra en situaciones frustrantes. Remontarse al pasado (recuperar la cultura precolombina) y olvidar el presente (el trauma físico y mental) es construir el renacimiento de un "nuevo yo". Así es lo que comenta Scarry—convertir el dolor utilizando un medio (o herramienta) a través del cual se convierte en una fuerza y esta fuerza llega a ser una forma de voz para transmitir el mensaje del dolor. Para Frida, la pintura es el medio y ella pinta su dolor en el lienzo y el lienzo y las imágenes se convierten en una fuerza y voz para que los que se acerquen "vean" y "escuchen" su dolor.

Una de las escenas más destacadas y llamativas debería ser la presencia del cuadro *Autorretrato con pelo cortado* (1940) junto a la canción "Paloma negra" para proyectar a una Frida triste, patética y sin esperanza. En la "Paloma negra", tal como hemos mencionado en el apartado de la música folklórica, la imagen de la paloma representa a Frida. El color negro dibuja a una Frida lúgubre metida en las tinieblas del amor y con su trastorno emocional ante la aventura de Diego y su hermana Cristina. Después de este cuadro, las demás obras se presentan como una lista de índice suelto, junto al rápido ritmo de la película para presentar el resto panorámico de la vida pictórica de Frida. Aquí se rompe la cronología y las obras aparecen de una forma incongruente con respecto a los hechos, aunque el orden de la aparición no se refiere necesariamente al orden de la fecha de su terminación. Por ejemplo, en el cine, durante el viaje a EE.UU. ya se transmitió el mensaje sobre la inspiración de los cuadros *El suicidio de Dorothy Hale* (1939) y *Lo que me ha dado el agua* (1939), sin embargo, estos dos cuadros los vemos más tarde en la exposición de París. Después del divorcio con Diego, se presenta *Unos cuantos piquetitos* (1935), y al cabo de las segundas nupcias, se presenta el cuadro *Las dos Fridas* (1939). En la última exposición de 1953, un cuadro tras otro cruza ante los ojos del espectador. Vemos los cuadros de *Raíces* (1943), *Sandías "Viva la vida"* (1954), *La columna rota* (1944), *La venadita* (1946) y el dibujo *Pies para qué los quiero / Si tengo alas pa' volar* (1953; *Diario* 166/274). Éstos tres últimos son reflejo del empeoramiento físico de Frida que se agudiza durante los años restantes de su vida. Sufrió numerosas operaciones complicadas en la columna vertebral y en la pierna. A partir del año 1949, la gangrena se apodera del pie derecho y en 1953 le amputaron la pierna hasta la rodilla. Según los comentarios de Lowe sobre el *Diario* de Frida, el dibujo *Pies para qué los quiero / Si tengo alas pa' volar* "es uno de los más impactantes... aparece como imagen

preconcebida y acabada.... El dibujo tiene componentes premonitorios y liberadores... que la pintora (Frida) pudiera ahuyentar el pánico que sentía ante la perspectiva de la amputación" (*Diario* 274). Por otra parte, las alas ya tienen connotación de la muerte, volando hacia donde están los angeles o los dioses. Con este dibujo del *Diario* de Frida la película da a entender su salida hacia otro mundo.

Conclusión

Es curioso e impresionante que la figura de Frida, desde su principio como una pintora casi olvidada llegue a ser "mitológica" y popular. Este impacto no viene de la biografía de Herrera ni de la película de Taymor. Sin embargo, tanto la biografía como la película han disfrutado de la ventaja de su popularidad y se han convertido en obras representativas de los textos escritos y del arte audio-visual, respectivamente, para continuar difundiendo su popularidad e influencia. Según los estudios de Lindauer, fue el despegue de la cultura popular y la moda de los años noventa lo que han proporcionado a Frida alcanzar una fama sin precedentes y constituyendo una corriente de "Fridamanía" (162). El vestuario a la tehuana representa a Frida una imagen "exótica" y "legendaria" para otros pueblos. Su afiliación a un gran grupo intelectual en el campo artístico y el político formado fundamentalmente por hombres hace que ella se convierta en un ídolo femenino para las mujeres. Además, su resistencia a lo largo de ventinueve años seguidos de dolor constante merece un homenaje y respeto especial. En el cine, el discurso de Diego para inaugurar la exposición de Frida podría ser la mejor interpretación de la vida de la pintora y la crítica hacia su obra.

> Estoy aquí no como el marido de Frida, sino como un artista, un admirador. Los cuadros de Frida son fuertes y suaves a la vez; férreros como hierros, tiernos como alas de mariposa; tan encantadores como unas sonrisas y crueles como los pesares de la vida. Nunca he visto a una pintora que pinta su vida amarga con tanta fuerza.

La película cerró el "curriculum vitae" de Frida con el cuadro *El sueño o La cama voladora* (1940) que se quemó paulatinamente tras una fuerte explosión. Así es la vida y la personalidad de Frida: un contraste chocante de dos polos y una unión armónica de ellos. El cuadro *El sueño o La cama voladora* lo pintó Frida en 1940. La cama es de esas camas viejas con techo soportado por columnas y un espejo interior, según interpreta Carlos Pellicer (Zamora 312), tal vez para ver la entrada y la salida del sueño. En el cuadro, sobre el techo, Frida pintó una gran muerte de cartón que roncaba a hueso suelto y abajo, en la cama, ella dormida y tranquila con la cabeza inclinada a un lado de la almohada, tal como reveló el último pasaje escrito en su diario "Espero alegre la salida – y espero no volver jamás" (*Diario* 192/285) para que nos acordemos siempre de su perfil hermoso de despedida, a pesar de los pesares.

Bibliografía

ABC Cultural (1994), no. 146, 19 de agosto, Madrid.

ABC Cultural (1995), no. 199, 25 de agosto, Madrid.

Avilés, Karina (1998). "José Bartolí, último amor de Frida Kahlo", México: *La Jornada*, 5 de septiembre.

Chang, Luisa Shu-Ying (2003). "El último autoretrato: sexo, cuerpo y pueblo—el estado de ánimo de Frida Kahlo reflejado en su *Diario*", *El alma y el cuerpo de las mujeres* (ed. de Ying-Ying Chien), Taipei: Fembooks, 49-76.

Chion, Michel (2001). *Cómo se escribe un guión*, Madrid: Cátedra.

Estébanez Calderón, Demetrio (1996). *Diccionario de términos literarios*, Madrid: Alianza Editorial.

Field, Syd (2002). *Cómo mejorar un guión*, Madrid: Plot Ediciones.

Frida (2002). Film dirigido por Julie Taymor, Miramax International.

Garrido Gallardo, Miguel A (1988; compilación). *Teoría de los géneros literarios*, Madrid: Arco/Libros.

Herman, Lewis (1983). *Practical manual of screenwriting for theatre and television films*, New York: New Amer Library Trade.

Herrera, Hayden (1998). *Frida: una biografía de Frida Kahlo*, México: Editorial Diana.

_____ (1991). *Frida Kahlo: the paintings*, New York: Harper Collins.

Kahlo, Frida (1995). *El diario de Frida Kahlo, un íntimo autorretraro*, Barcelona: Editorial Debate, Círculo de Lectores.

_____ (1995). *The letters of Frida Kahlo*, (*Cartas apasionadas*), compiled by Martha Zamora, San Francisco: Chronicle Books.

_____(1999). *Escritura*. Selección, proemio y notas de Raquel Tibol, México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Lindauer. Margaret A (1999). *Devouring Frida. The art history and popular celebrity of Frida Kahlo*, Hanover: Wesleyan University Press, NH.

Marnham, Patrick (1999). *Dreaming with his eyes open—a life of Diego Rivera*, New York: Alfred A. Knopf.

Scarry, Elaine (1985). *The body in pain : the making and unmaking of the world*, New York : Oxford University Press.

Vale, Eugene (2002). *Técnicas del guión para cine y televisión*, Barcelona: Gedisa.

Zamora, Martha (1987). *El pincel de la angustia*, México: Martha Zamora. http://www.labutaca.net/films/12/frida2.htm

LA REVISTA DE ARTE "GOYA" DE LA FUNDACIÓN LÁZARO GALDIANO DE MADRID Y LA APORTACIÓN DE JOSÉ CAMÓN AZNAR AL CONOCIMIENTO DEL PINTOR FRANCISCO DE GOYA

Hui-Ing Lin
Universidad Tamkang

Resumen

La revista "Goya" es una de las más importantes revistas de arte de España. A lo largo de los años ha registrado, con imágenes y palabras, las distintas facetas de la Historia del Arte a través de colaboradores tanto nacionales como internacionales. Goza de gran prestigio entre los especialistas y de una amplísima difusión internacional.

La presencia del pintor aragonés -que sirve de título a la publicación- ha sido una de las más constantes y múltiples de esta revista. Desde su primer número ha ofrecido numerosos artículos con un valioso despliegue de colaboraciones, los cuales han aportado una contribución significativa a la historia del arte. Entre sus ilustres autores no falta el fundador de la revista, José Camón Aznar, uno de los historiadores y críticos de arte más importantes del siglo XX.

Este trabajo intenta mostrar la importancia de la revista "Goya", así como analizar la contribución de los estudios de Camón Aznar, publicados en esta revista, para el conocimiento del pintor Francisco de Goya.

Palabras clave: revista "Goya", Fundación Lázaro Galdiano, José Camón Aznar, Goya.

Introducción

Las revistas de arte no sólo ofrecen a los historiadores o críticos un espacio para publicar sus descubrimientos, sino que también permiten su difusión entre la sociedad de forma rápida y encauzada. Sin embargo en la actualidad, la importancia y trascendencia de las revistas de arte no se ha medido a través de estudios específicos.

Son abundantes las revistas artísticas que se publican en España. Entre las más importantes, se encuentran algunas como "Academia", editada en Madrid por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando y que en realidad es un boletín dedicado sobre todo a la difusión de los trabajos de dicha entidad; "Archivo Español de Arte", del Instituto Diego Velázquez perteneciente al Consejo Superior de Investigaciones Científicas, publicación que procura aportar ante todo la objetividad que el dato proporciona; o "Goya", de la Fundación Lázaro Galdiano, una revista que compagina, con acertada armonía, los temas artísticos más clásicos del pasado con los trabajos

propios de una auténtica labor investigadora, además de crónicas de exposiciones nacionales y extranjeras, y artículos sobre determinados artistas de nuestro tiempo (García Melero, 1978). Como confirma Gaya Nuño (1975), estamos ante una "noble colección que resiste altivamente cualquier cotejo con otras semejantes extranjeras, y que es, hoy, la principal de las españolas"; añadiendo posteriormente: "La colección de Goya es un asombroso archivo de datos, ideas, inquietudes y toda especie de problemas referibles a las artes plásticas".

José Camón Aznar, destacado crítico de arte, dramaturgo, ensayista y catedrático de Historia del Arte, fue el fundador y director de la revista "Goya" desde 1954 hasta su muerte. Escribió una gran cantidad de valiosos trabajos sobre diversos temas artísticos. Igualmente ocupó la dirección del Museo Lázaro Galdiano, estudiando con proverbial sagacidad las obras conservadas en dicho museo, sobre todo se dedicó a los dibujos del gran maestro Goya. Mi estudio tiene dos objetivos fundamentales: por una parte, el destacar la importancia de la revista "Goya", y por otra, el analizar la aportación de los estudios de Camón Aznar publicados en esta revista para el conocimiento de dicho pintor.

La revista "Goya" y la Fundación Lázaro Galdiano

En 1954 la Fundación Lázaro Galdiano de Madrid sacó a la luz la célebre revista "Goya", con la finalidad principal de poner en contacto al gran público de lengua hispana con los tesoros artísticos de todas las edades. Desde entonces, y durante estos cincuenta años, la revista "Goya" se ha publicado ininterrumpidamente, acercándose en la actualidad a su número 300. Como publicación que acoge artículos de investigación sobre Historia del Arte -en la línea de revistas tan importantes como "Burlington Magazine", "Gazette des Beaux Arts", "Apollo" o "Archivo Español de Arte"-, "Goya" ocupa un lugar privilegiado entre las revistas españolas de su género, gozando de gran prestigio entre los especialistas y de una amplísima difusión internacional, pues a ella están suscritos los principales Museos, Universidades, Bibliotecas e instituciones culturales del mundo (Fundación Lázaro Galdiano, 2004).

La Fundación Lázaro Galdiano fue creada en 1948 con motivo de perpetuar el nombre y la voluntad de José Lázaro Galdiano (Beire, Navarra, 1862 - Madrid, 1947), fundador de la editorial "La España Moderna" (1889-1914) y uno de los coleccionistas españoles más importantes de la primera mitad del siglo XX. Su labor, pues, consistiría en continuar "Sin limitación de tiempo, la meritoria tarea" a la que Lázaro Galdiano se consagró, la exaltación de la cultura española. La Fundación, bajo la salvaguardia y dirección superior de un protectorado, está regida por un Patronato, del que depende una Comisión Permanente. Un director-delegado, designado por el Patronato, desempeña las funciones de Secretario[1].

Además de la publicación de esta revista, la Fundación prosigue su labor en pro de la cultura artística por otras vías. Así, tres años antes se creó un museo que salvaguardará las prodigiosas colecciones que pertenecieron al fundador, y que éste, a su muerte, había donado íntegramente al Estado. Dicho museo, que lleva su nombre, fue inaugurado el 27 de enero de 1951 y desde entonces sus galerías encierran una magnífica colección en la que están representados los grandes pintores, tanto

[1] Según Ley de 17 de julio de 1948 por la que se crea la Fundación Lázaro Galdiano, Boletín Oficial del Estado.

españoles, entre ellos, el Greco y Goya, como extranjeros, así como obras de escultura y orfebrería, preciosas joyas y objetos en esmaltes. Además del Museo, la Fundación se encarga de dar subvenciones para restaurar monumentos, de la concesión de becas, de la edición de libros de arte, de la celebración de conferencias, y, especialmente, del estudio y publicación de las colecciones reunidas en dicho museo. Como se verá, la labor de protección de las Bellas Artes que lleva a cabo la Fundación Lázaro Galdiano es muy importante.

La revista "Goya", es una publicación bimestral. El primer número salió en julio de 1954, y sigue editándose en la actualidad. Ilustrada con abundantes láminas en color y en blanco y negro se ocupa de las distintas facetas de la Historia del Arte a través de colaboradores nacionales e internacionales. Está dividida en tres secciones: la primera refleja en sus páginas los aspectos más universales y trascendentes del arte. Los trabajos que aquí aparecen no se limitan al ámbito español, sino que también abarca el estudio de otras escuelas, desde el arte occidental, francés, alemán, inglés, americano, ruso, belga, portugúes, italiano, checo o yugoslavo, hasta el arte oriental, chino, japonés y árabe. En cuanto a sus autores, es difícil asumir en estas páginas la labor desarrollada en la revista durante tantos años por tan gran cantidad de especialistas españoles y extranjeros. Entre los que han colaborado destacan los siguientes: José Camón Aznar, Enrique Pardo Canalís, Alberto del Castillo, Juan Eduardo Cirlot, Julián Gállego, Juan Antonio Gaya Nuño, Juan Alberto Kurz Muñoz, Enrique Lafuente Ferrari, Simón Marchán, Francisco Moreno Galván, Xavier de Salas, Venancio Sánchez Marín, F. J. Sánchez Cantón, Fernando G. Gutiérrez, Amadeus Bertel, René Delemans, Saviere Desparment Fitz-Geralt, Pavel Stepanek, etc.

La segunda parte de la revista la componen las crónicas sobre exposiciones, que ocupan varias páginas. Aunque merece especial atención el panorama expositivo de la vida artística madrileña, en un principio comentado por José Camón Aznar y Venancio Sánchez Marín, y posteriormente por Luis Figuerola Ferretti y Francisco José León Tello, y de la barcelonesa, a cuyo estudio se ha entregado Alberto del Castillo durante más de veinte años, también se da una idea bastante amplia del devenir artístico de París, analizado por Julián Gállego; de Londres, por Xavier de Salas; de Roma, por Irene Brin; de Norteamérica, a cargo de Anthony Kerrigan y Enrique García Herraiz; de Lisboa, por José Augusto França; de Munich, de Praga, de Tokio, etc… Además, Ugo Ferroni se encarga de enviar las informaciones de la Bienal de Venecia, y Jorge Glusberg, de la de São Paulo.

La tercera parte la ocupa la reseña de los libros de arte. No sólo se comentan los libros de autores españoles, sino también aquellas obras en lengua inglesa, alemana, francesa, italiana, etc. Se nos ofrece información sobre las publicaciones de arte a lo largo de los años. Las tres secciones principales se completan con las noticias informativas.

Aparte de las tres secciones mencionadas, a partir del número 88 -año 1969- aparece añadida una nueva dirigida por el profesor Lode Seghers, vicepresidente del Comité de Dirección de la Universidad Económica de Bruselas, en la que se da cuenta del mercado artístico internacional. La intención del profesor Seghers es comentar las ventas más importantes de los grandes centros del arte mundial, destacando Sotheby's y Christie´s de Londres, Parke-Bernet de Nueva York y Maîtres Ader & Picád y Palacio Galliera de París. Acerca de las actividades del mercado de Madrid, comentadas por Mercedes Lazo, sobresalen las subastas de las Salas Durán y Saskia.

La revista “Goya” no sólo satisface a los lectores que pueden manejar el castellano, ya que desde el número 60 -año 1964- aparecen los sumarios de los estudios de la revista en inglés, aunque lamentablemente dejaron de traducirse desde el número 108 -año 1972.

Tras haber revisado los números de la revista publicados, uno se da cuenta de las razones por las que “Goya” se ha convertido en una de las primeras y más sobresalientes publicaciones dentro de su especialidad: la universalidad de los temas, el prestigio de sus firmas, los abundantes estudios donde campea la erudición, la información sobre exposiciones, las extensas bibliografías y la novedad de las noticias, que ofrecen una fuente de consulta indispensable para el exacto conocimiento del complejo mundo artístico, todo ello enmarcado en una confección cuidadosa.

La contribución de los estudios de José Camón Aznar al conocimiento del pintor Francisco de Goya

José Camón Aznar, licenciado en Derecho y Doctor en Filosofía y Letras, historiador y crítico de arte, nació en 1898 en Zaragoza y murió en 1979 en Madrid. De intereses intelectuales casi universales (cultivó la historia del arte, la filología, la filosofía, la creación literaria, etc.), es una de las figuras fundamentales de la historia y la crítica artística españolas de la posguerra, y su nombre se vincula a algunos de los más importantes organismos y empresas culturales oficiales de los años cuarenta en adelante. Desarrolló una importante carrera docente, que comenzó con la obtención en 1927 de la Cátedra de Teoría de la Literatrua y de las Artes en la Universidad de Salamanca, a la que siguió en 1939 la Cátedra de historia del Arte de la Universidad de Zaragoza, de la que en 1942 pasó a la de Arte Medieval en la Universidad de Madrid, de cuya facultad de Filosofía y Letras fue decano entre 1958 y 1967 (Calvo Serraller, 1992: 88).

Estuvo estrechamente ligado a importantes revistas, como “Revista de Ideas Estéticas” o “Goya”, de las que fue fundador y director. Autor de numerosas obras, escribió más de 80 títulos y centenares de ensayos, publicados en casi todas las revistas artísticas y culturales españolas de su época y trabajó como crítico de arte en el diario *ABC*, además de traducir al español diversas obras alemanas. Estuvo muy relacionado con multitud de academias e instituciones artísticas, siendo director de la Fundación Lázaro Galdiano de Madrid (desde 1950), patrono del Museo del Prado, del Museo Arqueológico Nacional y del Museo Español de Arte Contemporáneo, y miembro de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando (1956), de la de Historia (1960) y de la de Ciencias Morales y Políticas (1968), entre otras. Entre sus numerosos galardones figura el Premio Nacional de Literatura en 1946, 1956 y 1972.

Como historiador del arte es el mayor representante de la corriente que ha predominado en esta disciplina en España durante más de medio siglo, y que se caracteriza fundamentalmente por un intento de interpretación subjetivizada y personalizada de la obra artística.

A lo largo de su vida logró reunir una nutrida biblioteca de arte y una importante colección, que donó a Aragón y constituye el núcleo del Instituto y Museo Camón Aznar. Está compuesta por obras de pintura, escultura, dibujo y cerámica de distintas procedencias y épocas, algunas de ellas realizadas por artistas de gran importancia.

En opinión unánime de los especialistas conocedores de su tan polifacética como copiosa y acendrada obra, Camón Aznar puede considerarse un intelectual de excepción, cuyas dotes literarias fueron admirables y muy poco comunes. Profundo pensador, crítico de arte de reconocida competencia y brillante ensayista, bien pudo decir de él Gerardo Diego que fue sin duda uno de los más grandes escritores del siglo XX (Biografías y Vidas, 2004).

La presencia del pintor aragonés -que sirve de título de la publicación- ha sido constante y múltiple en la revista "Goya". Desde su primer número han aparecido numerosos artículos con un valioso despliegue de colaboraciones, los cuales han ofrecido una contribución significativa al conocimiento de este maestro. Entre sus ilustres autores no falta el fundador de la revista, José Camón Aznar. En esta parte quiero destacar las nuevas aportaciones de tres importantes estudios sobre Goya relizados por este prestigioso historiador del Arte.

El primero (Camón Aznar, 1954) consiste en un estudio dedicado a la magnífica colección de dibujos de Goya conservados en el Museo Lázaro Galdiano. Como dice Camón, más que en la pintura, el genio de Goya encuentra su expresión más locuaz y ajustada a su inquietudes en el dibujo. Su volcánica inspiración, la inestabilidad de su humor, sus reaciones inmediatas y frontales, hacían del dibujo el cauce más apto para la expresión de su espíritu. A través de su obra se adivierte que sus pinturas de tema libre son casi siempre plasmación al óleo de ideas que han tenido antes una preparación dibujística.

Aquí, nos analiza Camón los dibujos pertenecientes a las series en sepia[2] (1809-1818), en tinta china[3] (1820-1825) y en lápiz negro[4] (desde 1826 hasta su muerte). En ellos destaca una característica de la estética goyesca, es decir, su concepción serial y poética. También es analizada una de las obras maestras del dibujo de Goya: "El retrato Casti", dibujado entre 1806-1810.

En este estudio Camón revela que ha habido una cómoda pero errónea clasificación de las etapas estilísticas de los artistas, basándose en acontecimientos externos. Y de la misma manera, le parece equivocada la división de la obra de Goya por sucesos que, aunque tuvieran una importancia decisiva en la vida del artista, no afectaron esencialmente a su arte. Así ocurre con sus enfermedades y viajes a pesar de cuanta literatura se ha escrito sobre ello.

Camón aporta la clasificación de estas series de dibujos según el arte, el pensamiento y la técnica de Goya. La primera serie es el grupo de aguada sepia, concebido todavía con calidad abocetada, como proyecto de cuadros o de grabados, con complejidad de escenarios, luces y perspectivas, con desición temática, participando de las características emocionales y hasta técnicas de los cuadros de

[2] La sepia es una tinta que se obtiene de la sustancia contenida en una glándula del cefalópodo del mismo nombre. Dicha sustancia se diluye en agua en distinto grado de concentración y se le añade goma arábiga (Cancela, Marisa, 2004:1).

[3] Líquido obtenido a base de negro humo, gelatinas y ciertos odorizantes, como alcanfor o almizcle. Da un color muy sólido y uniforme. En la actualidad casi todas las llamadas tintas chinas se fabrican de acuerdo con procedimientos no semejantes al original (Fatás y Borrás, 1988:205).

[4] El lápiz que se usaba en época de Goya era el grafito inglés, cuya mina se fabricaba con plomo. En 1790 se inventó una nueva técnica de fabricación de lápices: el llamado lápiz Conté. Se trata de un conglomerado de polvo de grafito y arcilla, que sigue utilizándose hoy en día para la fabricación de lápices corrientes (Cancela, Marisa, 2004:2).

caballete. Con esta serie se cierra un tipo de obras goyescas que Camón situa entre 1809 y 1818 y que en pintura tiene su expresión en esos cuadritos nerviosos, multitudinarios, con pinceladas inquietas y mordientes, con escenografía de cavernas y con temas de violencia unas veces y de tumultos y faenas otras, pero siempre palpitantes de trazos cortados.

Camón indica que a partir de 1818 la inspiración de Goya cambia y su medio predilecto de expresión es el dibujo. Es siempre una intención política, sociológica o religiosa la que mueve a su arte. Es un humanitarismo de desbordada piedad hacia los desgraciados, un sarcasmo contra los poderosos y crueles, una identificación emotiva con los perseguidos por la justicia de los hombres, con sus torturas y cárceles, una sátira inclemente contra los tonsurados que abandonan sus hábitos o simplemente una constatación de las visiones que cruzan una noche de pesadilla.

La aguada de tinta china, serie unánime en el procedimiento aunque con las inevitables variaciones en su espíritu, tan versátil como el de Goya, en el curso de su elaboración. Camón la fecha desde 1820 hasta 1825. En esta serie predominan las hojas con un solo protagonista. Hay un proceso de concentración en la inspiración goyesca y este personaje resume una idea o encarna un tipo de valor simbólico. El temperamento de Goya vuelve otra vez con bravura de toro a enfrentarse con lo que él estima merecedor de flagelo o de burla, prescinde de personajes accesorios o de complicaciones temáticas y erige directo su programa, generalmente vindicativo o ingenuamente esperanzado. Sólo cuando el fondo sirve para enmarcar al personaje -como ocurre en los dibujos de prisioneros- se rodea a sus protagonistas de algún complemento de arquitectura o paisaje. Generalmente en estos momentos sus figuras se disponen sobre un fondo limpio, quedando así vigorosas y potentes, con toda su eficacia programática.

En cuanto a su técnica, ésta es de gran unidad a través de todo este grupo, con pinceladas intensas, rápidas y como rayadas. Parece que el pincel lo mueve, más que su mano, su pesamiento iracundo. Por eso se desliza en manchas crasas y largas, con toques densos y desmadejados con una genial seguridad en cada golpe que resume una expresión o un modelado. El entintado tiene, en general, menos gradaciones que en las series anteriores. Se precisan los perfiles ya porque brotan de la textura interna de las formas, ya porque se delimitan con pinceladas nítidas que fijan macizamente los contornos. Otras veces las masas se ennegrecen y la mancha queda por sí misma exenta y como recortada. En todo caso estas figuras presentan una monumentalidad, tal robustez de volúmenes enteros, que pueden considerarse como una de las muestras más potentes y simples del genio de Goya. No hay resonancias, ni prevenciones iniciales para estos dibujos. Aquí está centrado el interés en su momento más incitante, recogido todo el proceso de la acción en la síntesis de una actitud o de una faz. Por eso las luces que en las series anteriores, y singularmente en la sepia, tenían una acción tan resolutiva para recargar el dramatismo sobre determinados personajes, ahora se utilizan sólo para modelar con violencia el escorzo más patético. No hay muchos planos en esta sucesión de claroscuros, todo se dibuja con la misma decisión, todo aparece aquí condesado en una figura que resume una actitud ideológica. La simplicidad de medios gráficos no pude ser mayor, cada trazo es como una descarga de la pasión del artísta que con estas manchas afrenta a la humanidad.

Una de las últimas manifestaciones de Goya es una serie de dibujos a lápiz, en donde el pintor, ya octogenario y cercano a la muerte, reafirma todos los motivos que

han agitado su inspiración y su mano, y acentúa su despego del mundo al que ve como espectáculo de aberraciones y de locuras. En cuanto a su concepción de las formas, este grupo de dibujos no se halla muy distanciado del anterior que comienza en 1820. En los dos hay análogo gigantismo de formas y esa como angustiada y lúcida preocupación por las presentaciones más torpes u horrendas de la locura. Continúa adjudicando al animal significados humanos alegóricos. Los extravíos sociales son comentados sin recargar con visajes grotescos a los protagonistas. No se advierte en la inspiración de Goya en estos dibujos ni la vejez ceñuda ni el cansancio mental. Continúa latiendo en todos ellos una veta de humor que enfría los sentimentalismos y les da ese desgarrado y varonil acento hispánico. No faltan tampoco alusiones a esa preocupación suya por los monstruos que fermentan en los sueños y acuden alados cuando la razón se oculta. Como característica distintiva de los dibujos anteriores Camón señala un más acentuado carácter pictórico. Goya, maneja ahora el lápiz concediendo la mayor importancia no a la silueta y al vigor lineal de los trazos, como en la serie precedente, sino a la mancha y al claroscuro craso y modelado. Adquiere el principal valor el trazo que ennegrece las superfices con matizados planos de sombras. Nunca el lápiz ha sido manejado con tan masiva y pictórica modulación, construyendo todas las superfices en móviles y plásticas superfices.

En cuanto a su fecha, Camón la sitúa desde 1826 hasta su muerte. En esta última serie el lápiz de Goya se fuerza y a veces dobla los perfiles con una grandeza de concepto plástico y un sentido más impresionista de las líneas y de las sombras. Los trazos se hacen menudos y erizados consiguiéndose no sólo la impresión de volumen, sino también los perfiles por un trazo más inquieto y matizado. Hay menos superficies limpias que en el grupo anterior y hasta la cercanía nos parece menos monumental por este manchado nervioso que recorre e interrumpe con sus sombras todo el volumen de las figuras.

Obras analizadas

El mendigo ciego tiene otros antecedentes en la obra de Goya. Los más cercanos son los dos dibujos de mendigos del Metropolitan Museum. Pertenecen a la serie sepia y son de las creaciones más vigorosas y nobles de Goya. Muestran una nobleza de rasgos y hasta de andrajos que les presta grandeza clásica. Pero el del Museo Lázaro Galdiano es más lacerante y conmovedor. Se destaca con solitaria grandeza, con esa sonrisa tan apiadable de los ciegos y con algo en su rostro de las deformidades y estúpido rictus de los protagonistas de tantos grabados y dibujos. Una de las excelencias de esta obras es el entintado, que con una aparente espontaneidad y con el más vivaz rasgueado nos describe unos harapos que recuerdan el macferlán, con rotos y retazos que nos dan hasta la calidad de las telas. Pocas veces ha conseguido Goya un relieve más vigoroso, con toda la armazón corpórea revelada por medio de una vestimenta de duros pliegues. Protegido por el perro lazarillo, el pobre ciego extiende el sombrero en actitud mendicante, con una faz de abrumado y dulce requerimiento en el que se trasparenta, sin embargo, un aire trágico.

Otros dos dibujos de la misma época son los de monjas rezando, *Monja rezando* y *Beata en oración*. En los dos, pero singularmente en la beata, uno de los recursos estéticos de Goya reside en su manejo del claroscuro. Un entintado graso, de mancha unas veces espesa y otras disuelta en una aguada que crea planos de sombras con los

que se consigue el fuerte relieve de estas figuras. Y habilísimamente estos trazos de tinta se crecen de resplandores blancos que dramatizan los rostros. Y además del manejo del pincel, Goya perfila y precisa los detalles con pluma en líneas sutiles. Consiguen así una plenitud de expresión de la más concentrada emotividad. En la monja la actitud de rezo tiene ese aire cotidiano, con un fervor al que la costumbre en lugar de mecanizar hace más concentrada. Arrodillada, vista en una ligera oblicuidad, Goya ha captado con genial equidad el prototipo de la religiosa de rural sencillez. En la *Beata en oración* los valores personales son más intensos y el compungido rictus y la aflictiva invocación, encarnan también el tipo de devoción española. Con sólo unos leves trazos, las manos e manifiestan en toda su expresividad implorante.

Hacia 1825 se data el *Hombre sentado*. Aunque realizado a pluma y quizá con algún toque de pincel a tinta china, esta figura se halla en el mismo clima estético que los dibujos a lápiz del final de la vida del pintor. También aquí esta figura se destaca exenta y monumental con una silueta de gran desarrollo. Se sitúa emotivamente en esa procupación obsesiva por los locos de Goya en su última etapa. Ahora ya no es la sátira ni los rostros deformados, ni los caprichos expresionistas de las estapas anteriores, sino la simple comprobación de la idiotez, la exhibición de la degradación humana en los internos del manicomio. Con escalofriante realismo, Goya ha reproducido aquí con líneas más sueltas y simples, la sonrisa de un bobo, ha encogido sus miembros y lo ha representado así en estúpida hilaridad resumiendo su rostro y su gran corpachón, en una masa donde se destacan todas las líneas significativas. Es ésta una de sus más geniales creaciones, con los trazos en el más vibrante y simple rasgueado, sugiriendo el claroscuro con sólo el débil sombreado de rayas.

Jorobados leyendo pertenece a la última serie del lápiz. Se acentúa ahora en Goya el sentido caricaturesco dando a la fealdad una grandeza y significación casi metafísica. En estos dos dibujos de jorobados el rostro resume todo el interés expresivo de la figura. Sin ambiente ni fondos escenográficos. Quizá representen dos tipos de manicomio, de los que ahora tanto gusta de representar. Estos dos jorobados se hallan dibujados con un apurado claroscuro destacando los perfiles con agudeza, pero precisando también las manchas de sombra por medio de un trazo muy rápido y genial de lápiz. En esta época a Goya le preocupa, con una virulencia que le hace exacerbar los rasgos, las anormalidades faciales, el misterio de la estupidez y de la locura revelado en estos rasgos de abultados y bestiales relieves. Ahora no acude a su imaginación para buscar formas que degraden a la humanidad, sino a los ejemplos vivos del manicomio o de las gentes que pudo contemplar. Aquí los dos jorobados son lectores de periódicos o de proclamas, y en los dos se busca la extrema expresividad de la anormalidad.

Una de las obras maestras del dibujo de Goya es el *Retrato de Casti*. Tuvo Casti una gran influencia sobre Goya, al que conoció en Madrid. Este poeta de José II tenía un temperamento satírico en cierto modo afín a Goya. Con un entintado rojo y con unos trazos muy sueltos y personales, consigue Goya una cabeza de fuerte carácter, con un modelado enérgico y conciso. Es este uno de los dibujos más primorosos y cuidados de Goya con un plumeado de curvilíneas y trazos exentos, en masas armoniosas y matizado rictús. En cuanto a su fecha, en el catálogo de la Exposición de dibujos de 1922 se dice que este retrato se había realizado en París, en casa de Azara, en donde se alojaba Casti. Pero ello es imposible por la fecha de la estancia de Goya en Francia. Por el tipo de rayado Camón lo sitúa entre 1806 y 1810. En esta época

Goya debía ser gran admirador y lector de Casti. Es prodigiosa la sutil aplicación de la tinta modelando con trazos lineales, en un rayado paralelo, toda la corporeidad del busto, consiguiendo al mismo tiempo un fuerte efecto lumínico con el rostro destacado en fuerte claridad. Y lo que da un carácter goyesco más acentuado a este dibujo es la gran nobleza de esta cabeza, impregnada de dignidad intelectual y de decisión moral. Goya se nos revela una vez más con este dibujo como uno de los grandes retratistas de toda la Historia del arte, con su destreza en representar el carácter del retratado, en su entera y frontal significación como un bloque espiritual que se revela en su plenitud en estos rasgos, de un trazado tan leve y matizado. Con una enorme ductilidad se puede apreciar aquí el valor significativo y plástico de la presión de la pluma de ave con que trabajaba Goya. Mojada en tinta china es admirable el juego de rayas blandas o punteadas, con un entintado que a veces se maneja como un pincel y otras con finura de aguja. Como resultado nos ofrece un rostro lleno de nobleza y de bondad, adivinándose en los ojos claros el pensamiento del retratado.

Asímismo otro estudio trata de los dibujos y grabados que Goya realizó sobre obras de Velázquez[5] (Camón Aznar, 1971). Se advierte ante estos dibujos y grabados la inspiración entrecortada de Goya, cuyo genio se desenvuelve por etapas súbitas pasando de la ineptitud más infantil a las mayores excelencias del arte. Esta serie velazqueña fue realizada, según testimonio del propio Goya, en 1778. Ello es debido al estupor que debió experimentar Goya al contemplar en el Palacio Real las obras del maestro.

En cuanto a los grabados de los cuadros de Velázquez, en esta serie Goya manifiesta su aptitud para la transcripción, en un rayado expresivo, de los sutiles juegos de luces y atmósferas de la pintura. Y estos grabados hay que estudiarlos desde los dibujos preparatorios, y desde la libertad, trazo agil y apuntes rápidos, que determinan los rudos y a veces fascinantes efectos de claroscuro. Se trata de una colección de diecisiete grabados. En la ejecución de los estos mismos, los adelantos técnicos y en el dibujo fueron tan rápidos que a pesar del corto espacio de tiempo con que fueron grabados Camón los distingue en cinco etapas.

En la primera continúa el grabado tradicional, con predominio de las líneas paralelas, sin grandes contrastes ni modelados y con una claridad y planitud que perjudica a la perspectiva. A ella pertenecen *Los borrachos*, la cabeza de *Baco*, y los retratos ecuestres de *Felipe III*, *Margarita de Austria*, *Felipe IV* e *Isabel de Borbón*. En la segunda, con este mismo tipo de trazo, las sombras se hacen, sin embargo, más transparentes y profundas, los relieves con una profundidad más destacada y hay una mayor potencia de síntesis y de expresión. A este grupo pertenecen *El conde-duque de Olivares*, *El príncipe Baltasar Carlos*, *Esopo* y *Menipo*. Ya en esta dirección, se acentúan los negros y se busca un efecto de mayor plasticidad y robustez en las figuras. Inicia este tercer grupo el grabado de *El primo*, que puede servir de transición a la estampa del bufón *Sabastián de Morra*. En la cuarta etapa, el sombreado, sobre todo en los fondos, es más complicado y permite unos matices de oscuridad más fundidos, aunque advirtiéndose la trama algo infantil de este trazado. El empaste de estas sombras es a veces demasiados opaco, cada vez se tiende a dar mayor importancia a los oscuros, modelándose en negro los relieves. A este tipo de trazos menudos y zigzagueantes en el fondo y de direcciones opuestas en el rayado

[5] Goya hace esta serie en la época en que se inicia como pintor de corte (García Marco, 2004:1).

pertenecen *El portero Ochoa* y *Las meninas*, obra esta última poco lograda y que con sus retoques sirvió a Goya de ensayo para la etapa siguiente.

Por último, encontramos el grupo formado por *Barbarroja*, *Don Juan de Austria* y el *Infante don Fernando*, en los cuales Goya emplea por primera vez el procedimiento del agua tinta, mezclado al aguafuerte. Esta técnica acababa de ser descubierta por el grabador francés J. C. François (1717-69), y Goya la asimila con rapidez y se sirve de ella en el resto de su producción como la forma de matizar con mayor violencia la expresividad y los contrastes de luces de sus grabados. Consiste esencialmente en recubrir las partes de la plancha que se desean entintar por este procedimiento con polvo de resina molida, la cual se adhiere al cobre por el calor. Al verter el ácido, éste sólo ataca a los poros entre las partículas de resina y produce esa media tinta de intensidad variable, pero de tan ricas y jugosas calidades, con aterciopelados cambiantes a veces, con leve manchado o con negros profundos otras, según se busquen los juegos expresivos y lumínicos de la totalidad del grabado.

Camón comenta que esta serie de grabados de Velázquez es notoriamente importante en la obra de Goya, más que por la importancia intrínseca de los grabados, por poder seguir, con sólo un año, la curva apresurada de su evolución y el perfeccionamiento y dominio de una técnica que muy pronto iba a producir planchas geniales.

Estos grabados no solamente son desiguales entre sí, sino a veces poco fieles a la obras originales. No hay en ellos esa unidad de técnica que caracteriza a las demás series. En algunas de estas planchas, el pintor, más que reproducir la pintura velazqueña, parece que ha querido sólo aludir a ella, sin destacar los valores de realidad y de energía plástica de las figuras. Y lo que produce en estos grabados una mayor impresión de pesantez y de alejamiento de la atmósfera y gracia velazqueñas es el haber precisado las fisonomías - que quizás debía haber dejado sólo insinuadas- con rasgos que no repiten exactamente los de los personajes retratados. La técnica tiepolesca con que están grabados no era tampoco la más apta para recoger todos los matices lumínicos y las calidades transparentes de la pintura de Velázquez. Esos toques tan menudos y entrecortados, con entintado diferente, exigían una paciente y fidelísima transcripción, poco apropiada al genio de Goya. Los aguafuertes han recogido los volúmenes esenciales de las figuras, las zonas iluminadas y los ahondamientos de sombras que modelan los paños, y en los retratos al aire libre, los cielos despejados y su contraste de anchuras matizadas con primeros planos directos. No puede hablarse, sin embargo, de estos grabados, en general, ya que también los hay de magníficas entonaciones, con una aguda interpretación de los tipos y algunas geniales síntesis fisonómicas.

En su estudio Camón recoge las opiniones de diversos historiadores sobre Goya, tales como Sánchez Rivero, Valerian von Loga, Mayer y Beruete. En dichos juicios se advierte que estos historiadores han reparado más en los grabados que en los dibujos preparatorios, sin embargo, Camón cree que es en éstos en donde se encuentran los signos de la versión goyesca de unos lienzos muy difíciles de trasladar al grabado debido a la delicadeza ambiental y los sutiles juegos de luz y de sombra característicos en la obra de Velázquez.

Por ejemplo, *El príncipe Baltasar Carlos*, el mejor dibujo de los retratos ecuestres. Realizado a pluma, los trazos son menudos, apretados y vibrantes. La plasticidad es grande y el modelado es de volúmenes redondos, el caballo lo ha reproducido con más

energía e ímpetu saltarín que en el original velazqueño. El contraste con el fondo es de gran fuerza y el dibujo de las nubes equilibra y encuadra la figura ecuestre. *Esopo*, dibujo a pluma es de gran solidez de trazo, de calidades muy blandas y plásticas en el Goya alcanza una perfección que puede compararse con los mejores grabados posteriores. La percepción se ha hecho más dramática, con un rictus de escepticismo que acentúa la pobreza resignada que se advierte en el atuendo de esta figura, el tabardo en que se envuelve esta raído, pero ciñe el corpachón robusto. Los pies están solidamente plantados a la manera velazqueña, y el rostro, de intelectual o de actor, posando para el pintor, con la cuenca de los ojos hundida y una sonrisa desdeñosa que se apunta en los labios.

El tercer estudio supone una aportación de cinco obras a su largo catálogo: *Retrato de San Ignacio de Loyola, Autorretrato de Goya*, *Retrato del grabador Esteve*, *Niños jugando a los toros* y *Niños jugando a los soldados* (Camón Aznar, 1979).

San Ignacio de Loyola

Goya pinta para el virrey del Río de la Plata, don Ignacio Ezcurra, un retrato de San Ignacio de Loyola. Está tratado con viveza y versión directa, aunque con sentido conmemorativo. Se destaca la cabeza grande, firme, enmarcada por el fulgor de la santidad, de muy bello modelado, con los ojos en sombra. No sigue fielmente los retratos tradicionales del santo y parece inspirado en alguna estampa. El fondo es gris, y lo mejor conseguido es la mano del santo, de delicado y firme modelado, con esas finas venas azules tan características de Goya.

Cámon señala que esta obra, aunque pintada para un virrey, cobra gran interés iconográfico, pues se enmarca en un momento en que los jesuitas se encontraban expulsados de España. Actualmente se halla en una colección particular madrileña.

Autorretrato de Goya

Maravilloso por su hondura psicológica y su construcción plástica es el autorretrato de Goya que se halla firmado en una colección particular. La cabeza no muestra ningún extremismo y ningún desaforamiento expresivo, sino más bien calma objetiva, modelada con cuidado. Pintado frente al espejo, muestra su reproducción veraz, en el exacto cuidado de los rasgos. Goya, se muestra aquí más delgado, procupado, ensimismado en alguna imagen interna. Con los ojos tras las gafas, los labios en admirable carnación rojiza y con todo el rostro compuesto en apretado modelado, la oreja está sólo insinuada con desenfadado trazo.

Por el contrario, y como contrapunto a esa cabeza tan plástica, está el busto pintado de la manera más sumaria y abocetada. La corbata blanca y el terciopelo verde del traje está compuesto de manchas sueltas, de fulguraciones de destellos que emergen de las calidades de la preocupación plástica sin densidad física. Quizá las gafas sean un reflejo de su atención a la labor del grabado que le ocupó dos años antes.

Retrato del grabador Esteve

Camón explica que entre los numerosos retratos del año 1815, quizá el más intenso

en expresividad y emoción, verismo y rica y densa pincelada es el del grabador Rafael Esteve, valenciano, y que se encuentra en el Museo de Bellas Artes de Valencia, cuya actividad fue extraordinaria, pudiendo calificarse como el primer grabador español de su época. Lo más bello de este retrato se encuentra en la pasta del color, de una tonalidad amarillenta y en los trazos enérgicos unas veces y diluidos otras. Es ésta una soberbia representación, a la vez íntima y de proclamada admiración.

La fisonomía de este hombre es aguda, inquieta, de ojos vivaces y de finos rasgos, la oreja sólo insinuada. Dobla su brazo izquierdo de una manera habitual en Goya, y la mano derecha, primorosamente pintada, sostiene una plancha de grabado. Sobre la mesa hay unos papeles. También hay que destacar la brillantez de color en el negro del traje, contrastando con la tonalidad amarillenta del sillón. La intensidad cromática de esta obra está al servicio de la expresividad del modelo.

Pinturas de niños

Camón resalta que nadie ha pintado con más ternura y con más penetración la psicología infantil que Goya. Hay un conjunto de obras que, teniendo en cuenta la escasez de cuadros y aun la misma técnica, Camón los fecha hacia 1785, se trata de juegos infantiles, encontrándose dos de ellos en el Museo Lázaro Galdiano.

Niños jugando a los toros es un bello ejemplar. Una cesta simulando un toro es llevada por un chiquillo que arremete sobre los demás, que presentan actitudes variadas: uno caído en el suelo, otros tres -uno de ellos disfrazado de fraile- le van a banderillear, otros dos simulan ser picadores, y otros, con algazara o como espectadores, asisten a este juego. Todo es vivo, y en ocaciones, como el fraile, sarcástico, pudiendo apreciarse como Goya disfrutaba al pintar estos asuntos. Aquí el contraste luminoso es muy refinado, pues la escena se desarolla bajo una especie de bóveda -escenario que resulta habitual en Goya- sobre cuya curvatura entra un fuerte rayo del sol. Ello le permite jugar con formas, unas veces fundidas con la oscuridad y otras resaltadas con energía sobre la claridad del fondo.

El otro tema es el de *Niños jugando a los soldados* es un tema muy goyesco al versar sobre la infancia que ya había sido tratado en los tapices. Una característica de estas pinturas es su espacialidad, en este sentido, Goya ha creado aquí magnos horizontes, abiertos celajes, un sentido del espacio en desenvueltas anchuras, pero, a la vez, puntuada por arquitecturas y ruinas de suburbios, con contrastes violentos de luces y sombras. Y siempre con una pincelada menuda y fulgurante que sintetiza rostros y trajes, por cierto, que los trajes de estos niños, en su mayor parte desgarrados y raídos, se prestan a un tratamiento desenfadado y pintoresco.

Conclusión

Llegamos, después de este estudio sobre la revista “Goya” y la aportación de los trabajos de Camón Aznar publicados en esta revista al conocimiento del pintor Francisco de Goya, al apartado de las conclusiones. Muchas de ellas ya han sido desveladas con antelación, sin embargo, es pertinente y necesario exponerlas, en síntesis y con orden. Vayamos, pues, directos a ello:

1. “Goya” es una revista que abarca casi todos los movimientos o tendencias de la Historia del Arte. Aunque ocupan gran espacio los artículos de estilos clásicos, se alude continuamente a las tendencias vanguardistas.

2. La revista “Goya” da una destacada importancia a la Pintura, y un interés algo menor a la Arquitectura y a la Escultura. Sin embargo, constituye un apartado interesante el dedicado a las Artes Decorativas, especialmente, a las obras pertenecientes al Museo Lázaro Galdiano.

3. Se dedica a resaltar la figura y la obra de Francisco de Goya con las aportaciones de documentos inéditos y estudios originales, escritos por autorizados críticos e historiadores, tanto españoles como extranjeros: José Camón Aznar, Xavier de Salas, Eugenio D'ors, Julián Gállego, José Gudiol, Juan José Martín González, Antonio Martínez Ripoll, Xaviere Desparmet Fitz-Geralt, Pierre Gassier, Tomas Buser, etc.

4. Se escriben muchos artículos dedicados a las relaciones inéditas entre artistas extranjeros y españoles. Entre ellos, se encuentran las de Delacroix con Goya, de Manet con Velázquez y José Domínguez Bécquer, entre Lipchitz y Goya, Matisse e Iturrino, las de pintores hispanoamericanos con Picasso y Miró, entre artistas checos y Picasso, etc.

5. En cuanto a los autores que prestan su colaboración a la revista “Goya”, aparecen en mayor número de ocasiones, y con artículos de manifiesto interés, los siguientes: José Camón Aznar, sobre diversos temas de Historia del Arte; Pardo Canalís y Juan Antonio Gaya Nuño, sobre los artistas españoles de los siglos XVIII y XIX; Alberto del Castillo, sobre los pintores barceloneses; Juan Eduardo Cirlot, sobre la pintura informalista barcelonesa; Julián Gállego, sobre el arte francés; Venancio Sánchez Marín, sobre los pintores de la escuela de Madrid; J. M. Moreno Galván, sobre la pintura hispanoamericana; Simón Marchán y Bárbara Dieterich, sobre el arte alemán; René Delemans, sobre el arte belga, etc.

Respecto a la aportación de los estudios de Camón Aznar al conocimiento del pintor Francisco de Goya , se llega a las siguientes conclusiones:

1. Con el artículo de los dibujos de Goya en el Museo Lázaro Galdiano, Camón contribuye a una clasificación de las series, según el arte, la idea y la técnica de estos dibujos, cuyas manchas llenan de humanidad con un acento hispánico. No divide estas series por sucesos, es decir, por crisis personales y viajes, manera de clasificación que siguen muchos autores basándose en acontecimientos externos.

2. Camón revela que una de las obras maestras del dibujo de Goya es el *Retrato de Casti*. Mediante rasgos de un trazado leve y matizado Goya presenta el carácter del retratado, un rostro lleno de nobleza y de bondad, con los ojos claros que traducen sus pensamientos. En este trabajo también se aporta la fecha de realización de este dibujo, ya que a Camón le parece imposible que este retrato está hecho en París, tal y como se sostiene en el catálogo de la Exposición de dibujos de 1922.

3. En el estudio de los dibujos y grabados de Goya sobre obras de Velázquez,

Camón resalta que esta serie de grabados es manifiestamente importante dentro de la producción de Goya, por su evolución en sólo un año. Aquí, Camón divide los diecisiete grabados de esta colección en cinco etapas. Según él, estos grabados hay que estudiarlos desde los dibujos preparatorios, aunque sin embargo, muchos historiadores de Goya han reparado más en los grabados que en los dibujos, Camón cree que es en éstos en donde se encuentran los signos de la versión goyesca.

4. Camón aporta tres retratos de Goya a su largo catálogo, *San Ignacio de Loyola*, *Autorretrato de Goya* y el *grabador Esteve*. El primer retrato es el de mayor interés iconográfico, debido a que se enmarca en el momento en que los jesuitas se encontraban expulsados de España. El autorretrato es un maravilloso ejemplo de hondura psicológica y de construcción plástica en la cabeza. El del grabador Rafael Esteve es el más intenso en expresividad y emoción, verismo y rica y densa pincelada.

5. Según Camón, Goya es el pintor que mejor capta la psicología infantil con más ternura y con más penetración. Contribuye a ello con dos temas de pinturas de niños, *Niños jugando a los toros* y *Niños jugando a los soldados*, que se encuentran en el Museo Lázaro Galdiano, y que Camón fecha hacia 1785.

Bibliografía

Hemeroteca

Academia. Madrid: Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, 1907-1933, 1951- .

Archivo Español de Arte. Madrid: Instituto Diego Velázquez, 1925- .

Boletín Oficial del Estado. nº 200, 18 de julio de 1948.

Camón Aznar, José (1954) Dibujos de Goya del Museo Lázaro. En: *Goya*, 1, 9-14. Madrid: Fundación Lázaro Galdiano.

Camón Aznar, José (1971) Dibujos y grabados de Goya sobre obras de Velázquez. En: *Goya*, 100, 264-269. Madrid: Fundación Lázaro Galdiano.

Camón Aznar, José (1979) Nuevas aportaciones a la obra de Goya. En: *Goya*, 148-150, 200-205. Madrid: Fundación Lázaro Galdiano.

Goya. Madrid: Fundación Lázaro Galdiano, 1954- 2003.

Otra bibliografía consultada

Biografía y Vidas (2004, sep.) *Biografía de Camón Aznar, José*. [En Red]. <http://www.biografias.com/biografia/c/camon.htm> [2004, septiembre 23].

Calvo Serraller, Francisco (1992) *Enciclopedia del Arte Español del siglo XX. 2. El contexto*. Madrid: Mondadori.

Cancela, Marisa (2004, sep.) *Las técnicas artísticas: El dibujo*. [En Red]. <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Obra/TecnicaDibujo.html> [2004, septiembre

25].

Fatás, Guillermo y Borrás, Gonzalo M. (1988) *Diccionario de términos de arte y elementos de arqueología y numismática*. Madrid: Alianza.

Fundación Lázaro Galdiano (2004, sep.) *Historia*. [En Red]. <http://www.flg.es/revista_goya/contenido/historia.htm> [2004, septiembre 12].

García Marco, Javier (2004, sep.) *El grabado: Reproducciones de cuadros de Velázquez*. [En Red]. <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Obra/Velazquez.html> [2004, septiembre 25].

García Melero, J. E. (1978) *Bibliografía de la pintura española*. Madrid: Fundación Universitaria Española.

Gaya Nuño, J. A. (1975) *Historia de la Crítica de Arte en España*. Madrid: Ibérico Europea de Ediciones.

ESTUDIO SOBRE LA INTEGRACIÓN DE LOS PADRES EN EL FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO EDUCATIVO EN ESPAÑA

Hsiao-Ping Chuang
Universidad Nacional Chi Nan
hpchuang@ncnu.edu.tw

Resumen

La colaboración entre educadores y padres es fundamental para el desarrollo del educando, ya que cuantos más estímulos y mejor coordinados estén, tanto mejor para el contexto de desarrollo del menor, favoreciendo en el educando el proceso de autoconocimiento y de interrelación con el medio natural en el que se desenvuelve. Últimamente se habla mucho sobre la reivindicación del derecho de los padres a participar en la educación de sus hijos, pero no se acaba de concretar en qué debe consistir éste y, sobre todo, cuál es la mejor forma de llevar a cabo tal aspiración. Este estudio busca analizar cuáles son los marcos jurídicos españoles al respecto, las técnicas, medios y canales que regulan la participación de los padres en la vida del centro educativo español para satisfacer el derecho de los padres a la integración en el funcionamiento del mismo, cuáles sus características principales y hacia dónde evolucionan. El objetivo último es proponer mejoras que puedan revertir directamente en un beneficio neto para el educando, por medio de la optimización de las interrelaciones de los principales agentes involucrados en su educación. Para obtener los objetivos perseguidos, estudiamos los derechos de los padres a la educación de sus hijos en el ordenamiento jurídico español, así como los fundamentos de la participación de la familia en el centro, la tutoría, las AMPAs, y las estrategias de colaboración padres-profesores que se desarrollan en las escuelas en España.

Palabras clave: participación de padres, comunicación padres-profesores, relación escuela-familia

1. Introducción

Es un hecho, hoy ampliamente aceptado, que el centro educativo y la familia son los dos principales pilares de la educación. Se entiende que la responsabilidad y función principal de un centro educativo es ser un complemento educativo de la familia en el marco de la sociedad, pero no su sustituto. Por un lado, el centro educativo se ha comprometido con los padres de los alumnos para ofrecerles el tipo de educación que promueve; y por otro, los padres también deben comprometerse como socios del centro en la educación de sus hijos, colaborando en todos los aspectos con el fin de ayudar a sus hijos a conseguir los objetivos educativos.

Desde esto podría plantearse la tesis de que un centro educativo es como un proyecto común de mejora integral de todas las personas responsables (padres, profesores, alumnos y personal no docente) en el proceso. Por naturaleza, el derecho irrenunciable y la responsabilidad de la educación de los alumnos corresponde a sus padres, a quienes el centro ayuda en su tarea indelegable de primeros y fundamentales educadores. Sólo es posible una educación de calidad cuando la familia y el centro comparten valores y principios educativos. En fin, las propuestas educativas que se hagan desde el centro deberán estar en consonancia con los objetivos educativos familiares. Por ello es importante la adopción de criterios comunes de actuación en la relación entre el centro educativa y la familia. En síntesis, por una parte, el colegio debe invitar a los padres a colaborar y pertenecer a la comunidad escolar que se pretende crear, y por otra, los padres deben corresponsabilizarse de la educación que se promueve.

La relación entre el centro educativo y la familia, ha de construir, apoyándose en la colaboración ya existente, un puente de cooperación entre las dos partes implicadas en el desarrollo global del educando. En fin, la comunicación entre el centro educativo y los padres es un elemento integrante de un objetivo común, aunque se encuentren en estamentos distintos. Sólo el diálogo entre ambas partes lleva a definir, de común acuerdo, la garantía de la calidad de la educación del alumno. Además, las relaciones entre el centro educativo y la familia son el marco de una comunicación metódica que sirve también para impulsar la mejora continua del centro educativo y optimizar su funcionamiento. Es decir, teniendo una buena relación ganarán las tres partes: alumno, centro educativo y familia.

Hasta aquí hemos mencionado que para una buena marcha del proceso educativo, es imprescindible una relación de cooperación entre el centro educativo y la familia. Sin embargo, no siempre se da una buena relación de diálogo y cooperación entre padres y profesores; a menudo, la carencia de ésta se debe a la falta de cauces informativos, participativos y comunicativos. Es por esta razón por la que el centro educativo debería tomar la iniciativa de crear distintos canales de información y comunicación con el objetivo de integrar a la familia en la educación de sus hijos y lograr una relación armónica y cooperativa. Lo afirmado se traducirá principalmente en dos tareas primordiales que el centro educativo deberá llevar a cabo: informar y formar a los padres. En otras palabras, el centro educativo deberá promover distintos cauces con el fin de fomentar la participación de los padres en la educación, para que estos últimos puedan asumir plenamente su responsabilidad educadora, pero a la vez, los padres deberán tener una disposición abierta para colaborar con el centro educativo y mejorar ellos mismos como educadores.

No obstante, el centro educativo no sólo debe informar periódicamente a los padres, o ser informado sobre el educando, algo que es fundamental, sino que también debe dejar entrar a los padres en todo el proceso de formación de sus hijos. Es importante que el centro educativo consiga una relación colaboradora con la familia, actuando conjuntamente con ella para dar respuesta a los derechos y deberes de los padres en la educación de sus hijos. Esto supone que el centro educativo necesita desarrollar un plan global de acción para poder escuchar a los padres y darles tiempo y espacio para poder comunicar y participar de forma personal en actividades informativas, formativas, culturales y sociales, además de su intervención con carácter representativo mediante las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos y los

Consejos Escolares, que son los mecanismos institucionales de comunicación y participación.

2. Normas legales españolas sobre los derechos de los padres a la educación

En las últimas décadas, a causa de las distintas transformaciones tanto de la situación económica, social y cultural, como de los cambios políticos, en España se han promulgado algunas normas legales significativas que hacen referencia a la enseñanza básica: *La Ley General de Educación/1970 (LEG); La Constitución Española/1978; La Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares/1980 (LOECE); La Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación/1985 (LODE); La Ley Orgánica Ordenación General del Sistema Educativo/1990 (LOGSE); La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes/1995 (LOPEG); La Ley Orgánica de Calidad de la Educación/2002 (LOCE)*. En estas legislaciones se consideran, desde distintos niveles, el tema del derecho de los padres a la educación de los hijos. De todo ello puede mostrarse que el Estado ha pretendido, por un lado, adecuarse a la demanda social y satisfacerla; y por otro lado, ha buscado lograr la tendencia universal que considera que los padres desempeñan un papel crucial en la educación de sus hijos y que hoy en día la estrecha relación entre familia y centro educativo es un factor fundamental e imprescindible para conseguir la calidad total de la educación. En las siguientes líneas, trataremos las legislaciones que aún estén vigentes para conocer el marco legal que regula la posibilidad de ejercer el derecho de los padres a la educación de sus hijos en España.

2.1 La Constitución Española

En la *Constitución Española*[1] se trata del derecho de todos a la educación y la libertad de enseñanza, el derecho de los padres a elegir la formación de los hijos, su participación en la función educativa, la libertad de creación de centros, así como el derecho a recibir formación religiosa y moral de acuerdo con las propias convicciones, etc. Son varios Artículos en los que se recoge la participación como principio rector del sistema educativo:

- Art. 9.2., donde se recoge el principio de libertad e igualdad de participación en todos los ámbitos de la sociedad[2].
- Art. 22.1., donde se recoge el principio de libre asociación.
- Art. 27.3., que se reconoce el derecho que asiste a los padres a elegir la formación religiosa y moral que han de recibir sus hijos.
- Art., 27.6., donde se garantiza el derecho y la libertad para crear centros docentes.

[1] B.O.E. de 28 de diciembre de 1978.

[2] Art. 9.2. "*Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidean o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social.*"

- Art. 27.5., que recogen el principio de participación en el ámbito educativo[3].
- Art., 27.7., donde se reconoce que los padres tienen derecho a intervenir efectivamente en la gestión de la comunidad educativa para decidir sobre el tipo de educación que deseen para sus hijos, respetando en todo caso el ideario del centro, esto es, la identidad propia de éste[4].

La Constitución determina la responsabilidad de los padres y reconoce el derecho a la elección del tipo de *educación* que habrá de darse a sus hijos; es decir, "al elegir el tipo de educación entre las distintas opciones que constituyen diferentes planteamientos de la vida, facultamos a nuestros hijos para adquirir una firme identidad personal, formando un núcleo de convicciones en la infancia y en la adolescencia, lo que les permitirá poder hacer una verdadera confrontación crítica con las otras iniciativas cuando alcancen su periodo de madurez"(Traverso, 1980: 86). Por último, les garantiza a los padres el derecho de participación en el control y gestión de los centros educativos.

2.2 La Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE)

La *Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación* (LODE)[5] regula el derecho a la educación recogido en el Artículo 27 de la Constitución. Los derechos específicos de los padres están definidos en el Artículo 4: el derecho a que los hijos reciban una educación adecuada a los principios constitucionales, el derecho a elegir el centro escolar y el derecho a que sus hijos reciban una formación religiosa y moral[6]. Por otro lado, se considera la regulación de la participación de la comunidad educativa en la enseñanza como uno de sus contenidos fundamentales, destacando la importancia de la participación en tres aspectos: "a) como garantía de libertad e influencia de los agentes sociales; b) como instrumento para garantizar la transparencia en la gestión; c) como medio para fomentar la calidad de la enseñanza." (Lojo Méndez, 2004: 13).

En dicha ley también se establece el derecho de participación en el centro educativo a través de las asociaciones creadas por los padres mismos. Primero, en el Artículo 5 del Título Preliminar[7], se asegura que los padres tienen garantizado el derecho a asociarse

[3] Art. 27.5. "*Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza. Con participación efectiva de los sectores afectados y la creación de centros docentes.*"

[4] Art. 27.7. "*Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos, intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondo público, en los términos que la ley establezca.*"

[5] Fue publicado en B.O.E. de 4 de julio de 1985, n.º 159; corrección de errores en B.O.E.: del 19 de octubre de 1985, n.º 251. La aprobación de la ley, vigente en la actualidad, provocó la derogación de la LOECE.

[6] "*Los padres o tutores, en los términos que las Disposiciones legales establezcan, tienen derecho: a) A que sus hijos o pupilos reciban una educación conforme a los fines establecidos en la Constitución y en la presente ley; b) A escoger centro docente distinto de los creados por los poderes públicos; c) A que sus hijos o pupilos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.*"

[7] Sobre las AMPAs, éstas se comparecen también en otras normas complementarias: 1) *Real Decreto 1533/1986*, de 11 de julio, por el que se regulan las Asociaciones de Padres de Alumnos; 2) *Real*

en el ámbito educativo, con el fin de recibir asistencia en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos. Este derecho comporta la posibilidad de realizar las actividades propias de la asociación en los locales del centro y a promover federaciones y confederaciones. Segundo, se afirma que los padres también poseen derecho institucional a intervenir en el gobierno de los Centros públicos y concertados (control y gestión) a través del Consejo Escolar. En relación con esta afirmación, se desarrollan los Artículos 19[8] (relativo al centro público), 55[9] (relativo al centro concertado) y 56. Por otra parte, la LODE establece también otros órganos de participación más allá de la realidad concreta del Centro, que inciden en aspectos generales del sistema educativo: el Consejo Escolar de Estado (Art. 30); los Consejos Escolares de las CC.AA. (Art. 34); los Consejos Escolares de otros ámbitos teeritoriales (provinciales, municipales, si lo hubiera).

2.3 La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)

La *Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo* (LOGSE)[10], que fundamenta legalmente la Reforma del sistema español. La Ley no redacta explícitamente el texto legal referido al derecho educativo de los padres en lo concerniente a sus hijos, sino que puntualiza el principio pedagógico en el que se considera que la estrecha e íntima relación entre la familia y el centro educativo es como un factor crítico e indispensable en la calidad de la enseñanza.

En el Artículo 2.3. (b) se señala que las actividades educativas deben desarrollarse atendiendo al principio de que han de promover las ofertas a los padres, posibilitando "*la participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos*". Especialmente, en el Artículo 7.1., el Anexo de la presente ley, y en otros reglamentos complementarios[11], se indica que durante

Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se apueba el *Regalmento Orgánica de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria*: Título IV; 3) *Real Decreto 83/1996*, de 26 de enero, por el que se apueba el *Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria*: Título VIII.

[8] Art. 19. "*En concordancia con los fines establecidos en la presente ley, el principio de participación de los miembros de la comunidad escolar inspirará las actividades educativas y la organización y funcionamiento de los centros públicos. La intervención de los profesores, de los padres y, en su caso, de los alumnos en el control y gestión de los centros públicos se ajustará a lo dispuesto en el título tercero de esta ley.*"

[9] Art. 55. "*Los profesores, los padres de los alumnos y, en su caso, los alumnos, intervendrán en el control y gestión de los centros concertados a través del consejo escolar del centro, sin perjuicio de que en sus respectivos reglamentos de régimen interior se prevean otros órganos para la participación de la comunidad escolar.*"

[10] B.O.E. de 4 de octubre de 1990, n.º 238.

[11] 1) Real Decreto 1333/1991, del 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil: en el Anexo- E, se puntualiza que la estrecha relación con la familia es uno de los principios metodológicos de esta etapa; 2) Orden de 12 de noviembre de 1992 sobre Evaluación en Educación Infantil: el título IV es sobre el método para mejorar esta relación y cómo informar a los padres; 3) Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria: se dice que para garantizar la continuidad entre la Educación Primaria y la Infantil, el centro debe mantener una necesaria colaboración con la familia; 4) Orden de 27 de abril de 1992, sobre la implantación de la Educación Primaria: se recomienda al profesorado la competencia de informar a la familia.

toda la etapa temprana de los niños, el centro educativo comparte con la familia la tarea educativa; y que la función educativa del centro tiene que estar en muy estrecha relación con la que ejerce la propia familia. Por ello, en la organización del centro educativo debe cuidarse la necesaria relación con la familia, deben promoverse todos aquellos instrumentos estratégicos que mantengan la comunicación con los padres de familia y que busquen una estrecha colaboración con ellos a fin de que estos participen activamente en el proceso educativo de sus hijos.

2.4 La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG)

La *Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes*, fue publicada el 20 de noviembre de 1995. Esta ley, por una parte, regula la participación de los padres en el Consejo Escolar de los centros escolares concertados, por otra, amplía la participación de las AMPAs (Asociaciones de Madres y Padres) en el funcionamiento de los centros docentes, en las actividades escolares complementarias y en las actividades extraescolares. Evidentemente, la Ley se establece para enlazar y complementar aquellas dos leyes (LODE y LOGSE), se concibe con la intención de dar un nuevo impulso a la participación y autonomía de los distintos sectores de la comunidad educativa en la vida escolar, y al mismo tiempo, propiciar y desarrollar la calidad de la enseñanza y su mejora (Embid Irujo, 1998).

El Título I de la presente ley trata sobre la participación en el gobierno de los centros, sobre los Consejos Escolares de ámbito intermedio, la participación en actividades extraescolares y complementarias, la autonomía de gestión de los centros docentes públicos, la elaboración y publicación del proyecto educativo, y lo relativo a la autonomía de la gestión de recursos. Y en su Artículo 2.2 hace referencia directa al derecho de los padres a participar en los centros docentes. No sólo reafirma que "*los padres podrán participar también en el funcionamiento de los centros docentes a través de sus asociaciones*", sino también afianza que "*las Administraciones educativas regularán el procedimiento para que uno de los representantes de los padres en el Consejo Escolar sea designado por la asociación de padres más representativa en el centro.*" En la presente ley se declara también que la organización y el funcionamiento de los centros educativos y las Administraciones educativas están obligados a facilitar esta participación educativa y a colaborar con los centros para favorecer una mayor implicación del conjunto de la comunidad educativa (Artículo 3.2 y 6.2).

2.5 La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE)

En el Artículo 3 de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE)[12], se ponen de manifiesto no sólo los derechos de los padres, sino también los deberes de los padres. Primero, el Artículo 3.1.[13] reitera los derechos que tienen los padres en la

[12] B.O.E. de 24 de diciembre de 2002, n.º 307.

[13] Art. 3.1. "*1. Los padres, en relación con la educación de sus hijos, tienen los siguientes derechos: a)*

educación de sus hijos, que ya se han declarado en otras leyes. Sin embargo, se advierte de una diferencia: la presente ley señala claramente el derecho de los padres a estar informados en relación a todo el proceso educativo de sus hijos. A partir de ahí, el centro educativo tiene que asumir su responsabilidad para dar respuesta a todas las demandas, intereses y expectativas de los padres. Segundo, en el Artículo 3.2.[14] se habla de los deberes de los padres, ya que se considera que para conseguir una educación de calidad, además de otorgar los derechos que corresponden a los padres, también es imprescindible exigir que estos detenten ciertas responsabilidades y cumplan con ciertas obligaciones, con el fin de obtener una mejora continua en la educación de sus hijos.

Por otra parte, en el Artículo 70.4.[15], donde se hace referencia a la autonomía pedagógica del centro educativo. Se indica que los centros educativos tengan la responsabilidad de informar e involucrar a los educandos y a sus familias en sus proyectos educativos, a fin de compartir la responsabilidad fundamental en todo el proceso educativo. El centro educativo tiene que garantizar la provisión de medios para que los padres puedan ejercer de forma efectiva los derechos que la ley les otorga, y a su vez, les permitan mantenerse al corriente de sus obligaciones.

3. Causas de participación de los padres en el centro educativo

Existe una serie de posibles estrategias que pueden ser utilizadas por el centro educativo en la tarea de informar y comunicarse con los padres, para mejorar de este modo las relaciones entre ambos. Si bien las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPAs) y los Consejos Escolares son los mecanismos institucionales de comunicación y participación, aquellas iniciativas de comunicación entre familia y centros que surgen de manera singular, adquieren una especial relevancia, ya que tienen la virtualidad de centrarse en el proceso formativo de un alumnado concreto. Entre los diversos procedimientos posibles que se promueven para lograr los fines perseguidos: informar y formar a los padres para que puedan participar correcta y activamente en la educación de sus hijos, y además establecer una buena colaboración y relación entre el centro educativo y la familia, hay uno que tiene un mayor peso específico en los centros educativos españoles: entrevista padres-tutor. Por lo tanto, en las siguientes líneas tratamos los causes más frecuentes de participación de los padres en el centro eductivo

a que reciban una educación con las máximas garantías de calidad, en consonancia con los fines establecidos en la Constitución y en las Leyes educativas; b) a la libre elección del centro; c) a que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones; d) a estar informados sobre el rendimiento académico y la marcha del proceso educativo de sus hijos."

[14] Art. 3.2. "*2. Asimismo, como primeros responsables de la educación de sus hijos, les corresponde: a) adoptar los medios necesarios para que sus hijos cursen los niveles obligatorios de la educación; b) estimularles para que lleven a cabo las actividades de estudio que se les encomienden; c) conocer y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con los profesores y los centros; d) respetar y hacer respetar las normas establecidas por el centro; e) fomentar el respeto por todos los componentes de la comunidad educativa.*"

[15] Art. 70.4. "*Los centros docentes harán público su proyecto educativo y facilitarán a los alumnos y a sus padres cuanta información favorezca una mayor participación de la comunidad educativa.*"

[15] Art. 5 del *Real Decreto* 1533/1986, de 11 de julio, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos.

español: Consejo Escolar de Centro, las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos , la entrevista tutor-padres.

3.1 El Consejo Escolar de Centro

El Consejo Escolar es un órgano propio, colegio, de participación de los distintos sectores de la comunidad educativa en la vida del Centro. Sin perjuicio de la competencia de otros órganos unipersonales o colegiados del Centro, el Consejo tiene las siguientes atribuciones: a) elegir y proponer la revocación del director del Centro; b) decidir sobre la admisión de alumnos y resolver los conflictos causados por éstos; c) aprobar el proyecto del Centro, el Reglamento de Régimen Interior del Centro, el proyecto del presupuesto del Centro y su ejecución, y evaluar la programación general anual del Centro y de las actividades escolares complementarias; d) establecer las directrices para la elaboración del Proyecto Educativo de Centro y para la colaboración con otros centros y entidades; e) promover la renovación de las instalaciones y del equipo escolar y vigilar su convervación; f) supervisar la actividad general del Centro en los aspectos docentes y administrativos, conocer la evolución del rendimiento escolar general del Centro y evaluar el proyecto educativo del Centro (Lojo Méndez, 2004: 16-17).

De allí que las atribuciones académicas más destacadas del Consejo Escolar del Centro son de elección y renovación, de resolución, de aprobación, de elaboración, de promoción, de supervisión y evaluación de todos los que estén relacionados con la gestión y el control del Centro. El Consejo Escolar del Centro se configura como el instrumento de participación de los miembros de la comunidad educativa a fin de dar respuesta a las necesidades de la sociedad para intervenir en la educación del individuo como persona y como ciudadano (CEAPA: 2004). Mediante este órgano colegiado, los padres pueden participar, de carácter representativo, en el gobierno del Centro para ejercer su derecho de participación de la educación de sus hijos.

3.2 Las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos

En una Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMYPAs) es donde los padres participan de forma colectiva en la vida del centro educativo, ejerciendo sus derechos a la educación de sus hijos. Así como sostiene Bugueda (2000) que la participación puede ser entendida como una integración constructiva en el colectivo del centro, para sacar adelante unos determinados objetivos que afectan al conjunto de la comunidad escolar. De aquí que la forma más efectiva de prestar esta contribución pueda ser a través de las instituciones, como las AMYPAs (Tschorne y Villalta, 1992). De conformidad con la LODE (1985) en sus artículos 3 y 8, los padres disfrutan de libertad de asociación. También gozan del derecho a utilizar los equipos y edificios escolares para sus actividades.

Pueden existir varias en el centro y disponer de locales en el mismo. Por lo general, la finalidad de estas Asociaciones es de asistencia, apoyo, colaboración y

participación en la educación de sus hijos[16]. En concreto, las AMYPAs tienen las siguientes finalidades: a) la defensa de los derechos de los padres, en lo concierne a la educación de sus hijos, b) facilitar la participación de los padres en los órganos de gobierno de los Centros, c) prestar su colaboración en la labor educativa que se desarrolla en la escuela, de manera particular en las actividades complementarias y extraescolares, d) orientar y concienciar a los padres de las obligaciones qque tienen respecto a la educación de susu hijos, e) colaborar en la redacción, desarrollo o modificación del Proyecto Educativo, del Plan Anual, del Reglamento de Régimen Interno y en la Memoria del centro.

Existen dos confederaciones estatales representan a las asociaciones de padres, una es la Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA), tiene el carácter laico; la otra es la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA), de carácter confesional. Éstas reciben subsidios estatales y sus actividades son variadas, por ejemplo, representación y defensa de los derechos de los padres ante las administraciones educativas a nivel provincial, autonómico y nacional; información y participación en organizaciones internacionales de padres de alumnos y en otras organizaciones sociales; asesoramiento sobre el funcionamiento interno de las asociaciones; orientaciones legales y asesoría jurídica, cursos de formación de dirigentes y apoyo para la organización y coordinación de escuela de padres, etc.

3.3 La entrevista tutor-padres

La entrevista es uno de los instrumentos con los que cuentan el profesor-tutor para establecer y mantener el contacto con la familia. Según París y Carbonell (1982), las entrevistas son un momento de reflexión conjunta de los padres y el maestro en el que realmente se pueden plantear las cuestiones de una forma abierta; pudiéndose llegar a acuerdos comprometidos. Además, en el desarrollo de la entrevista, tanto el tutor como los padres pueden llegar a enriquecerse y perfeccionarse mediante el intercambio de opiniones y de información mutua (Artigot Ramos, 1973: 111). Por otra parte, cabe la posibilidad de exponer algunos objetivos planteados por Blanchard y Muzás (1997: 71) para la entrevista con los padres: “establecer relación positiva con la familia, que se sientan cómodos; recoger información sobre el alumno/a; aportar informaciones sobre el tema concreto; y lograr una colaboración de la familia en el trabajo con el alumno/a”.

Galve y Ayala (2002) diferencian entre dos tipos de entrevistas: a) entrevista informativa: es utilizada para recoger información del alumno (situación personal, social, familiar, etc.) y para dar información a los padres de un hecho o una conclusión, b) entrevista orientadora: se utiliza para valorar conjuntamente las líneas de actuación y compromiso, así como para presentar opciones que permitan ayudar mejorar al alumno. Ahora bien, es importante señalar que en todos los tipos de entrevista con los padres se encuentran algunas características comunes a las que ha de prestarse atención, entre ellas, en opinión de Fernández Torres (1991) las más destacables son: 1) objetivo que se quiere alcanzar, es decir, ha de tener un propósito

específico que corresponda al bienestar del educando; 2) cuestiones concretas que se van a tratar; 3) estrategias que se van a seguir para desarrollar la sesión, dado que se requieren ciertas actitudes favorables y técnicas adecuadas para realizar una entrevista exitosa, necesita planificación y preparación previa, etc.

Los temas que pueden tratarse en las entrevistas, no deben limitarse sólo a los ámbitos académicos, también han de contemplarse otros aspectos del educando, tales como aptitudes especiales, las relaciones sociales, intereses, aptitudes físicas, oportunidades personales... Entre ellas, los puntos que conviene concretar y conocer a lo largo de la entrevista son los siguientes: a) informaciones relacionadas con todos los aspectos del educando en el centro educativo, b) ambiente familiar del alumno, c) actitud de los padres ante el rendimiento de los estudios, d) intereses, aficiones y hábitos, e) Ideología o expectativa educativa, f) informaciones acerca de la institución escolar, g) recursos e informaciones relacionados con la educación del alumno (Román y Pastor, 1984: 103, Sánchez, 1985: 187, Trillo Alonso, 1999: 38-40). Como ya se ha indicado anteriormente, existe una variedad de objetivos y temas que pueden ser tratados en la entrevista con los padres, pero se pueden agrupar, según sus características, en dos tipos principales: a) de información general, en la que no se pretende sacar alguna solución concreta, sino más bien, intercambiar información; b) con planteamiento de un problema concreto, en la que se procura resolver el problema planteado.

En general, se estructura la entrevista en tres fases principales: la fase preparatoria, la fase de realización de la propia entrevista y después de la entrevista. Con el fin de resumir las condiciones de la entrevista tutor-padres, llegamos a establecer aquí una serie de características básicas que consideramos fundamentales en la entrevista con los padres:

a) *Los participantes y sus papeles específicos*. Las relaciones personales que se establecen entre los asistentes (principalmente, tutor o profesor y padres) se basan normalmente en una situación asimétrica. Pero, en ningún momento, el papel de los padres debería situarse en un plano de inferioridad con respecto al del tutor, sino más bien en un plano diferente.

b) *Relación interpersonal y dinámica*. A pesar de darse una situación asimétrica, la entrevista se presenta como un proceso bidireccional en el que existe una influencia mutua entre el tutor y los padres, dado que es un encuentro cara a cara donde se produce una comunicación dinámica y de retroalimentación (*feedback*).

c) *Finalidad específica y explícita*. La finalidad de la entrevista determina la definición, el contenido y el tipo de ésta: de consejo, de orientación, informativa... En cualquier caso, suele admitirse que toda entrevista posee siempre una finalidad específica. Además, se exige del tutor una postura clara con relación, no sólo al objetivo final, sino también a los aspectos que hacen referencia a este objetivo.

d) *Estructuración*. Ésta puede depender del objetivo perseguido en cada entrevista. En general, conviene tener cierto grado de estructuración en la entrevista con el fin de facilitar su desarrollo y la obtención de los objetivos propuestos. Normalmente una entrevista puede dividirse en varias fases distintas: preparación, apertura, desarrollo, terminación, registro, evaluación, informe.

e) *Comunicación.* La entrevista se realiza mediante dos canales comunicativos: verbal y no verbal. Cada sistema juega un papel significativo, y muchas veces se interrelacionan o se contradicen entre ellos. Para que el mensaje esté correctamente emitido y recibido, son importantes la comunicación verbal y la no verbal, tanto por parte de los padres como por parte del tutor.

f) *Actitudes y estrategias empleadas*. Para llevar a cabo eficazmente la entrevista con los padres resulta necesario tomar en consideración ciertos requisitos que suelen contribuir a mejorar su aplicación. Es importante, por tanto, que el tutor tenga conocimientos de algunas habilidades o técnicas esenciales, y de su correcta utilización, así como es necesaria igualmente la asunción de una serie de aptitudes y actitudes adecuadas. En definitiva, la entrevista con los padres no puede dejarse a la improvisación, debe desarrollarse en función de unos criterios propios y de unos mínimos controles de eficacia.

4. Conclusiones

Hemos, pretendido demostrar, en definitiva, cómo una buena comunicación entre centro educativo y familia constituye la mejor vía para garantizar el derecho de los padres a la educación y la participación en el centro que se recoge en las leyes españolas (la Constitución, la LODE, la LOGSE, la LOPEG, la LOCE). Además los principales tratados sobre la educación subrayan la importancia de esta comunicación. En el proyecto de lograr la calidad total de la educación, es imprescindible contar con el factor del reconocimiento y la satisfacción de los padres. Éste se considera como uno de los criterios fundamentales a la hora de evaluar el resultado final del mismo.

Dada la importancia del binomio familia-escuela en la formación integral de la persona, la familia no sólo establece vinculación a través del Consejo Escolar con la comunidad educativa. La ley reconoce derechos tanto individuales como colectivos a la familia, que posibilitan su participación tanto en estructuras generales (Consejo Escolar de Estado) como a nivel más particular (Consejo Escolar de Centro). El Consejo Escolar del Centro, con todas sus limitaciones, es un factor incuestionable de participación y un instrumento de primer orden para lograr un proyecto educativo que satisfaga las expectativas de la comunidad educativa en su conjunto y que sea capaz de trascender las visiones meramente academicistas de la educación, para convertir el proceso formativo en una herramienta que facilite la igualdad de oportunidades y que tenga en cuenta la formación de las personas para adaptarse a su medio social y cultura, así como la adquisición de hábitos y destrezas para desenvolverse adecuadamente como agentes sociales.

Las AMYPAs como forma de asociaciones son la manera más efecctiva que tienen los padres para organizarse dentro del centro, a fin de establecer un cauce de participación y reivindicación en lo concerniente al quehacer educativo. Conjuntamente con los profesores, lo que se pretende es la educación en los valores propios de una sociedad democrática. Sin embargo, hay que tener en cuenta que reivindicar la participación no es sólo como un instrumento para integrarse en proyectos colectivos sino como un medio para alcanzar la madurez personal y enriquecer las opciones vitales.

El tutor (o los profesores) es la persona que dirige y estimula la entrevista, por eso, debe poseer unas condiciones básicas que faciliten el éxito de la misma: ciertas cualidades personales, conocimiento sobre estrategias y procedimientos para entrevistar eficazmente, actitudes adecuadas. Cada entrevista es única, debido a los muchos factores que en ella se imbrican; como no se pueden prever por lo tanto todas las posibles situaciones de la entrevista, los procedimientos de la misma resultan singulares. A pesar de que no existe un modo único y estandarizado de llevar a cabo la entrevista con padres, sí que es posible destacar en la mayoría de los casos una serie de tareas u opciones que constituyen el proceso básico o común que en que coinciden la mayor parte de las entrevistas. Por consiguiente, la entrevista con los padres se realizará con mayor eficacia si hay buena preparación previa (personal, ambiental y de contenido), si el tutor y los padres conocen claramente los objetivos, si ambos mantienen ciertas actitudes oportunas que faciliten el desarrollo de la entrevista -sobre todo, el tutor, que desempeña el papel del entrevistador-, si el tutor es consciente de las propias limitaciones y de las posibilidades personales y si domina bien y flexiblemente las técnicas fundamentales de la entrevista. Por último, es importante resaltar que la estructura y el desarrollo de la entrevista deben ser flexibles, decidiéndose en virtud de las características propias de cada situación.

En fin, resulta de gran utilidad tomar conciencia de que la participación es un factor esencial para mejorar la calidad educativa y las relaciones entre los distintos sectores de la comunidad escolar. Además es aconsejable sensibilizar a los Padres y Madres acerca de la importancia de un modelo de gestión democrática en los Centros como instrumento para preparar a los alumnos para la vida, trasladando la gestión democrática no sólo al Consejo Escolar, sino a la organización de actividades extraescolares y complementarias y al conjunto de relaciones que tienen lugar en el Centro. Por último, la participación de los padres es literalmente imprescindible para lograr la gestión democrática de un Centro educativo pues sin el concurso de los padres y madres ésta es imposible, ya que sin su implicación se viene abajo uno de los pilares fundamentales de este modelo de escuela. La participación de los padres es esencial porque actúa como factor de contrapeso para verificar en la práctica las posibilidades de democratización de los Centros. En síntesis, en el proceso de la mejora de la educación de sus hijos, los padres tienen que asumir las responsabilidades que les corresponden, al mismo tiempo que aplican sus derechos legítimos a la formación de sus hijos. Igualmente los centros educativos deben cooperar estrechamente con los padres ayudándoles a ejercer sus derechos y responsabilidades fundamentales en la educación de sus hijos.

Bibliografía

Artigot Ramos, M. (1973) *La tutoría*. Madrid: Universidad de Complutense.

Blanchard Giménez, M. y Muzás Rubio, M.D. (1997) *Plan de acción tutorial en la ESO: elaboración, desarrollo y materiales.* Madrid: Narcea.

Bugueda, S. (2000) *Participación de los padres en los Centros Educativos.* Xunta de Galicia. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.

Embid Irujo, A. (ed.) (1998) *Legislación sobre enseñanza. I, Normativa básica y*

enseñanza de régimen general. Madrid: Tecnos.

Feito Alonso, R. (1992) *La participación de los padres en el control y gestión de la enseñanz.* Madrid: Universidad Complutense.

Fernández Torres, P. (1991) *La función tutorial*. Madrid: Castalia.

Galve y Ayala (2002) *Orientación y acción tutorial I y II. Colección Propuestas Curriculares*. Madrid: CEPE.

Lojo Méndes, A. (2004) *El trabajo con padres en la escuela infantil*. Vigo: Ideas Propias.

París, E. y Carbonell, L. (1982) Las entrevistas con los padres. En: Cuadernos de Pedagogía. Nº 94, 7-8.

Román, J.M.ª y Pastor, E. (1984) *La tutoría: pautas de acción e instrumentos útiles al profesor-tutor*. Barcelona: Ceac.

Sánchez Sánchez, S. (1985) *La tutoría en los centros docentes: manual del profesor-tutor*. Madrid: Escuela Española.

Sarramona, J. (1999) *La educación en la escuela y la familia.* Madrid: PPC.

Stacey, M. (1991) *Parents and teacher together: partnership in primary and nursery*. USA: Open University Press.

Traverso, J.D. (1978) *Educación y Constitución (I)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Trillo Alonso, F. (1999) Para que funcione una entrevista con padres. En: Padres y Maestros. Nº 241, 38-40.

Tschorne, P.y Villalta, M. (1992) Participar en contextos de aprendizaje y desarrollo. Papeles de Pedagogía. Barceloba: Paidós.

Viana Arroyo, T. (1991) *El profesor-tutor. Consideraciones para mejorar la acción tutorial*. Valencia: Blázquez.

ASPECTO SOCIAL DENTRO DE UN PROCESO DE INTEGRACIÓN-MERCOSUR

Ji Sun LEE
Universidad del Salvador

1. Introducción

Cuál es la tendencia mundial de hoy en el comercio? A raíz del sistema de la liberalización, cada vez mayor, del comercio internacional, nos encontramos ante un desafío, podríamos decirlo así, del FENÓMENO DE LA GLOBALIZACION.

Lo identificamos como un fenómeno comercial porque, justamente, con el desarrollo tecnológico en materia de transporte, se desarrolló la actividad del comercio entre las distintas Naciones; fueron surgiendo empresas de tipo multinacionales, otras en búsqueda de nuevos mercados, etc.

No sólo ello, sino que entre las distintas Naciones, teniendo en cuenta su ubicación geográfica, han iniciado un Proceso de Integración; es decir, vemos que se ha dado la REGIONALIZACIÓN.

Los motivos de estos distintos procesos de integración pueden diferir, pero lo cierto es que através de ello, buscan mejor competitividad de su mercado interno frente al resto del mundo. Sí, a primera vista, lo que vemos o se distingue es el interés económico; pues las empresas, fábricas, comienzan a ver otras alternativas para mejorar en su diversa actividad como por ejemplo, en cuanto a la producción de mercaderías; asimismo, en búsqueda de nuevos mercados, aprovechamiento de aquellos beneficios que les brinda una determinada zona geográfica de un país, etc.

Ahora, a raíz de estos factores económicos, podemos notar que fueron deteriorando en ciertos aspectos humanos, sociales de estos países que iniciaron una integración con otros países vecinos. Cuando me refiero al “deterioro”, hablo de los problemas de desempleo en ciertos países y/o sectores de una industria determinada, como asimismo, problemas de inmigrantes ilegales en busca de trabajo.

¿Cuál fue el motivo de estos conflictos sociales? Seguro que son varios los factores que causan estos problemas, pero lo cierto es, que, ante una gran asimetría existente entre los países miembros de una integración, algunos se verán beneficiados mientras que otros, será a la inversa. Es aquí donde se ve la necesidad de llevar, no sólo una Política Macroeconómica Común, sino también, una Política Sociocultural y Económica Común.

Además de lo dicho en el párrafo anterior, están los profesionales que tratan de sobrellevar este nuevo desafío conocido con el nombre de la Globalización, Regionalización, Integración; a fin de “aliviar” sus inquietudes, hace falta una uniformidad, sistematización de las distintas reglamentaciones que puedan existir en los diversos países, encaminados a una integración a fin de lograr así, la libre circulación de servicios, y no, sólo de bienes o mercaderías.

2. ¿Cómo surge este llamado "Fenómeno de la globalización"?

2.1. Antecedente

Luego de las dos Guerras Mudiales, las Naciones aliadas determinaron la necesidad de crear organismos internacionales a fin de evitar los posibles conflictos por cuestiones económicas, a raíz del sistema proteccionista.

> "A comienzos de la última década del siglo XX dos grandes combios empezaron a transformar la economía y la vida cotidiana de todas las regiones del mundo, incluida Europa. Por un lado, la globalización: las economías de todo el mundo se hacen cada vez más interdependientes y se asiste al nacimiento de una ECONOMIA GLOBAL. Por otro, la revolución tecnológica: la llegada de Internet y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación"[1].

Como dice el autor, además de la decisión de llevar adelante el sistema de la liberalización del comercio, hay que tener en cuenta el avance tecnológico en materia de transporte, que han hecho que el traslado de las mercaderías, objeto del comercio, se realice en forma más eficaz y más rápida, de manera tal que cada vez se agilizan los comercios.

Como consecuencia de ello, surge la necesidad de establecer un marco jurídico regulatorio del Comercio Internacional que conocemos con el nombre del Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y del Comercio (GATT), y la creación posterior de la Organización Mundial del Comercio (OMC), con la Ronda Uruguay.

A fin de agilizar y promover el comercio internacional, objetivo de la OMC, era necesaria la eliminación de las barreras arancelarias y no arancelarias (aduaneras); asimismo, también prevee la posibilidad de establecer, ya sea, una Zona de Libre Comercio y una Unión Aduanera.

Al liberalizar el comercio internacional, como consecuencia lógica, surge este fenómeno de la Globalización: se van desapareciendo las barreras aduaneras para la libre circulación de bienes, y además, en algunos países podemos ver que han iniciado y aún atraviesan, por un Proceso de Integración.

Hasta aquí todo pareciera que este fenómeno ha afectado en aspectos comerciales, exclusivamente, pero no podemos dejar de lado la connotación que ha tenido en la sociedad en sus distintos ámbitos.

[1] Pascal Fontaine (2003:38), *Doce Lecciones sobre Europa*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

2.2. ¿Cómo ve la Sociedad a este fenómeno, como asi mismo, el Proceso de Integración?

Primero, podemos dividir en distintos sectores; pues habrán sectores que están a favor, como otros que no. Todo ello depende de si, a través de ello, obtienen o no ventajas, beneficios competitivos.

Lo mismo ha sucedido con los distintos intentos de integración y/o asociación económica; pues la opinión pública ha sido de todo tipo.

Ahora bien, para participar o iniciar con un Proceso de Integración, implica una decisión política. Una decisión que justamente se toma como consecuencia del fenómeno en cuestión. En especial, los países en desarrollo o menos desarrollados se vieron la necesidad de unirse, juntarse por medio de este proceso, a fin de lograr un mercado más competitivo frente al resto del mundo, en especial, frente a aquellas grandes potencias comerciales y/o económicas, y así, pues, sobrevivir en el actual mundo de las Negociaciones Internacionales.

Entonces, ¿hacia dónde se dirige dicha decisión? Evidentemente, es dirigida a la Sociedad, a cada una de las Sociedades que conforman a aquellos países miembros de una Integración. Si bien este tipo de Asociación, Integración Económica, como quieran llamar, tienen como objetivo inicial, una finalidad económico-comercial, sin embargo, no deberían dejar de lado, aspectos Socio-Culturales, ya que en definitiva, se está asociando o integrando sus respectivas sociedades con sus diferencias culturales.

En el foro Económico Mundial en Davos, Suiza, en enero de 1999, Kofi Annan desafió a la comunidad empresaria a unirse a las Naciones Unidas en un ***Pacto Mundial de valores universales compartidos y principios que dieran un rostro humano al mercado global,*** proponiendo la adopción de un núcleo de valores en las áreas de derechos humanos, estándares laborales y prácticas medio ambientales. El objetivo del Pacto Mundial es prevenir el derrumbe del libre comercio y del libre mercado. Expresó en aquella ocasión lo siguiente:

> "Recordemos que los mercados globales y el sistema multilateral de comercio que tenemos hoy, no surgieron por accidente. Son el resultado de la política visionaria que se inició en 1945. Si queremos mantenerla en el siglo que se inicia, todos nosotros –gobiernos, empresas, organizaciones no gubernamentales y organizaciones internacionales- tenemos que realizar las elecciones correctas ahora. Debemos elegir entre un mercado global conduciendo por especulaciones de corto plazo, y uno que tenga rostro humano"[2].

A modo de ejemplo, veamos al Mercosur. Si bien en su Tratado Constitutivo, Tratado de Asunción de 1991, establece como objetivo la conformación de un mercado común entre sus miembros, han pasado ya más de diez años, y aún no han podido alcanzarlo. Evidentemente, además de la falta de coordinación para llevar una política macroeconómica común, no tuvieron presente, al tomar ciertas decisiones, la

[2] Carlos Egaña (2001:66,67), *Derechos Humanos y Empresas, cuadernos de EPOCA, serie Integración Económica.* Buenos Aires: editorial Ciudad Argentina.

repercusión social que iban a tener, como el aumento de desempleo a raíz del traslado de fábricas, empresas, etc.

Es decir, se limitaron o por lo menos, dieron demasiada prioridad, a cuestiones puramente económica dejando de lado aquellas, sociales y culturales, que tienen mucha importancia si se quiere lograr la profundización de un proceso de integración.

> "Las personas y su formación son la principal riqueza de Europa en la que hay que invertir con carácter prioritario. La Unión reconoce la importancia de la educación y formación a lo largo de toda la vida y la necesidad de aprender varias lenguas extranjeras y obtener competencias tecnológicas. La falta de personal cualificado supone una desventaja para las telecomunicaciones y los servicios de Internet de Europa. La Unión Europea desea estimular la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores mediante un mejor uso de los programas comunitarios existentes (Sócrates, Leonardo y Juventud) y el reconocimiento de los títulos y períodos de formación"[3].

2.3. Mercosur y su desafío para conformar el Mercado Común del Sur.

¿Qué implica conformar un Mercado Común? Principalmente lo que se buscan son **"las cuatro libertades",** es decir, libre circulación de bienes, servicios, personas y de capital. Pues bien, anteriormente hemos mencionado al Mercosur. Aquí, los cuatro países miembros: Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay, con el nombre del MERCOSUR, dan sus pasos iniciales para una Integración con la finalidad de conformar un mercado común.

Ahora, el mercado común es una de las tantas etapas dentro de un Proceso de Integración. Es decir, previo a ello debe transitar por etapas previas; al menos, llegado a una Unión Aduanera estaríamos más cerca de lograr a un Mercado Común. Sin embargo, el Mercosur, actualmente, atraviesa por una unión aduanera "imperfeta".

¿Cuál fue o fueron los motivos que impiden a su desarrollo?

Pero veamos cómo fue la opinión pública sobre el tema:

> "A penas fue creado el Mercosur, se propagaron las opiniones sobre las repercusiones sociales del proyecto. Provenían esencialmente de los medios sindicales y de autores uruguayos que expresaban esperanzas y temores de pequeños países frente a dos grandes, Argentina y Brasil. Se reconocieron **las ventajas de la integración** a mediano plazo (ampliación de mercados, mejora de la economía y del nivel de ocupación, libre circulación de trabajadores). **Pero, a corto plazo, la integración provocaría: supresión de puestos de trabajo por el hecho de la desaparición de empresas o de su reconversión para volverlas más competitivas frente a una mayor competencia;** una flexibilización excesiva o una desregulación de las relaciones laborales con una degradación, como consecuencia, de las condiciones de trabajo y de salarios a fin de **disminuir el costo de la mano de obra;** dificultades en materia de seguridad social por el hecho de la reducción de contribuciones; **desplazamientos masivos de mano de**

[3] Pascal Fontaine (2003:40), *Doce Lecciones sobre Europa*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

> **obra en busca de mejores condiciones de vida;** partida de inversores hacia países en que el costo laboral fuere menos elevado".

> "Algunas medidas debían consistir en introducir o reforzar el seguro de desempleo, a **poner énfasis en la formación profesional, a mejorar la competitividad de las empresas y del trabajo,** a institucionalizar la información y la consulta de los trabajadores y sus representantes, a crear un Fondo de Garantía contra la insolvencia de las empresas, a aplicar por etapas la libre circulación de trabajadores, a introducir reglas sobre la seguridad social con criterios comunes y sobre la conservación de derechos adquiridos y a aplicar códigos de conducta en las empresas multinacionales"[4].

Justamente como bien lo establece este autor, la creación de una integración sin una estructura fuerte para atender cuestiones sociales y culturales, ha provocado, en el caso del Mercosur, efectos negativos a un sector determinado de su respectiva población.

2.4. Etapa actual del Mercosur

El gran problema "interno" del Mercosur, a mi modo de ver, es la falta de una coordinación entre sus miembros para llevar una Política Común, falta de solidaridad y con ello, un compromiso en busca de intereses comunes; todo ello sumado a la gran asimetría que hay entre ellos, ya sea en aspecto industrial, nivel de educación, la calidad del servicio de los trabajadores, etc.

¿Será que cada uno de ellos, aún, no se sienten lo suficientemente comprometidos, o confianza en el Bloque que iban a formar?

No sólo ello, también faltó un compromiso de la sociedad en sí, para su conformación; no hay apoyo, o participación mínima, por parte de la población en general: trabajadores, asociaciones civiles, profesionales, etc.

¿Qué podemos hacer para lograr un consenso en la sociedad, o darle una imágen positiva a este proceso de integración, como también, al fenómeno de la globalización?

Veamos el criterio de los europeos:

> "A fin de permitir que los trabajadores de la futura comunidad a la que deberá llagar el Mercosur, puedan brindar sus servicios allí donde la demanda de los mercados estaduales los exijan, la legislación de dichos Estados deberá garantizar a los obreros comunitarios la entrada al país y el acceso a los empleos, la igualdad de derechos y obligaciones con los trabajadores nacionales, el mantenimiento de los derechos

[4] Geraldo von Potobsky (1997:116,117), *Aspectos Sociales en los Acuerdos de Integración Económica en América Latina, Revista de Derecho del Mercosur. Año 1 – Nº 3 – Noviembre de 1997*. Buenos Aires: editorial La Ley.

adquiridos y expectativas relacionados con la seguridad social, y la no imposición de ninguna traba al libre desplazamiento dentro de la comunidad"[5].

La abolición del trato desigual, basado en la nacionalidad entre los obreros estaduales y comunitarios, fue prevista ya en el art. 48 del Tratado de la Comunidad Económica Europea (CEE), y la abolición del principio tradicional de la prioridad en los mercados de trabajo interno de los países miembros de la comunidad ha sido una creación original, en el ámbito integracionista, de la reglamentación comunitaria europea.

La libre circulación de los trabajadores, definida en el art. 48 del mencionado Tratado, implica el derecho:

a) de contestar a ofertas efectivas de trabajo;
b) de moverse libremente para este fin en el territorio de los Estados miembros;
c) de aportar domicilio en uno de los Estados miembros con el fin de desarrollar una actividad de trabajo conforme con las disposiciones legislativas, reglamentarias y administrativas que disciplinen la ocupación de los trabajadores nacionales;
d) de permanecer de acuerdo con condiciones que serán objeto de reglamentaciones ulteriores dictadas por la Comisión, en el territorio de un Estado miembro después de haber ocupado en él un empleo.

Teniendo en cuenta la característica que presenta la Comunidad Europea, una política de libre circulación de la mano de obra requiere la colaboración de un ente supranacional que coordine, promueva y regule las ofertas y demandas de empleos y la movilidad geográfica y profesional de los trabajadores, cosa que en el ámbito del Mercosur todavía no existe.

Ahora bien, hablamos de situaciones que padecen los trabajadores. ¿Y los profesionales?; ¿sufren también algún tipo de inconveniente por este fenómeno de la globalización y procesos de integración económica?

Como una de las cosas que se logra al conformar el mercado común, es la supresión de los obstáculos técnicos, logrando un libre ejercicio de las actividades profesionales y equivalencia de las formaciones; y obstáculos físicos, que consisten en aquellos controles en las fronteras; todo ello tendiente a la libre circulación de las personas.

Para lograr lo dicho en el párrafo anterior, se requiere unificar los programas de educación en sus distintas áreas de especialidad, a fin de tener reconocimiento en los demás países miembros. Con ello, al tener la misma capacidad o nivel académico, no habría inconveniente, en cuestiones de competencia, para trasladarse al país miembro para ejercer su profesión u oficio.

[5] Gualtiero Martín Marchesini (1999:26,27), *Libre Circulación de la mano de obra en el Mercosur, Revista de Derecho delMercosur. Año 3 – Nº 3 – Junio de 1999.* Buenos Aires: editorial La Ley.

Hoy, muchos profesionales, en especial recién graduados, se ven obligados en realizar Master, una Especialización en el extranjero para poder competir mejor en el mercado laboral. Pero, ¿cuántos de ellos disponen de recursos suficientes para realizar tal formación académica?

Entonces surge una interrogante o mejor dicho, llegan a una conclusión dentro de la juventud: "¿PARA QUE ME SIRVE UN TITULO UNIVERSITARIO?".

2.5. ¿Cómo lograr mayor competitividad laboral?

Según Leonard Mertens, economista holandés consultor de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), lo primero que hay que tener claro a la hora de definir las competencias laborales, es que no se trata de unos trabajadores compitiendo contra otros para conseguir algo, sino que las competencias laborales significan que la persona tenga una capacidad real (conocimiento, habilidad y destreza) de lograr un desempeño laboral.

Lo realmente novedoso del enfoque de las competencias laborales, es que supera las concepciones tradicionales de la administración científica que se centró en identificar los tiempos y movimientos integrantes de las tareas y operaciones de un puesto de trabajo. Ahora la necesidad pasa por formar trabajadores competentes, no solamente por cualificarlos. De ahí que Vargas sostenga lo siguiente: *"hay una desvalorización clara del significado de los títulos adquiridos; el diploma no dice nada de lo que la gente sabe hacer"*[6].

Y esto relacionado con las competencias laborales, se evidencia en el proceso de su certificación, ya que no se certifica la realización académica de cursos de capacitación, sino que se certifican capacidades reales de desempeño, independientemente de cómo éstas fueron adquiridas.

Cada vez podemos notar la aparición de Institutos, Academias, donde se dictan cursos o "carreras", que son cortos en cuanto a su plazo de duración, pero eficaces para conseguir trabajo. Viendo ésto, gran cantidad de adolescentes abandonan una carrera de grado universitario; cada vez, el ámbito universitario es abandonado por la nueva generación, y con ello, una decadencia en la educación.

Pues, la Universidad es, o al menos debería cumplir la función de proporcionar a la juventud, una debida formación académica; una formación completa. Pero, al mismo tiempo, debemos –tanto las autoridades de las universidades como los profesores- esforzarnos para lograr, apoyar en su inserción laboral; debemos lograr una interacción entre los tres sectores: el Estado en sus diversos ámbitos de actividad, las empresas y las universidades.

[6] Fabiana Doval Albornoz (1999:75.76), *Competencias Laborales: una relación entre educación, capacitación y trabajo, Revista de Derecho del Mercosur. Año 33 – Nº 3 – Junio de 1999.* Buenos Aires: editorial La Ley.

3. ¿Qué es lo que hace diferente a la Unión Europea del MERCOSUR?

Desde el inicio, el objetivo de la Unión Europea (UE) fue, más que económico, político. No debemos olvidar que Europa ha sufrido las dos Guerras Mudiales; por ende, el principal objetivo fue establecer la Paz en el territorio europeo.

La Comunidad Europea, para llegar hasta donde hoy conocemos, que están para la ratificación por todos sus miembros de la Constitución Europea, crearon órganos de carácter supranacional, es decir, de carácter Comunitario, y así para dictar normas de carácter también comunitario con supremacía y por ende, obligatorio para sus Estados miembros.

La razón o el fundamento de ello se debe a que, en vez de prevalecer aquellos intereses particulares o mejor dicho, nacionales, debían hacerlo por aquellos de la comunidad, intereses de todos. Para ello implicaba un trabajo progresivo, de coordinación y conjunta, a fin de lograr la elaboración de planes políticos comunes.

No han descartado los asuntos sociales de cada una de las naciones que forman parte de la comunidad.

> *"Llegará un día en que todas las naciones del continente, sin perder su idiosincrasia o su gloriosa individualidad, se fundirán estrechamente en una unidad superior y constituirán la fraternidad europea. Llegará un día en que no habrá otros campos de batalla que los mercados abriéndose a las ideas. Llegará un día en que las balas y las bombas serán reemplazadas por los votos"*[7].

Pues, más de un siglo ha tenido que transcurrir para que este discurso premonitorio y profético de Víctor Hugo, pronunciado en 1849, pasara de la utopía a la realidad.

Pues la Comunidad Europea, en ese proceso de apertura de los mercados a los bienes y servicios, no se olvidó a las personas. Desde la creación de la CEE, fue más fácil para los ciudadanos de un Estado miembro vivir y trabajar en otro. La libertad de circulación se ha ampliado desde entonces a los solicitantes de empleo, los estudiantes, los pensionistas. Más de 15 millones de ciudadanos de la UE se han trasladado de un Estado miembro a otro para trabajar o jubilarse. De hecho, en la Constitución Europea, establece el concepto de **"CIUDADANO EUROPEO".**

Al crear el mercado único, se tomaron medidas importantes para garantizar que todos los países de la UE adoptasen un planteamiento, en líneas generales, similar del derecho de sociedades, de las normas sobre contabilidad de las empresas y de las normas de propiedad intelectual. Esto facilitó que las empresas puedan llevar a cabo sus actividades en toda la UE de la manera más eficiente posible. Se eliminaron progresivamente los obstáculos que impedían que el dinero circulara libremente a través de las fronteras, con independencia de que se destinara a invertir, ahorrar, estudiar o irse de vacaciones.

[7] Pascal Fontaine (2003:54), *Doce Lecciones sobre Europa*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

El progreso económico y social y la mejora constante de las condiciones de vida y de trabajo son objetivos fundamentales de la UE. La experiencia de las cinco últimas décadas muestra claramente que la integración económica (la eliminación de los obstáculos que entorpecen la libre circulación de mercancías, servicios, capitales y personas) ofrece a dicha Comunidad grandes oportunidades para crear puestos de trabajos y generar un crecimiento sostenible.

El antiguo adagio **LA UNIÓN HACE LA FUERZA** conserva hoy en día toda su pertinencia para los europeos. Esta fuerza se basa en una capacidad de actuación común gestionada por instituciones democráticas: Consejo Europeo, Parlamento Europeo, Consejo de Ministros, Comisión Europea, Tribunal de Justicia, Tribunal de Cuentas.

La UE propugna una concepción humanista y progresista del hombre, que no debe simplemente padecer los efectos de la globalización y los cambios tecnológicos, sino que ha de asumir una posición central en dicha revolución, controlándola y encauzándola. Las simples fuerzas del mercado o la acción unilateral de un país no bastan para satisfacer las necesidades de los ciudadanos.

La Carta de los Derechos Fundamentales de la UE, proclamada en Niza el 7 de diciembre de 2000, enumera todos aquellos derechos en los que se reconocen hoy en día los Estados miembros de la UE y sus ciudadanos. Los europeos gozan de una variedad de culturas nacionales y locales que los distingue entre sí. No obstante, el patrimonio común de valores los aproxima frente al resto del mundo.

El **PRINCIPIO DE SUBSIDIARIEDAD**, consagrado en los textos de Maastricht (1992), es un principio fundamental del ejercicio de las competencias de la Unión. Significa que la UE y sus instituciones intervienen sólo en la medida en que una acción comunitaria es más eficaz que una acción nacional o local. Garantiza que no se produzcan injerencias inútiles en la vida de los ciudadanos. La identidad europea es un activo valioso que debe preservarse: nunca debe confundirse con la uniformidad, fuente de frustraciones y de rechazo de los pueblos.

La Comunidad intenta corregir los desequilibrios más flagrantes mediante una política social voluntarista. En 1961 se creó el Fondo Social Europeo para fomentar el empleo y la movilidad profesional y geográfica de los trabajadores.

La ayuda financiera no es el único instrumento a través del cual se concreta la vocación social de la Comunidad. Al adoptarse, en diciembre de 1991, la Carta comunitaria de los derechos sociales fundamentales de los trabajadores, el Consejo Europeo de Maastricht estableció los derechos de los que gozará en toda la Comunidad el mundo del trabajo: ***libre circulación, remuneración justa, mejora de las condicines de trabajo, protección social, asociaciones y negociaciones colectivas, formación profesional, igualdad de trato a hombres y mujeres, información, consulta y participación de los trabajadores, protección de la salud y de la seguridad en el trabajo, protección de los minusválidos, etc.*** En Amsterdam, en junio de 1997, esta Carta se integró en el cuerpo del Tratado y es aplicable a todos los Estados miembros.

Pues, no es algo que se previó en estos últimos años; desde la entrada en vigor del Tratado de Roma en 1958, el legislador europeo ha querido dar un contenido a las disposiciones que favorecen la libre circulación de los asalariados y la libre prestación de servicios, así como la libertad de establecimiento de las profesiones liberales. Para

un ciudadano de un Estado miembro que busca empleo en la Unión, no se admite que restricción alguna vinculada a la nacionalidad. Las profesiones liberales han sido objeto de una reglamentación que armoniza, a través de distintas directivas, las condiciones de acceso a las actividades reglamentadas.

Este trabajo de aproximación de las disposiciones legislativas ha dado lugar al reconocimiento mutuo de los diplomas de médicos, enfermeras, veterinarios, farmacéuticos, arquitectos, corredores de seguros, etc. Sin embargo, es un trabajo que tendrán que seguir desarrollando ya que, todavía quedan actividades sujetas a normativas nacionales diferentes.

El primer derecho del ciudadano europeo consiste, en poder circular, trabajar y residir en todo el ámbito de la Unión. El Tratado de Maastricht confiere un carácter solemne a ese derecho en el capítulo que dedica a la ciudadanía.

Los programas educativos y de formación, que fomenta la Comunidad a través de Erasmus (programa de acción de la Comunidad Europea para la movilidad de los estudiantes universitarios), Comett (programa de cooperación entre la universidad y la empresa sobre formación en el campo de las tecnologías) y Lingua (promoción del conocimiento de lenguas extranjeras) apuntan en ese sentido.

4. Conclusión

No cabe duda que es importante el conocimiento de las distintas lenguas, el idioma, para interactuar entre las distintas culturas. Pero previo a toda negociación internacional que implica, ya sea, iniciar un proceso de integración o formar una asociación, deben solucionar las cuestiones socio-culturales, cuestiones internas de cada nación, antes de tomar decisiones de esa magnitud como ser Estado miembro de un Bloque Económico.

“ No coaligamos Estados, unimos hombres”, *decía Jean Monnet ya en 1952.*[8] La adhesión de la opinión pública a la idea de la Globalización, Regionalización, sigue siendo el gran reto al que deben hacer frente las instituciones.

Es decir, nuestros represantes no deben olvidar que su función es, justamente, representar a su pueblo; cualquier decisión que tome a nivel internacional, también nos afecta, de ahí la importancia de la adhesión de la sociedad a este compromiso de una integración para profundizar este proceso que han iniciado en varias naciones.

Es importante recordarles que, detrás de una Comunidad Internacional están las numerosas naciones; y a su vez, detrás de cada una de ellas hay una sociedad, integrada por personas –trabajadores, estudiantes, empresarios, profesionales, etc.-.

Hay un Estado porque detrás de él hay una población, y no al revés. Por lo tanto, el deber de representarnos atendiendo las cuestiones socio-culturales, dentro del ámbito internacional, es su función y atribución de “representante”, pero antes de ello, es un DEBER porque su población lo ha designado para tal desempeño.

[8] Pascal Fontaine (2003:44), *Doce Lecciones sobre Europa*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

INFLUENCIA DEL LEGADO HISPÁNICO EN LAS ESTRUCTURAS SOCIALES LATINOAMERICANAS:EL CASO DE ARGENTINA

Susana N. Vittadini Andrés
Universidad Tamkang
andres@mail.tku.edu.tw

Resumen

A diferencia de otras sociedades Latinoamericanas, Argentina careció de un importante componente originario nativo, como fueron los casos de México o de Perú. Por esa razón la presencia española en sus tierras presentó características disímiles, a las que se le deben agregar las distancias que las separaban de la Metrópoli y de otros centros de importancia y la carencia de minerales preciosos que eran tan requeridos por los conquistadores españoles. De manera que las costumbres y formas sociales españolas fueron predominantes. La figura del caudillo ha tomado muchos de los patrones sociales de los sectores dominantes, y es por ello que para entenderlo se hace necesario establecer el alcance de la influencia del Legado Hispánico en las estructuras sociales de Latinoamérica, en particular de Argentina. De allí que el objeto de la presente ponencia se centra en el análisis de las mismas y la proyecciones que tuvieron, y que en mucho se encuentran aún presentes, con todos sus componentes positivos y negativos. Entre los componentes negativos se habrá de destacar la corrupción como elemento que perdura a través de prácticas iniciadas y adquiridas en los períodos iniciales.

Palabras clave: legado, dominación, feudal, riquezas, jerarquías

Introducción

La dominación de España y Portugal sobre los actuales territorios de Latinoamérica constituye el hito más importante y determinante de la evolución de los mismos. El choque de culturas produjo un importante intercambio entre las mismas, dando como resultado la aparición de nuevas formas y costumbres. Respecto de los descubridores y de los conquistadores no se puede hablar de una sóla intencionalidad, sino de una miríada de ellas donde predominaron los deseos de riqueza,[1] y de ascenso social (Horst Pietschmann, 1989). Esas tendencias principales estaban determinadas

[1] "Según tratadistas modernos las cantidades de oro y plata arribados de las Indias causa ofuscación: 181.333 kilos de oro y 16.886.815 kgs. de plata entre 1503 y 1660, según J. Earl Hamilton; 300.000 kgs. de oro y 25.000.000 kgs. de plata, según Pierre Chaunu." En El puerto de Sevilla en el siglo XVI, en http://www.personal.us.es/alporu/histsevilla/sevilla_puerto.htm

por las particularidades de la estructura feudal y de jerarquización de la nobleza existente en la sociedad de la Metrópoli. De manera que tales patrones socio culturales se implantaron y dieron continuidad en los nuevos territorios. La idea de obtener territorios y títulos hereditarios constituyó uno de los ejes principales en la redacción de las Capitulaciones entre la Corona Española y los Adelantados, si bien con el pasar del tiempo muchas de esas obligaciones pactadas fueron soslayadas, desconocidas o relativizadas por parte de las autoridades peninsulares, tal como ocurrió en el caso de Cristóbal Colón, mas en otros casos tuvieron acabado cumplimiento. Esa misma tendencia dominante se pudo apreciar en muchos de los que se asentaron en los dominios. Respecto de las estructuras jerárquicas, ellas fueron impuestas al extremo de establecer una férrea división de acceso a cargos de importancia en la función pública. Criollos y españoles se encontraban socialmente relacionados, pero al momento de establecer órdenes de preeminencia los segundos siempre resultaban gananciosos, netamente diferenciados estaban los aborígenes, los negros, los esclavos y todos aquellos que por una u otra razón eran relegados en la escala social. Pero todos ellos contribuyeron, en mayor o en menor medida a la concreción de una sociedad nueva con características de las anteriores, amén de semejanzas y diferencias muchas de las cuales aún persisten. Separar el legado Hispánico del Aborigen constituye una de las pautas iniciales de análisis de la presente ponencia, para luego orientarse hacia el análisis de las primeras y las proyecciones que tuvieron, y que en mucho se encuentran aún presentes, con todos sus componentes positivos y negativos. Entre los componentes negativos se habrá de destacar la corrupción como elemento que perdura a través de prácticas iniciadas y adquiridas en los períodos iniciales. Para lo cual se habrá de dividir el presente en diversas etapas. En la primeras se analizaran la estructuras socio políticas previas a la dominación Hispana, con mención de los grandes imperios de toda la región y una referencia a los existentes en el actual territorio de Argentina. Posteriormente, se analizaran las correspondientes al período de dominio español, con su correlato Argentino, en cada caso. Para luego, pasar a las conclusiones relativas al análisis de la presencia de las mismas en la sociedad Argentina pasada y presente en forma totalizadora.

1. Estructuras Socio-políticas del actual territorio de Argentina en el Período Previo a la Dominación Hispana

La región que comprende Latinoamérica se extiende desde los presentes países de México hasta el Sur de Argentina y de Chile, abarcando un total de 19 países. Geográficamente abarca Sur de América del Norte, América Central, América del Sur y la región Caribe. Su población inicial tuvo una distribución despareja, así zonas como las del Sur de América del Norte y América Central y la región Andina de América del Sur albergaron a los grupos de amerindios más numerosos y mejor organizados. En tanto, otras como la región Sur de América del Sur reconocieron la presencia de grupos humanos con formas de desarrollo político y técnico menos avanzados, tal el caso de los Selknam, que habitaron en la zona de Tierra del Fuego, o de los yamanes que se ubicaron en igual zona pero sólo en las costas actuales del Sur de Chile. En el caso de la sociedad guaranítica que se desarrolló en la región central de América del Sur, incluyendo los actuales Paraguay, Noreste de Argentina y parte del Brasil, si bien no alcanzó un grado de desarrollo similar al de los mayas, aztecas o

incas, se destacó por sus logros en el área de la medicina. Con estructuras de cohesión de menor grado se pueden incluir a grupos de la zona amazónica así como a los chibchas del Noroeste de América del Sur. Estos últimos se caracterizaron por ser muy belicosos, situación que imposibilitó la unión de los diferentes grupos que conformaban esa unidad lingüística. Concretamente, se puede decir que exceptuando algunos grupos, que más adelante se habrá de analizar, las formaciones sociales del período previo a la dominación Hispano Lusitana se caracteriza por la presencia de grupos aislados de amerindios, que no siempre cohabitaron pacíficamente.

Interesa a los fines del presente la sociedad Inca, ya que su influencia se extendió a la región Noroeste del territorio actual de Argentina. El Imperio Inca fue organizándose de manera muy diferente al de los aztecas y mayas. Su estructura de dominación incluía diferentes aspectos, donde se tomaban en cuenta las particularidades de la psicología y tendencias de las sociedades que caían, voluntaria o por la fuerza bajo su dominio. En efecto, muchos pueblos se le "rendían" en forma voluntaria con el fin obtener no sólo protección sino también, la certeza de poder subvenir a sus necesidades alimenticias. Es que la región andina ocupada por este grupo, que llegara a extenderse desde el Sur de la actual Colombia hasta la región Norte del Chile y la zona Noroeste de Argentina tiene una particularidad especial: la falta de agua y la exigencia de formas muy organizadas para lograr el abastecimiento continúo durante todo el año. Para entender mejor las pautas de participación de la sociedad inca es importante tener presente los aspectos más destacados de su sistema de dominación, cuyas características más importantes son:

Sistema de comunicaciones por medio de "carreteras" que surcaban todo el Tahuayntisuyo y posibilitaban el rápido desplazamiento de los ejércitos. La institución del "chasqui" fue muy eficaz para la rapidez de las comunicaciones.

Clase de los Mitimaes: A los pueblos sojuzgados se los "desterraba" a zonas que les eran desconocidas, provocando todos los efectos del desarraigo sumado a la falta de sus líderes los que eran conducidos al Cuzco. Para lograr la inserción de esos grupos a las nuevas formas y geografía, los incas poseían un grupo social especialmente adiestrados: los mitimaes. Su función era la de guiar y ayudar a los "desterrados" a organizarse para poder sobrevivir y desarrollarse en sus nuevos ámbitos.

Imposición del Idioma y del Culto: Como se ha mencionado más arriba, a los líderes de los pueblos sojuzgados se los llevaba al Cuzco. En ese lugar, se les permitía llevar una vida sin mayores problemas, con la sóla obligación de aceptar el idioma y la religión Inca. Al ser esta circunstancia conocida por los integrantes de sus sociedades constituía una importante presión psicológica, que junto con el desarraigo facilitaba la asimilación a las estructuras incaicas.

Actividad del Inca: El Inca todos los años recorría su Imperio con el fin de tomar conocimiento de la situación real en todos y cada uno de los Suyos. Su presencia tenía como objetivo no sólo la constatación del estado de la administración pública, sino la solución de conflictos, la realización de actividades relativas al culto, y la ordenación de la sociedad. Respecto de lo último, se realizaban los casamientos colectivos con el fin de que nadie dejara de constituir pareja y tener descendencia. Ello también perseguían el objetivo de lograr la continuidad de la mano de obra para el trabajo comunitario. Es que, dadas las características de la región sólo mediante un trabajo de tipo comunitario se podría subvenir a las necesidades de todo el grupo.

De manera que, si bien la estructura social y política del Imperio Inca era muy férrea, existía un interés y un resultado palpable de dicho accionar para la gente: podían comer todo el año, formar una familia y estar protegidos de los avances de otros grupos belicosos. Algunas de sus tradiciones como el culto a la Pachamama, Madre Tierra, han perdurado en las provincias del Noroeste Argentino, pero en su mayoría entremezcladas con el culto Católico, principalmente el de la Virgen María. Respecto de lo social la sumisión y el acatamiento de las órdenes era fundamental, pero existía la contrapartida de poder desarrollar una vida acorde con las propias necesidades básicas.

En la región Patagónica la presencia de numeroso grupos, entre los que se pueden individualizar a los Patagones o Tehuelches y los Selknam, llamados Onas por los grupos de Yamanes que habitaban en la región de Chile, serían los más destacados. Ninguno de ellos alcanzó un desarrollo similar al de los grandes imperios. En el caso de los últimos su carácter nómade influyó en su desarrollo, y dado que las tierras que recorrían eran muy codiciadas por los "blancos," debieron sufrir un sangrienta persecución ya que se pagaban por partes de su cuerpo como evidencia del aniquilamiento de la persona. Es de destacar que durante muchos años se pensó que los Selkman estaban extinguidos, recién en la década de 1980' la inesperada aparición de la hija de la última Shaman de ese grupo, develó el misterio de la aparente desaparición de su gente. La explicación fue sencilla, con el fin de eludir la persecución de que eran objeto se habían cambiado los hombres, ello sumado a sus físicos de similar estructura del Europeo, les permitió lograr una adecuada cobertura para sobrevivir. Los grupos aborígenes que habitaron la región Sur del territorio argentino, a diferencia del caso chileno, eran pacíficos y se desarrollaron más centrados en sus creencias y mitos que en el expansionismo y la guerra. Asimismo, cabe destacar que en el caso de los Patagones, tuvieron inclusive como líderes a mujeres, lo cual evidencia la no existencia de una marcada diferenciación jerárquica de tipo sexual.

2. Estructuras Socio-políticas del actual territorio de Argentina en el Período de la Dominación Hispana

El análisis de dichas estructuras se hará partiendo de diferentes ámbitos de actividad dentro de la comunidad, como ser lo mercantil, las relaciones sociales, las letras y el pensamiento, y por supuesto las estructuras jurídico-políticas.

2.1. En las Letras

La percepción que los Hispanos tenían del hombre americano es de vital importancia en tanto determinaba diferentes cursos de acción. Es que a partir de una concepción particular se habría de estructurar toda una filosofía y una política para la conquista de los nuevos territorios, de la cual estaban, sin duda alguna, imbuidos los que arribaron a esas tierras. La justificación de la conquista no podía realizarse sobre planos de igualdad sino sobre diferencias marcadas que fueran accesibles para la comprensión de la generalidad de la sociedad Hispana. A ello, contribuían sin lugar a

dudas las diferencias raciales, étnicas y, por sobre todo la ignorancia respecto de las sociedades que habitaban en América Latina. El aspecto religioso sirvió como un paliativo relativo, pues a pesar de sus concepciones y principios, la destrucción de las sociedades de amerindios y-o su sojuzgamiento fue una realidad lamentable.

Entre los estudiosos de las diferencias entre la sociedad dominante y las dominadas, su puede citar a Juan López Ginés de Sepúlveda. A su criterio los indios poseían una condición natural que los hacía estar destinado a obedecer, al no pertenecer a los "señores." Para ello caracterizaba a los amerindios como poseedores de un torpe entendimiento y lentos en su accionar a pesar de poseer fortaleza física, razón ésta esencial para destinarlos a las tareas físicas. Dentro de un marco comparativo, en razón de sus sentimientos y virtudes los comparaban con los "niños" y las "mujeres" respecto de los hombres, y los clasificaba de "crueles" a muy "mansos", de "intemperantes" a "moderados" (Juan López Ginés de Sepúlveda, 1951:33). El requerimiento fue parte de la efectivización de estos conceptos. En efecto, esa declaración leída en castellano antiguo a los amerindios les "obligaba" a acatar las órdenes de las autoridades españolas conjuntamente con le enseñanza de la religión Católica, y en caso de desobediencia aceptaban someterse a la justicia de sus "señores".

Otro autor, Solórzano de Pereira, en su Política Indiana, también justifica y legitima la conquista "por ser indios bárbaros, incultos y agrestes que apenas merecían el nombre de hombres y necesitaban de quien, tomando su gobierno, amparo y enseñanza a su cargo, los redujese a la vida humana, civil, sociable y política, para que con esto se hiciesen capaces de poder recibir la religión cristiana"(Silvio Zabala, 1944: 98). Estas concepciones también estuvieron presentes en instituciones como la encomienda, la mita y el yanaconazgo, formas de trabajo a que se sometió a los naturales para, teóricamente, recibir cultura cristiana, si bien, por lo general esa finalidad fue desvirtuada en la realidad, sobre todo en la región del caribe (David Watts, 1992).

Como consecuencia directa de esa postura filosófica, las autoridades dominantes ejercieron el exclusivo derecho de imponer formas de vida, costumbres, uso de lenguaje, y demás aspectos vinculados a la actividad diaria de los locales (José Rabasa, 2002). Carlos III llegó a imponerles diferentes formas de vestir y corte de cabello a los amerindios.

Justo es reconocer, que también surgieron quienes, ya más conocedores de las realidades, denunciaron los excesos a que fueron sometidos los amerindios. Tal el caso de Fray Bartolomé de las Casas, quien por esa razón sufriera, durante mucho tiempo, por la incomprensión de sus coterráneos. Los aspectos negativos, pero no menos ciertos, de la forma en que se pusieron en práctica los principios filosóficos que sustentaron la conquista sirven para demostrar las dos caras de una misma realidad: el intento de dominar y someter, estableciendo una relación jerárquica imposible de suprimir o modificar. Diferente ha sido el pensamiento del jesuita Domingo Muriel, 1718-1975, quien si bien los considera "bárbaros," no justifica con ello el derecho a dominarlos (Domingo Muriel, 1918).

La anterior caracterización de los grupos primigenios ha dado lugar a la expresión "civilización o barbarie," para distinguir a lo Europeo dominante de lo nativo, siendo rasgo de la primera su grado de evolución frente a lo salvaje e inculto de lo segundo según la percepción Hispánica. Tal dicotomía que se remonta a los filósofos de la

Antigua Grecia, como Aristóteles[2] ha tenido una amplia recepción y proyección en Argentina.

Han sido principalmente los escritos de Esteban Echeverría, 1805-1851, Juan Bautista Alberdi, 1810-1884, y Domingo Faustino Sarmiento, 1811-1888, los que han fortalecido y dado amplia difusión y justificación a la expresión "civilización y barbarie." Esteban Echeverría en su obra el Matadero, expone la existencia de dos mundos totalmente contrapuestos el de los "federales" y el de los "unitarios," siendo los primero salvajes y violentos, en tanto los segundos guiados por los conceptos de dignidad y con amplio uso de la capacidad de razonamiento a la manera Europea.

"Federales" y "Unitarios" fueron, en Argentina, los dos grupos dominantes que por décadas estuvieron enfrentados sumiendo a la sociedad en un mundo donde sólo esas dos opciones eran posibles. O se era "unitario," y se miraba a Europa, o se era "Federal," y se miraba o seguían los patrones provinciales, y al interior del país. Pero estas dos expresiones han sufrido una interesante evolución en la sociedad Argentina. Durante las primeras épocas, es decir desde 1820, en que se produce la batalla de Cepeda donde las fuerzas de Buenos Aires son derrotadas por los caudillos del interior, hasta la época en que se produjo en fusilamiento del General Dorrego, a fines de 1820' la misma se entendía desde los geográfico, es decir el interior del país era "federal," y la provincia de Buenos Aires era "unitaria." Los "federales" abogaban por las autonomías provinciales, sentando las cimientes del sistema federal a partir del Pacto del Pilar de 1824, a diferencia de los "unitarios" cuya tendencia a la centralización del país postulaba la preeminencia de un gobierno centralizado, tal como los indicaba la forma unitaria de Estado. Ya en las proximidades de 1830 y desde esa época hasta la sanción de la Constitución de 1853-1860[3], esa dicotomía va a representar a lo local como sinónimo de "federal," por un lado, y a las tendencias extranjeras por el otro, con la palabra "unitario." Distintas formas de sentir representadas por esas dos expresiones, como proyección de una pauta cultural asimilada con anterioridad, que en lo histórico sirvió no sólo para mantener dividida a una sociedad, sino para subrayar dos tendencias opuesta en el seno de la misma. Esas dos tendencias se han proyectado en el tiempo. En efecto, se puede afirmar que Argentina se ha ido desenvolviendo entre dos únicos opuestos irreconciliable que se agregan a "unitario o federal," sobre todo a partir de 1916. Es que entre la sanción de la constitución de 1853-1860 hasta 1880 se considera como el período de presidencias históricas que establecieron las bases iniciales del país, donde las divergencias ideológicas estaban más marcadas por la idea de "civilización o barbarie." Pero a partir de 1880 con el auge del Partido Autonomista Nacional la élite perteneciente a las clases altas pasa a dominar el país en forma excluyente. Es con el deterioro del poderío de la misma que surge una nueva fuerza política representada por las clases medias, por ello a partir de 1916 hasta 1946, aproximadamente, se puede considerar que la dicotomía pasó a ser "conservadores o radicales." En 1946 aparecen las clases bajas en la escena política, bajo el liderazgo indiscutible de Juan Domingo ¨Perón y de su esposa Eva Duarte de Perón. Desde esa fecha la oposición "peronismo" o

[2] Para Aristóteles el bárbaro sólo emplea su cuerpo y carece de posibilidad de razonamiento *per se*, Conf. Aristóteles, Política, Libro 1, V, 9.

[3] Respecto de Argentina se considera que su período constitucional originario se extiende desde 1853, en que todas las provincias con excepción de la de Buenos Aires redactan una constitución, hasta el año 1860, en que la última mencionada se integra definitivamente al país, luego de un período de aislamiento, entre 1854 y 1859.

"radicalismo" constituyó la línea divisoria social y política que imposibilitó la total unidad de la sociedad argentina. Esas dos tendencias e ideologías predominantes cedieron en 1974 cuando los líderes de ambas deciden ponerle punto final, por medio de un gran acuerdo de unidad. Pero en el ínterin otras dicotomías sirvieron de base para los grupos guerrilleros cercanos al "peronismo." Es así, que la frase "Perón o Muerte" sintetizó el accionar de los mismos, todo el que no se avenía a la idea de peronismo pergeñada por los subversivos debía ser eliminado. Entre 1976 y 1983, el último gobierno *de facto* liderado por los militares[4] marcó un *impasse* a ese antagonismo. Pero con la llegada del período más democrático en 1976 tendieron a reavivarse aunque con características más razonadas y basadas no tanto en seguimientos ciegos sino en posibilidades, creencias o hechos que las avalaban. Al presente, lentamente van suavizándose ante la evaluación directa que los ciudadanos hacen de los actos de gobierno, si bien en muchas provincias argentinas donde el dominio de un grupo o familia continúa están presentes, como es el caso de las provincias de Santiago del Estero o de la misma San Luis, pero ya no bajo la expresión común sino basándose en localismos dominantes.

En lo relativo a la influencia de las nuevas ideas de la denominado Reformismo Español del Siglo XVIII, se considera que la "Ilustración americana" si bien poseía características tomadas de las peninsulares constituyó "una versión provincial" (José Martín et al., 2001:508). Uno de los efectos de la misma fue aumentar y hacer más marcado el orgullo de los criollos(José Martín et al., 2001). Pero, lo que dio mayor fuerza a los intentos independentistas fueron de hecho las ideas provenientes de Inglaterra y del resto del Europa relativas al liberalismo. Las obras de John Locke, Stuart Mill, entre otros, si bien estaban prohibidas por la corona española llegaron a las nuevas tierras y se difundieron ampliamente entre los grupos criollos más letrados. La sumatoria de conocimientos dio lugar a una síntesis donde se amalgamaron ideas y principios de ambas corrientes, lo jerárquico y lo liberal, lo centralizado y las autonomías. Todos esos conceptos se proyectaron sobre una sociedad que poco sabía o menos supo cómo efectivizarlos en forma armónica y coherente. Es así que si bien se hablaba de lo liberal, por otra parte se soslayaba a los amerindios, o si se proclamaba la importancia de la libertad de expresión por otra parte se enviaban ejércitos al interior del país con el fin de imponer las ideas de la Primer Junta de Gobierno, en 1810, o de la Junta Grande, en 1811. La falta de libertad de expresión y la censura previa existieron en la región de Argentina desde los inicios de la dominación pero no siempre la misma dio los resultados queridos o buscados. La influencia del contrabando, sobre todo con Inglaterra ha sido un factor importante para la introducción de las nuevas ideas. Pero como práctica de manipulación y dominio, la falta de libertad de expresión y la censura, se perpetuó entre los criollos, y se proyectó en el tiempo, sobre todo en los dos primeros gobiernos de Juan Domingo Perón, 1946-1952 y 1952-1955, y posteriormente durante los similares períodos militares *de facto*.

[4] Los gobiernos de *facto* en Argentina tuvieron lugar en 1861, 1930, 1943, 1955, 1966, 1968 y 1976, con una duración que fue desde 4 meses el primero hasta casi 7 años el último.

2.2. La Sociedad

Las estructuras sociales[5] [6] en los territorios dominados por España se fueron conformando a medida que se desarrollaba la conquista, y conforme a las estructuras existentes en España y las concepciones ideológicas de la época. Por lo tanto, inicialmente se puede hablar de *españoles* e *indios*, para luego incluir a *mestizos* (padre y madre Hispano-Indios) y a *mulatos* (Hispano-Negros) . A medida que se afirmaba el Nuevo sistema la complejidad social reconoció formas disímiles según las regions, sobre todo durante el siglo XVIII. Como ejemplo, Magnus Mörmer (Magnus Mörmer,1967, p. 58)) ha descripto las siguientes:

1. Español e Indio engendran mestizo
2. Mestizo y mujer Española engendran castizo
3. Mujer Castiza y español engendran Español
4. Mujer Española y Negro engendran mulato
5. Español y mujer mulata engendran morisco
6. Mujer morisca y Español engendran albino
7. Español y mujer albina engendran torna atrás
8. Indios y mujer torna atrás engendran lobo
9. Lobo y mujer India engendran zambaigo
10. Zambaigo y mujer India engendran cambujo
11. Cambujo y mujer mulata engendran albarazado
12. Albarazado y mujer mulata engendran barcino
13. Barcino y mujer mulata engendran coyote
14. Mujer Coyote e Indio engendran chamizo
15. Mujer Chamizo y mestizo engendran coyote mestizo
16. Coyote mestizo y mujer mulata engendran *ahí te estas.*

Según lo puntualiza el mismo Mörmer las diferentes categorías ”ilustran el casi patológico interés en la genealogía que es interés de la época” (1967, p.59).

También, en lo atinente a la sociedad el Requerimiento sintetiza la intencionalidad de las autoridades de la península Ibérica. A ello deben agregarse las instituciones de la encomienda, la mita y el yanaconazgo que poco a poco fueron “moldeando” y sometiendo a los habitantes originales. La forma en que las mismas se implementaron varió de región a región, siendo más brutales en las zonas caribeñas y, en el caso de la mita en lugares en que se hallaban importantes yacimientos minerales. Por ello, en los dominios más distantes, debido a la falta de los preciados recursos metalíferos, como ha sido el caso del Río de la Plata, actuales a Argentina, Uruguay y parte de Paraguay,

[5] En el libro IV, sobre Derecho Político del Ordenamiento Real o de Montalvo, realizado por orden de los Reyes Católicos, que el jurista Alonso Díaz Montalvo, concluyó en 1484 se incluyen las clases sociales en el Reino de Castilla y León. Esta colección luego fue conocida como Ordenanzas Reales de Castilla. Sus fuentes fueron el Fuero Real y en el Ordenamiento de Alcalá.

[6] En el libro IV, sobre Derecho Político del Ordenamiento Real o de Montalvo, realizado por orden de los Reyes Católicos, que el jurista Alonso Díaz Montalvo, concluyó en 1484 se incluyen las clases sociales en el Reino de Castilla y León. Esta colección luego fue conocida como Ordenanzas Reales de Castilla. Sus fuentes fueron el Fuero Real y en el Ordenamiento de Alcalá.

poco se sintió la influencia de las mismas.

Otro factor a destacar ha sido el mestizaje que evidenció características disímiles. Como pauta inicial y general, la prohibición de entrada de mujeres en el período de la conquista e inicios de la llamada "colonización," estuvo presente en toda la región. Sin embargo, existieron algunos rasgos diferenciales. Por ejemplo, en la región del actual Paraguay y demás territorios donde los guaraníes habitaban el mestizaje fue importante reconociendo como una de sus causas principales la suavidad de la mujer de esa sociedad. Allí, se fue formando un nuevo grupo social sin tan marcada diferenciación de clase. Sobre todo en el caso de México y Perú se planteo una problemática diferente, pues, poco a poco apareció un nuevo grupo social que a su vez se distanciaba netamente de amerindios y de españoles, en lo atinente a los privilegios. En el caso de Perú, tiempo después, la imposibilidad de gestar por parte de las mujeres españolas debido a las alturas, obligó a lo españoles a relacionarse y, en muchos casos, formar familias con las locales. Distinta fue la situación en el Río de la Plata, pues si bien el mestizaje fue una realidad, principalmente, en los territorios próximos al Paraguay, la matanza y el alejamiento de amerindios de los centros poblados de Buenos Aires y alrededores, determinó que no existiera un nivel de mestización similar al de los otros lugares. Es más la mayoría de la población ha sido Europea o descendiente directa de la misma. A ello hay que agregar al negro que sirvió de esclavo, pero su trato no alcanzó las formas coercitivas y degradantes de otros lugares. Esto último es destacable ya que posibilitó una coexistencia más pacífica y con menos odios y rencores encendidos, que los que engendra la esclavitud, ya sea de criollos o de negros (David Watts, 1992). Mas no por ello, existieron disensos y enconos pero más basados en posesiones o creencias jerárquicas que en aquellas formas degradantes.

Los adelantados o conquistadores primeros llegaron acompañados de su hueste y de sacerdotes, los que se convertirían en los primeros pobladores de la región. En general los mismos veían atraídos por la perspectiva de mejora social y económica, que en su lugar de origen no podían alcanzar. Respecto de los mismos Américo Castro ha dicho:

> "afanosos de ejercitar el señorío de la persona en una forma singularmente hispánica a fin de 'ganar honra,' a crearse un halo de grandeza digno de su hidalguismo y de su hombría," conversos y moros cuyo objetivo era "lograr la paz que en casa les faltaba;" "los prosélitos religiosos," ávidos por reproducir la conquista espiritual de los musulmanes; y los gobernadores, que en el siglo XVIII vienen a Buenos Aires "con el firme propósito de practicar el contrabando" (Américo Castro, 1954:564 y 14.)

Esa impronta de la hueste del conquistador, que lo llevara a una carrera llena de ambiciones y cargada con habilidades por rápida ganancia y poco trabajo, está presente, al decir de Marcos Aguinis en el compadrito porteño del siglo XX. Si bien, como lo acota el mismo autor el desprecio por el trabajo también ha estado presente en el "gaucho" (Marcos Aguinis, 2001:60). El compadrito porteño apareció dentro de los sectores marginales de la sociedad, donde la mezcla de inmigrantes era mayor. Si bien tiene influencias itálicas su accionar principalmente se enraíza con las costumbres ibéricas. Constituyó una forma de demostrar una superioridad en algo, frente a la arrogancia y las actitudes despectivas de las clases altas. Era una forma de

diferenciación basada en la burla, el engaño, y los alardes violentos.

El afán por las actividades mercantiles y por guardar tradiciones hispánicas llevó a que lo hijos fueran criados por "nanas" negras o pardas, y más tarde por mulatas quienes les inculcaron la idea que el dinero era para ser gastado o usado, pues ello era la más acabada expresión de pertenencia a los sectores de la nobleza y un rasgo evidente de generosidad (León Pomer,2004).

No existieron en los territorios del Río de la Plata movimientos sociales orientados a quebrar los intentos de fortalecimiento de las instituciones dominantes como ocurriera en otras partes (Oscar Comblit, 2003). Los hechos de 1810 que posibilitaron la emancipación podrían considerarse una excepción si bien el accionar sólo partió de los sectores más importantes de la sociedad. Como ejemplos de movimientos en Latinoamérica se pueden mencionar los casos del Perú y del Alto Perú de la década de 1780. En territorio argentino no existían condiciones similares a las de esas zonas, ya sea por la ausencia de mestizos o aborígenes, como por la existencia de pautas sociales diferenciadas. Al ser la mayoría de los españoles y criollos inclinados a las actividades mercantiles ilegales o legales, como se habrá de analizar en otro punto, existía una conciencia más generalizada centrada en la anomía para la evasión.

Las diferencias sociales fueron haciéndose más evidentes con la instauración del Virreinato del Río de la Plata en 1776. Es a partir del período de dominación Borbona, que se iniciara en 1700 luego de las Guerras de Familia, en Europa, que se empiezan a establecer reglas sociales y jurídicas más estrictas. En efecto, sólo los españoles nacidos en España podían acceder a los cargos de importancia dejando para criollos sólo los de menor importancia y responsabilidad. La creación del Virreinato produjo una jerarquización de la región, con la consiguiente llegada de autoridades de mayor rango e importancia. A partir de la instauración del mismo las actividades anteriormente consentidas siguieron, pero bajo una pátina diferenciada por la posibilidad de sanciones. En pocas palabras se puede decir que la hipocresía aumentó y se refinó.

En lo atinente al sexo femenino su llegada, como ya fuera referido, estuvo prohibida durante mucho tiempo, lo cual facilitó un desenfreno y un cierto desprecio hacia las que habitaban los territorios por conquistar. Consideradas inferiores, a criterio de los dominadores les debían servirles en todo. Esta situación si tuvo variantes importantes de región a región, pues en el caso de las guaraníes sus formas afables y dulces "conquistaron" a muchos conquistadores. En el Río de la Plata la situación fue diferente pues las mujeres de los grupos allí existentes eran más toscas y rudas, por lo cual el mestizaje fue mucho menor, casi inexistente. Me refiero principalmente a las sociedades aborígenes que habitaban en las actuales provincias de Buenos Aires.

Con la llegada de las mujeres la organización familiar se encauzó, y se fueron estableciendo las estructuras familiares. La importancia de la familia, y particularmente de la llamada "oligárquica" por Juan Agustín García (León Pomer, 2004)[7] quien la consideró como el único mejor organizado legado de España. A su criterio han sido ese tipo de familias las que le han dado real empuje y emprendimiento al desarrollo de la sociedad argentina. Para García el legado de la llamada Madre Patria puede ser expuesto en los siguientes aspectos (León Pomer,

[7] Citado por León Pomer, ob.cit., 2004, página 61.

2004: 61-62):

1. "Visión espléndida del porvenir."
2. "El desprecio a la ley."
3. "El culto nacional del coraje."
4. "La avaricia, el espíritu de los negocios, la preocupación por la fortuna;… una ambición por la riqueza."

Si proyectamos esas particularidades en la sociedad de la época posterior a la emancipación y a la independencia podremos determinar el acierto o desacierto de tales aseveraciones. El desprecio a la ley ha caracterizado a los gauchos y a los caudillos, incluso al presente los últimos se sienten lo suficientemente poderosos para establecer sus propias reglas y modificar las cosas a su arbitrio. El culto del coraje era patrimonio de los antes citados, si bien en mayor grado en los gauchos, en sus lides de dudosa legalidad. En tanto, el espíritu mercantilista de las clases más acomodadas no fue menguado por los ideales independentistas. Baste recordar nombres como Anchorena, Juan Manuel de Rosas, y más adelante otros como los Roca, que aún al presente conforman un importante grupo económico. En el caso de los Anchorena sus conexiones para los negocios incluyeron tratos con franceses e ingleses. Es que lo importante eran los negocios no los aspectos espirituales. El mismo Juan Manuel de Rosas, que devino en hombre fuerte en la Confederación por más de dos décadas, monopolizaba el transporte marítimo y poseía enormes extensiones de tierra. Rosas eligió Inglaterra como lugar de exilio, luego de su derrota en Caseros, en 1851. Estos ejemplos confirmarían las aseveraciones de García. Pero al lado de esas personas y familias existía un grupo social menos encumbrado y más silencioso que se encontraba imposibilitado de adoptar esas formas y actitudes de los más poderosos. Era la parte del pueblo para quienes la lealtad y los valores morales tenían un significado más real y menos hipócrita. Ellos constituían la base de la sociedad que con el pasar del tiempo, y el constante ejemplo de las otras algunas características de las mismas incorporaron. Pero esa incorporación de lo negativo no fue total, sino en muchos casos atemperada y desdibujada frente a otros valores considerados más importantes, como los morales.

Las actividades profesionales, sobre todo en el caso de los abogados, también fueron influidas por las tendencias institucionales. El ejercicio de la profesión de los letrados "criollos" estaba restringido en lo que hacía al monto y a la importancia de los casos. Las limitaciones de que eran objeto le han llevado a afirmar a Ricardo Levene (Ricardo Levene, 1962) que esa podía se considerada una de las causales más destacadas para perseguir en 1810 la emancipación. En efecto, el 25 de Mayo de 1810, luego de numerosas reuniones se formó la Primera Junta de Gobierno, pero se siguió aceptando que el Poder Político residía en el Rey de España. Por ésta última razón es que tal acuerdo se conoce como la Máscara de Fernando VII. En ese primer gobierno, españoles y "criollos" tomaban las decisiones políticas. Ello evidencia, más allá de las diferencias laborales que no existía odios encendidos entre las partes, pero sí el anhelo de una mayor participación en el ejercicio del poder.

La inserción de los "criollos" en el manejo de la cosa pública distó de ser un elemento unificador de sus tendencias. Por el contrario, los individualismos cada vez fueron más evidentes y destacados, así como las disensiones entre ellos.

Esa marcada oposición entre "españoles" y "criollos" dio paso a una análoga entre gente de la ciudad y gente del campo, o más exactamente gente del interior y gente de Buenos Aires, ya que ésta última ciudad ha sido y sigue siendo considerada el centro más importante del país no sólo en cuanto a desarrollo sino en cuanto a asiento de las autoridades nacionales. Los de Buenos Aires o "porteños" eran tenidos por los más ricos y encumbrados socialmente, a diferencia de los "provincianos" considerados "menos" por los primeros. Esta divisoria social, si bien presente en muchos países, en Argentina se ha proyectado hacia lo político, como se habrá de analizar en la siguiente sección. La gente del interior ha mirado, y aún lo sigue haciendo, con recelo y desconfianza a los de Buenos Aires, principalmente por las características negativas atribuidas a los mismos, como la llamada "viveza porteña," mezcla de soberbia y creencia de superioridad. Tal ha sido la influencia disgregante de esto que recién durante el gobierno de Raúl Ricardo Alfonsín, 1983-1989,[8] existió una seria propuesta de cambio de asiento de las autoridades nacionales. Dicha propuesta partió de la presidencia de la Nación, y se señaló a la ciudad de Viedma, en le provincia de Río Negro, como posible futura capital política. Pero, la problemática económica y la oposición de sectores conectados con la capital hicieron naufragar esa intención, cuando ya se habían dado los primeros pasos de la misma con la sanción de una ley provincial cediendo el territorio a nacionalizar. Nada se efectivizó, pero muestra bien a las claras la existencia de una sociedad diferenciada y con dificultades de integración. Las continúas e importantes migraciones internas hacia la Ciudad de Buenos Aires han cambiado algunos aspectos de esa oposición "interior-capital," pero el estigma sigue presente respecto de los llamados "porteños," es decir de los nacidos allí, no de los llegados del interior.

Pero por otra parte, un aspecto del legado Hispánico no siempre tomado en cuenta relativo al respeto y a la lealtad al soberano también forma parte de la idiosincrasia y formas de actuar de una gran parte de la sociedad argentina. Es que por lo general se hace hincapié en las características salientes de los grupos más encumbrados y poca atención se presta a otros sectores de la sociedad cuya existencia no está tan expuesta como la de los primeros. Respeto y lealtad también forman parte de las formas de ser de muchos argentinos como una proyección de ese legado Hispánico. Ellas unidas a una cultura de trabajo y continuidad han constituido la fuerza moral y básica que permitió al país sortear muchas de sus situaciones conflictivas y dar continuidad a formas de ser que aún hoy están presentes. Lo no evidente constituye, en este caso, la base que ha sostenido y sigue evitando el deterioro producto de las tendencias negativas del otro grupo más visible.

La interrelación del aborigen y del europeo dio lugar a un proceso por muchos denominado de "aculturación." Pero como esta expresión daba lugar a diversas significaciones, la Social Science Research Council orientó investigaciones tendientes a su delimitación, consecuencia de ello es la presente definición del término:

> Aculturación comprende aquellos fenómenos que resultan cuando grupos de individuos de culturas diferentes entran en contacto, continuo y de primera mano, con cambios subsecuentes en los patrones originales de uno o de ambos grupos. (C. Ossandón, et al.,

[8] Si bien su mandato constitucional era de 6 años, debido a una profunda crisis económica debió renunciar a su cargo, al igual que el vicepresidente, en 1989, cuando faltaban unos meses para concluir su mandato.

1987: 21-22).

Pero ese proceso no puede ser confundido con el cambio cultural ya que la aculturación constituye sólo un aspecto de la misma. El contacto entre individuos que es capaz de producir modificaciones de conducta y hábitos es mucho más profundo que el simple gesto o costumbre diaria, implica una forma diferente de pensar y de evaluar la realidad, de establecer prioridades y urgencias. Como ya se ha referido *ut supra*, en el actual territorio de Argentina la presencia de las sociedades amerindias no ha tenido la relevancia, en cuanto a desarrollo, número y expansión de otras regiones. Pero ciertos aspectos de ese proceso de aculturación han estado presente, sobre todo las comunidades sitas en las zonas próximas a otros grandes grupos, como es el caso de los Incas y de los guaraníes.

Más allá de la aculturación el proceso de aniquilamiento de sociedades anteriores también ha formado parte del legado Hispánico. La conquista del Imperio Azteca por Hernán Cortés y del Imperio Inca por Pizarro, son dos ejemplos de ellos. Tal característica también ha estado presente en Argentina pero con el fin de alcanzar mayor poder político. En tal sentido se pueden mencionar las campañas contra los indios de Juan Manuel de Rosas, en 1830, y las de Julio Argentino Roca, en las décadas de 1870' y de 1880.' En el caso de Juan Manuel de Rosas después de esa incruenta campaña contra los indios fue designado Gobernador de la Provincia de Buenos Aires. En tanto Julio Argentino Roca después de su terrible matanza de aborígenes fue obtuvo el suficiente prestigio político para ser designado presidente, en dos oportunidades[9] y luego fundar el Partido Autonomista Nacional que dirigiría los destinos de Argentina por décadas. A continuación analizaremos la influencia de las letras en la sociedad Argentina.

2.3. Lo Institucional

La organización de la conquista y posterior dominación incluyó el establecimiento de una serie de instituciones y normas que se impusieron y proyectaron en todo el territorio Latinoamericano. Entre los documentos primeros, las Capitulaciones, ya se establecía la forma en que se debían organizar los territorios a conquistar. Es de destacar que en ellas, por lo general se tomaban en cuenta lugares con determinadas características geográficas, que contaban con la presencia de zonas montañosas o rocosas. En el caso del Río de la Plata, la zona del puerto de Buenos Aires distaba mucho de tener las notas señaladas, ya que es un territorio bajo; incluso la zona costera carece de la profundidad suficiente para el calado de buques, por esa razón el constante calado es, incluso al presente, un actividad insoslayable. Pero si bien las disposiciones Reales establecían lineamientos específicos, no es menos cierto que los mismos podían ser modificados conforme las necesidades del lugar o de la región. Esto dio lugar, en muchos casos, a sustanciales modificaciones en lo fáctico. Estos desvíos fueron más marcados en las regiones del interior de la actual Argentina. En efecto, los gobernadores de los territorios interiores se manejaron, por lo común, en una forma arbitraria, sangrienta demostrando una constante preocupación por el

[9] Julio A. Roca fue presidente entre 1880-1886 y 1892-1898.

aumento de su poderío y riquezas a expensas de la sociedad. Prueba más que evidente de ello han sido las constancias de los juicios de residencia llevados a cabo. Patentiza lo anterior el conocido dicho de que "la ley se acata pero no se cumple," en el sentido de que el mandato real era aceptado y reconocido, pero no se lo llevaba a la práctica. Para actuar en esa manera, muchas veces se recurrían a otras disposiciones reales que permitían apartarse de las dispósiciones en casos necesarios, si bien ésto últimos se convirtieron en muy habituales. Como ejemplo de ello estaría el ejercicio del contrabando y el acatamiento a la ley, pero como el contrabando era fuente de riqueza e ingresos, era tolerado y efectivizado.

Los juicios de residencia (Susana N. Vittadini Andrés, 1992) eran acciones legales para hacer efectiva la eventual responsabilidad de los gobernantes por las acciones, hechos y/o omisiones comprobados durante sus mandatos. Respecto de los procedimientos del mismo se debe destacar:

1. El Juez residenciador era enviado desde España, y poseía amplio poderes para recoger informaciones, denuncias y llevar adelante las acciones.

El procedimiento seguido se iniciaba con el alojamiento de dicho juez en un lugar y la colocación de un anuncio para que todo aquel que tuviera alguna queja respecto del gobernante saliente(Horst Pietschmann, 1989).[10]

2. Toda persona que tuviera algún reclamo que hacer, debía presentarse en el lugar indicado, y su queja era registrada sin indicación de nombre, es decir en forma anónima. De esta manera que estimulaba a la población para que obrara sin presiones ni amenazas.
3. Una vez logrados todos los testimonios se los ordenaba, desechándose los manifiestamente improcedentes, y se hacía una lista con los restantes.
4. La lista con los cargos era entregada al funcionario saliente para que hiciera su descargo u ofreciera pruebas al respecto. En la región del Río de la Plata los cargos con relación a faltas religiosas o respecto de la Iglesia Católica no eran tenidas muy en cuenta, y muchas veces se las relegaba. Por el contrario los cargos que se relacionaban con los aborígenes eran más atendidos.
5. El funcionario debía permanecer en el lugar en que había ejercido sus funciones durante todo el tiempo que durara el juicio que podía ser uno o dos años. Ello hasta la terminación de las eventuales apelaciones a la sentencia, ya sea en la Audiencia de Charcas o ante las autoridades de la Metrópoli.

Por lo general, los funcionarios salientes huían antes que los procedimientos terminaran, haciendo en muchos casos de imposible cumplimiento la sentencia. Por otro lado, la posibilidad de denuncias anónimas era un gran estímulo para que todo quejoso se acercara al juez residenciador, tuviera o no razones legítimas o fuera guiado por enconos personales. Es de destacar que lo último fue una de las causas para que gradualmente esa institución dejara de implementarse, pues se consideraba que producía muchas perturbaciones sociales. El último juicio de residencia en el territorio argentino se concretó en 1812 como consecuencia de la llamada conspiración de Álzaga, alcalde de primer voto, que junto de Cornelio Saavedra, presidente de la Primera Junta de Gobierno y otros intentó subvertir las instituciones

[10] En algunos casos se realizó respecto de funcionarios aún en funciones, si bien en dichos casos, eran la Visitas la forma de procedimiento adecuado.

creadas a partir de 1810. La finalización de ese juicio de residencia tuvo lugar a fines de esa misma década con la absolución de los inculpados.

De las restantes instituciones Hispanas en territorios argentinos, se destaca el cabildo que fue el primer Ayuntamiento o gobierno de las ciudades. En él los cargos superiores, al igual que en el resto de las instituciones, estaba en manos de españoles. Pero la presencia de criollos era aceptada en una sesión especial denominada Cabildo Abierto, que se reunía sólo ante peligros inminentes o problemas serios. Incluso en éste caso no toda persona era aceptada, por el contrario se exigían ciertos requisitos como ser poseer profesión o medios de vida independientes. Es decir no trabajar en relación de dependencia, ya que ese tipo de trabajo que se consideraba limitaba el poder decisorio de las personas. Además, los criollos que podían integrar el Cabildo Abierto debían tener propiedades y cierta fortuna personal. Formar parte del mismo implicaba una jerarquización social que era reconocida por todos.

Con relación a la forma en que se obtenían los cargos en el cabildo hay que destacar una interesante evolución. En los primeros tiempos de la conquista los mismos eran electivos, posteriormente, a partir del reinado de Felipe II, se fueron implementando otras formas que terminaron por aceptar la existencia de un procedimiento de venta, similar al "remate," donde los mismos eran ofertados y quienes podían pagar mayor cantidad de dinero los lograban (Horst Pietschmann, 1989). Esto evidencia que de las formas democráticas iniciales se fue llegando a un sistema donde poco importaban las características personales sino el dinero y el poder que se poseía. De esta manera se fue desvirtuando la institución hasta convertirse en un reducto de los más poderosos y encumbrados.

Otro rasgo típico de las instituciones Hispánicas era la superposición de funciones. Diferentes funcionarios, en distintas áreas, poseían atribuciones similares, lo cual fue más evidente en las cuestiones judiciales las cuales podían ser ejercidas por distintas autoridades como ser los Alcaldes de Primer y Segundo Voto del cabildo, los Virreyes, los Gobernadores, los Oidores, entre otros. El objetivo de dicha superposición de funciones era la delación, única manera en que, a criterio de la Corona, se podía lograr un mayor conocimiento de lo que acontecía en los nuevos territorios. El contralor de los funcionarios era la finalidad más saliente de dicha superposición, pues debido a las distancias y falta de rápidas comunicaciones era difícil tener una idea acabada y fidedigna de lo que ocurría en Latinoamérica.

En líneas generales. Sobre todo en la época Borbona, se puede caracterizar al gobierno español en Hispanoamérica fue de tipo burocrático y centralizado, con estructuras jerárquicas, que favorecía la presencia de clientelas o preferidos o privilegiados. Además de los privilegios que ostentaban, sobre todo los funcionarios de mayor rango, todo lo cual posibilitaba la corrupción. Pero a pesar de lo último eran poseedores de un prestigio social, pues al decir de Horst Pietschmann, "se consideraba legítima la explotación de un cargo para el enriquecimiento personal y ésta era socialmente tolerada, por lo tanto dentro de ciertos límites" (Horst Pietschmann, ob.cit., 1989:159).

En lo atinente a la legislación su proyección más allá de la independencia ha sido una realidad. En efecto, las Partidas y la normativa comercial además de la organización judicial se proyecto en la nueva nación y sus instituciones, así como la casi totalidad de su particularidades. Como nota interesante debe destacarse que durante el gobierno de Martín Rodríguez, su ministro del Interior, Bernardino

Rivadavia, entre 1820-1822, suprimió el diezmo, impuesto que se destinaba al culto, lo cual fue una de las razones para, según la creencia común, no fuera enterrado, al igual que otros funcionarios en el predio de un cementerio, lugar considerado sagrado. Pero, más allá de esa anécdota lo cierto es que algunas de las disposiciones y principios anteriores han formado y forman parte de la Constitución Argentina, 1853-1860 contiene disposiciones que se remiten al Derecho Español. A modo de ejemplo, se pueden mencionar el:

Artículo 55o.- "Son requisitos para ser elegido senador: tener la edad de treinta años, haber sido seis años ciudadano de la Nación, disfrutar de una renta anual de dos mil pesos fuertes o de una entrada equivalente, y ser natural de la provincia que lo elija, o con dos años de residencia inmediata en ella." La renta anual se origina en las costumbres Hispánicas. Este artículo está vigente al presente, y la cláusula subrayada se considera histórica.

Artículo 80[11].- "Al tomar posesión de su cargo el presidente y vicepresidente prestarán juramento en manos del presidente del Senado (la primera vez del presidente del Congreso Constituyente), estando reunido el Congreso, en los términos siguientes: "Yo, N.N., juro por Dios nuestro Señor y estos Santos Evangelios, desempeñar con lealtad y patriotismo el cargo de presidente (o vicepresidente) de la Nación, y observar y hacer observar fielmente la Constitución de la Nación Argentina. Si así no lo hiciere, Dios y la Nación me lo demanden"." Este texto era anterior a la reforma de 1994, al presente se ha modificado en los siguientes términos: **Artículo 93.-** "Al tomar posesión de su cargo el presidente y vicepresidentes prestaran juramento, en manos del presidente del Senado y ante el Congreso reunido en Asamblea, respetando sus creencias religiosas, de: "desempeñar con lealtad y patriotismo el cargo de presidente (o vicepresidente) de la Nación y observar y hacer observar fielmente la Constitución de la Nación Argentina." La no exigencia de pertenecer a la religión Católica ha partir de la reforma de 1994 determinó un apartamiento de las formas tradicionalmente receptadas de España.

Otra de las instituciones que Hispánica que perduró en Argentina durante mucho tiempo fue la de los Jueces de Paz, personas legas que se ocupaban de ciertas funciones legales dentro de las ciudades más pequeñas o alejadas, por lo general vinculadas a los matrimonios y nacimientos. Los mismos fueron suprimidos definitivamente a fines del siglo XX.

2.4. Las actividades mercantiles

Los estadios iniciales de la dominación española, se caracterizaron, por lo general, por una actitud voraz respecto de las riquezas minerales de la región. A la par se fue desarrollando y conformando toda una estructura que serviría de base para las nuevas instituciones y la organización de los nuevos territorios de acuerdo con las exigencias imperiales. Todo ello, sin dejar de lado la presencia de la Iglesia Católica cuya importancia en aquella época ha sido destacada, pues dadas las creencias existencias a

[11] Texto de la Constitución 1853-1860, con las reformas hasta 1957, inclusive.

ella le correspondió la adjudicación de los territorios entre España y Portugal, mediante el Tratado de Tordesillas de 1494. En lo que respecta al territorio argentino dadas sus disímiles características respecto de los más ricos en minerales como los de la región del Altiplano Boliviano y Perú, incluso México, los intentos colonizadores se orientaron hacia otros rubros y actividades. En efecto, los primeros adelantados y, posteriormente los gobernadores se centraron más en otras formas de enriquecimiento que soslayaron el trabajo. En efecto, producto de las primeras expediciones españolas, la multiplicación de los ganados traídos por los mismos dio lugar a la presencia del ganado cimarrón que se fue criando en forma libre por las grandes extensiones de pastaje natural. Es que la ausencia de montañas o elevaciones pronunciadas en las regiones del litoral y de la actual provincia de Buenos Aires estaba compensada por enormes extensiones de campo que servían para la cría de animales. Esta cría, como ya se acotó se realizó en forma natural al principio, y gradualmente, con el aumento de la población se tornó más organizada. Pero, como era ganado cimarrón no se lo consideraba apto como comestible, toda su utilización se reducían a la comercialización de sus cueros y de algunas de sus partes como los cuernos, y el sebo, que era empleado como lumbre.

La comercialización de cueros y de otras partes del ganado cimarrón se inició en la época de la dominación de la Dinastía Austria o Habsburgo que se extendiera hasta el 1700. Justo es reconocer que dicha Casa Reinante, debido a sus carencias idiomáticas y a sus intereses centrados en la extracción de minerales prestó poca atención a los territorios del cono Sur. De manera que la actividad allí se desarrollaría en forma más libre. Pero esa libertad también permitió el desarrollo de prácticas reñidas con la legalidad. Es que la otra actividad principal fue: el contrabando. El contrabando constituyó junto con el comercio, lícito o ilícito, la fuente de ingresos de los pobladores de la región, ya fueran funcionarios de la corona, criollos, mestizo o extranjeros llegados a esas costas. Entre los funcionarios venidos de la metrópoli se destaca, el primer gobernador de Buenos Aires, Diego de Góngora. El mismo había sido designado para tal cargo por Felipe III, bajo recomendación del Duque de Lerma. Y al como lo apunta José Torre Revello, antes de partir hacia las nuevas tierras Diego de Góngora de confabuló con "algunos defraudadores del fisco para monopolizar y fiscalizar las negociaciones mercantiles ilícitas que pudieran hacerse en el puerto de Buenos Aires" (José Torre Revello, 1961: 296-297). Otro importante contrabandista de la época fue el regidor Juan de Vergara, a la sazón protegido por el gobernador Francisco de Céspedes, y que también ocupara los cargos de tesorero del Santo Oficio y notario del Santo Oficio de la Inquisición (José Torre Revello, 1961).

Entre tantos hechos destacables durante el período Austria, está lo relativo a la imposición, en 1620, de la Aduana Seca en Córdoba y a las órdenes reales para que se suprimieran el contrabando. Pero una vez que dichas medidas se concretaron, la actividad en la región decreció a tal extremo que se produjo un empobrecimiento general en la población, la cual amenazó con abandonar esos territorios en caso de no permitírseles retornar a sus "actividades" tradicionales. Ante la posibilidad de concreción de tal "aviso" las autoridades peninsulares decidieron permitir la continuidad de las formas anteriores. Con ello, el contrabando continuó con el asentimiento real. Es que más allá de la ilegalidad del contrabando, estaba la necesidad de tener presencia humana realista y local, en territorios próximos a los que correspondían al Brasil según las divisiones territoriales otrora llevadas a cabo.

Pero si bien la actividad mercantil fue relevante, muchos llegados a la región del

Cono Sur se dedicaron a la labranza de la tierra. Después de todo, los labriegos, los artesanos y los que se encargaban del ganado constituían la estructura baja de la sociedad hispánica en aquellas épocas, y muchos de ellos por razones materiales se orientaron hacia las nuevas tierras con el fin de mejorar sus vidas.

Con lo antes referido hemos circunscrito y delimitado el tipo de actividad comercial preferencial de criollos y españoles en el Río de la Plata. Pero las actividades de ese tipo más importantes estaban reservadas a los españoles quienes poseían mayores conexiones y posibilidades de realización.

Como se ha puntualizado más arriba, durante los dos períodos iniciales de dominación Hispánica, las autoridades metropolitanas no estuvieron muy interesadas en el devenir y la evolución de las regiones de la actual Argentina. Pero las cosas cambiaron con el advenimiento de los Borbones y sus medidas de gobierno tendientes a una mayor centralización del poder y al establecimiento de un rígido monopolio para beneficio propio (José Martín et al., 2001).

Conclusiones

Las múltiples facetas y alternativas que se fueron desenvolviendo en el territorio argentino con la presencia Hispánica exceden el marco del presente, si bien se han destacado las más salientes. El objetivo propuesto ha sido alcanzado en los lineamientos generales, si bien se debe puntualizar que existen diferenciaciones regionales y locales, y aún más a nivel individual.

Como se ha podido apreciar existió una neta diferenciación en muchos aspectos de la dominación Hispánica en los territorios latinoamericanos. Sobre todo en los dos primeros períodos correspondientes a los Soberanos de Castilla y Aragón y al de los Austrias. Ello se debió no sólo a las distancias, sino también a los particulares intereses de la Metrópoli centrados en los minerales y en el comercio. Durante los mismos, pero más exactamente durante el período Austria es que se fue desarrollando la sociedad en el actual territorio de Argentina bajo las formas peninsulares. Las características geográficas argentinas, carentes, reservas metalíferas, sobre todo en las regiones costeras posibilitaron el desenvolvimiento del contrabando y todo tipo de actividades conexas con el mismo, así como la explotación de ganado. Pero como ni lo uno ni lo otro implicaban un esfuerzo físico relevante, esa sociedad evolucionó con pautas diferencias de las restantes. Por un lado lo institucional también estuvo influenciado por las actividades ilícitas, las que en general no eran juzgadas severamente por la sociedad, dado que existía una conciencia generalizada en incrementar riqueza. Desde un inicio estuvieron presentes ideas contradictorias y valores contrapuestos. Por un lado la lealtad inicial a la Corona Española, lo jerárquico y las formalidades junto a los privilegios y las prerrogativas, junto a los preceptos religiosos; por el otro el afán de enriquecimiento, el contrabando, la corrupción y la falta de trabajos esforzados, todo lo cual formó parte de la cultura argentina. Respecto del contrabando y de la corrupción, falta de un adecuado control factible al lado de un consentimiento tácito por intereses políticos mayores posibilitaron su aceptación por parte de la sociedad, en general. A ello se agrega la no presencia de mestizaje, principalmente en la región de la actual provincia de Buenos Aires, y la preponderancia del español y del criollo en las funciones o actividades más rentables.

A partir del período de los Borbones muchas cosas cambiaron debido la imposición de una normativa más rígida y de una mayor centralización. La elevación de la anterior gobernación a Virreinato del Río de la Plata, con asiento principal en la ciudad de Buenos Aires constituyó un hecho de relevancia. La mayor presencia de jerarquías españolas, sirvió para obligar a cierta rectificación o cambio en las costumbres, ya que el contrabando no pudo ser tan ostensible como en épocas anteriores. De manera que ciertas costumbres anteriores arraigadas en la sociedad continuaron.

También hay que tener presente que no es lo mismo hablar del territorio próximo al Río de la Plata de las regiones del Oeste y Noroeste, pues en éstas el aislamiento fue mayor y las formas de vida más conservadoras. En la provincia de Salta, ubicada en la región Noroeste, las tradiciones Hispánicas han perdurado más junto a la arquitectura ibérica y las diferenciaciones sociales.

Lo bueno y lo malo, lo moral y lo inmoral, del legado Hispánico cimentó y dio forma a una nueva sociedad que en muchos casos no supo discernir las diferencias y aceptó todos esos valores por igual. Ello favoreció la justificación que muchos hicieron de sus conductas impropias. Es así que en ese sincretismo ideológico se fueron organizando nuevas estructuras sociales. Para las clases menos pudientes los valores morales positivos fueron importantes, en tanto para las más encumbradas, conocedoras de las diferencias, la hipocresía fue formando parte de su estilo de vida. Es así, que consideraron correcto ir a la iglesia, rezar, y respetar las celebraciones religiosas, pero luego se inclinaban por el contrabando, la corrupción y el enriquecimiento sin importar los métodos o caminos a seguir. Muchos no pudieron o no quisieron prescindir de los privilegios, pero otros trataron de orientar sus vidas más éticamente. Luego con la aparición de las clases medias es dualidad también formó parte de sus formas, pero más entremezcladas con otras formas y usos traídos por nuevas olas inmigratorias, sobre todo la de los italianos.

Bibliografía

Aguinis, Marcos (2001) *El atroz encanto de ser argentinos*, Buenos Aires: Ed. Planeta, 2001, página 60.

Aristotle (1932) *Politics*, (Cambridge: Loeb Classical Library, Harvard University Press) 1932, Libro 1, V, 9.

Castro, Américo (1954) *La realidad histórica de España* (México: Editorial Porrúa, 1954, páginas 564-14

Comblit, Oscar (2003) *Levantamientos de Masa en Perú y Bolivia*, 47-53, en Torcuato Di Tella y Cristina Lucchini, compiladores, Teoría e Historia (Argentina: Editorial Biblios).

Ginés de Sepúlveda, Juan López (1951) *Demócratas segundo o de las justas causas de la guerra contra los indios* (Madrid: Ed.Angel Losada), página 33.

Horst Pietschmann (1989) *El Estado y su evolución el principio de la Colonización Española en América* (México: Fondo de Cultura Económica), página 159.

Lanata, Jorge (2003) *Argentino*, Vol. 1 y 2 (Argentina: Ediciones B y Ediciones B Argentina, S.A.).

Levene, Ricardo (1962) *Manual de Historia del Derecho Argentino* (Buenos Aires: Guillermo Kraft ed).

Lobato, Mirta Zaida, Directora del Tomo 5 (2000) *Nueva Historia Argentina*, El Progreso, la Modernización y sus Límites (1880-1916), (Buenos Aires: Editorial Sudamericana), 2000.

Martín, José , Carlos Martínez Shaw y Javier Tusell (2001) *Historia de España*, Vol. 1 (España: Taurus-Minor), página 508

Magnus Mörmer, Magnus (1967) *Nueva España (New Spain*).

Muriel, Domingo (1918) *Historia del Paraguay desde 1747 hasta 1767* (Madrid: Librería General de Victoriano Suárez).

Ossandón, C. E. Devés. R. Salas, J. Pinedo (1987) *Conceptos Clave de la Cultura Iberoamericana*, Tomo II (España: Organización de Estados Iberoamericanos), 1987, páginas 21-22.

Pomer, León (2004) *La corrupción una cultura Argentina* (Buenos Aires: Editorial Leviatán), página 63.

Sáenz Quesada, María (2001) *La Argentina Historia del país y de su gente* (Buenos Aires: Editorial Sudamericana).

Rabasa, José (2002) Límites Históricos y epistemológicos en los estudios subalternos ,123-138, en Mabel Moraña, editora, *Nuevas Perspectivas desde/sobre América Latina* (USA: Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana), 2da. Edición.

Torre Revello, José (1961) *Los Gobernadores*, en la obra dirigida por la Academia de Historia Argentina, Historia de la Nación Argentina, Tomo 3 (Buenos Aires: Editorial Ateneo), 1961, páginas 296-297.

Vittadini Andrés, Susana N., (1992) *Juicio Político al Presidente de la República. El Caso Martínez de Perón,* PhD. Tesis, Universidad de Buenos Aires, Argentina, 1992 (inédita).

Watts, David (1992) *Las Indias Occidentales. Modalidades de desarrollo, cultura y cambio medioambiental desde 1492* (Madrid: Alianza Editorial S.A.).

Zabala, Silvio (1944) *Servidumbre natural y libertad cristiana* (Buenos Aires: Editorial Peuser) 1944, página 98.

VIDA Y MUERTE DE UN PERIÓDICO ESPAÑOL EN COREA

Kab Dong Cho
Universidad Hanseo

1. Palabras iniciales

Nacen y mueren innumerables empresas en el mundo de hoy. Se crea una empresa con ilusión y esperanza. A veces prospera, pero no siempre consigue lo que se propone. Entonces, simplemente la empresa deja de existir. Hay intentos y esfuerzos por prolongar la vida de este ente, pero llega a un momento en que se ve obligado a plegarse para no sufrir más. Lo más triste del caso es que la desaparición de una empresa no es noticia alguna para el público en general, ya que es un simple resultado de la selección natural que infaliblemente funciona en nuestro universo.

2. Semanario español en Corea

No obstante, estoy aquí para llamar la atención a un hecho insólito íntimamente vinculado con nuestro interés. Insólito porque no se trata de una empresa de fines de lucro como cualesquier otras empresas. Me refiero a un periódico en español que se publicaba semanalmente en Seúl con el rótulo COREA. Si no me equivoco, ha sido el único órgano de expresión en español no sólo en Corea sino también en el noreste asiático.

Con noble pretensión se creó un semanario en español en la ciudad de Seúl el 13 de agosto de 1999. Ha sido un sueño para los que en alguna forma se encuentran relacionados con el idioma español contar con un periódico en español. Se ha mantenido con vida durante casi cinco largos años, pero en el año 2004, se tuvo que cerrar el taller. Ya dejó de salir a la calle el periódico en español. Fue modesto en cuanto a su formato y a su tirada. pero fue loable el intento de crear un órgano periodístico en un idioma aún hoy poco familiar para el público en general de la nación. En Corea existe actualmente una gran variedad de periódicos en lengua vernácula, pero en lenguas extranjeras hay tan sólo dos diarios en inglés, Korea Herald y Korea Times. Y "COREA" entonces era el tercer diario en idioma extranjero que se publicaba semanalmente en Seúl. En realidad, además del inglés, el alemán y el francés son idiomas extranjeros de mayor tradición de enseñanza en el país, pero nunca han tenido sus propios medios de información.

Con el propósito de promover el español en el país y con vistas a ampliar sus lectores, el semanario español "COREA" desarrollaba actividades dirigidas hacia la colectividad de habla española y los alumnos de español en Corea. Se decidió organizar concursos oratorios de español por primera vez en Corea. El primer concurso tuvo lugar en el mes de mayo de 2000 como un evento anual. Participaban

principalmente los estudiantes de escuelas de enseñanza secundaria. con diferentes temas de actualidad. Se otorgaban premios importantes a los mejores oradores. Para el que ganaba el primer puesto, se le otorgaba el premio ofrecido por el Ministro de Educación y Recursos Humanos. El concurso tuvo lugar en Seúl en 2001 y 2002 consecutivamente, evento que ha servido de gran estímulo para el estudio de español entre los jóvenes del bachillerato.

En la sede del semanario español, también se creó la Casa del Castellano, centro exclusivamente dedicado al aprendizaje de español. Podía haber incluído otros idiomas de mayor popularidad y de mayor rentabilidad tales como inglés, chino o japonés, sin embargo se empeñó en mantener sólo el español en esta academia.

3. Fundador del periódico

Toda obra cuenta con la iniciativa de una persona. Su nombre es Taik Soo Kim. Se graduó en la Universidad Sunggyungwan e hizo el curso de postgrado en la Universidad Nacional Seúl. Prestaba sus servicios en la Contraloría Nacional como funcionario púbico, pero su inquietud por el mundo hispánico le lleva junto con su familia a Buenos Aires, Argentina, hacia finales de los años 80. Estudia y perfecciona su español y más tarde se dedica a la enseñanza de español para los coreanos recien llegados a Argentina. Le servía de texto el periódico La Nación de Buenos Aires. Aquí le surge el deseo de crear un diario en español como La Nación en Seúl. Una vez transcurridos los diez años de estancia en América Latina, se decide regresar a Corea para realizar una nueva vida en Corea. Deseaba poner en práctica lo que tenía en su mente durante muchos años. Sabía que no era fácil la tarea. Sabía que era algo descabellado, pero tenía que llevar a cabo lo que tenía pensado durante tanto tiempo. Se preparó el papeleo para montar una pequeña empresa. Adquirió el equipo necesario para lanzar el primer diario en español en la historia de Corea. No es que tuviera una fortuna para invertir, pues lo que poseía era su amor al idioma español y su ilusión de publicar un diario en Corea. Realmente ha sido toda una hazaña, puesto que se trataba de una empresa nada fácil de realizar sin contar con apoyo de carácter oficial. Los medios económicos con que contaba el Sr, Kim eran más bien modestos y tuvo que deshacer uno tras otro los bienes raíces que tenía heredados de sus antepasados. Ya se preveía desde el principio que difícilmente podría superar la dificultad económica para seguir publicando un periódico. Pese a grandes esfuerzos por subsistir, se tuvo que cerrar el taller. en junio del año 2004. Simplemente se agotó el combustible para hacer funcionar el motor periodístico. A pesar de todo, el Sr. Kim quería poner en claro que el periódico nunca muere, sino se halla en reposo para poder revivir en un futuro no lejano.

4. Razones del cierre

Aquí podemos hacer algunas observaciones sobre los motivos de su cierre. Desde luego fue una empresa deficitaria desde el comienzo, pero se creía que aguantando un tiempo determinado, se podría vencer los obstáculos iniciales. Pero fue negativo el resultado por una serie de razones:

Primera, se ha extendido el estudio de español con una gran amplitud, pero el

terreno todavía no estaba preparado para acoger esta iniciativa. Es decir, si el periódico hubiera podido contar con el respaldo solidario de la comunidad de hispano-parlantes, el semanario habría podido sobrevivir sin mayores problemas.

Segunda, hay más de una persona que cuestionaba la calidad de información que llevaba el semanario español "COREA".

Tercera, el Sr. Kim, fundador de este periódico, fue una persona desconocida entre los que integraban la comunidad de antiguos alumnos de español, motivo por el cual el semanario español "COREA" no contaba en general con la simpatía y apoyo de profesores y estudiantes de español en el país.

Cuarta, los avisos podrían ser una importante fuente de ingresos, pero el periódico no supo captarlos.

5. Trayectoria del estudio de español en Corea

Me permito revisar brevemente los pasos que ha dado el país para la difusión del español. El primer paso decisivo, ante todo, fue la creación de un Departamento de Español en la Universidad Hankuk de Estudios Extranjeros en Seúl en 1955. El profesor I Bae Kim fue quien hizo posible la inauguración de este Departamento. Fue comienzo del estudio español a nivel universitario en Corea. El profesor Kim fue también la persona que tuvo la brillante idea de crear nuestra Asociación Asiática de Hispanistas, a la que nosotros gustosamente pertenecemos en señal de solidaridad internacional por la causa del movimiento hispanista en Asia. Desde que saliera la primera promoción del estudio español de la Universidad Hankuk, el número de estudiantes que optaban por aprender español se ha visto incrementado en forma vertiginosa.

Hoy por hoy, existen 13 universidades en Corea con departamentos de español o de Estudios Latinoamericanos. Además, en un gran número de otras universidades coreanas se dan clases de español de diferentes niveles. La enseñanza de español ya no es sólo del dominio universitario, pues algunas escuelas secundarias superiores del país también enseñan el español como un idioma extranjero secundario junto con francés y alemán. A medida que se extendía el uso de español en diversos niveles, el español entró por la puerta grande para diferentes exámenes de caracter oficial tanto para el ingreso al gobierno, como a empresas grandes y medianas. También un gran número de alumnos decidieron trasladarse a España o a América Latina para ampliar y profundizar sus estudios de español.

Se ha creado el clima propicio para emprender actividades de investigación. En 1986 se formó la Asociación de Estudios Latinoamericanos de Corea. Fue el momento en que se marcaba el inicio de actividades de investigación en materia de estudios regionales de América Latina. La lengua y literatura española también han sido el campo de intensa investigación mediante la Asociación Coreana de Hispanistas.

6. Obras publicadas sobre Iberoamérica

De acuerdo con el impresionante incremento de estudiosos de la lengua española y sus estudios regionales de España y América Latina, se han producido hasta el año 2002 una considerable cantidad de libros y trabajos monográficos al alcance de todos. El número de publicaciones asciende a un total de 4.162 títulos[1], de los que 805 son libros sueltos, 553 títulos son tesis de grado, y el resto ha sido publicado en revistas de investigación en forma de trabajos monográficos.

7. El español y la radio

El español forma parte del mundo de periodismo radiofónico a partir del mes de agosto de 1962. Fueron emitidos los primeros programas en español en onda corta con destino a América Latina con su nombre "La Voz de Corea Libre". Desde que lanzara su emisión en español de onda corta dirigida a América del Sur, se recibían casi inmediatamente cartas de recepción QSL. Se captaba impecablemente en Colombia, Ecuador, Perú y otros países latinoamericanos la transmisión en español de programas enviados desde Seúl. A diferencia de las emisiones de otros idiomas, el programa español recibía la reacción casi inmediata y favorable. La emisión en español fue de 30 minutos de duración destinada a América Latina, y repetía su transmisión en servicio general para cubrir el mundo entero. Entonces en Corea sólo se podían escuchar programas en español de onda corta emitidos por la radio NHK del Japón y 'Radio Peking' de China. Durante los años 60, la televisión estaba aún en un estado incipiente y la radio era rey de los medios de comunicación.

Con el paso del tiempo, la radio también sufre cambios. Su nombre 'La Voz de Corea Libre' desaparece y en su lugar figura hasta la fecha 'Radio Corea Internacional' desde el 15 de agosto de 1994. Actualmente la emisora internacional de la KBS emite cuatro veces por día programas en español de una hora. Estamos en la época digital y el sitio de internet también cubre cada rincón de la tierra. Así desde el mes de noviembre de 1997 se inauguró el mundo de la comunicación en español por la página Web.

8. Corea en su etapa de cambios

A partir del año 1962 Corea empieza a desenvolver las actividades de política exterior a nivel mundial y establece relaciones diplomáticas con países latinoamericanos. Es la época en que se establece un nuevo régimen político en Corea tras el golpe de estado en manos del general Park Chung-hee. También es la epoca en que se lanza el primer plan quinquenal de desarrollo económico. Es el tiempo de grandes cambios en todo orden. Es el tiempo de plasmar una imagen nueva, dinámica y creativa de la nación. Es la época en que el español empieza a cobrar su fuerza,

[1] Choi, Yoon-kook (2003) "Estudios iberoamericanos en Corea" en Estudios Hispánicos No.28, Otoño 2003, ISSN 1226-4679.

entre otros, en los campos diplomático, periodístico, comercial y educativo. En estos años 60, comienza la emigración hacia Argentina, Brasil y otros países latinoamericanos. Crece asimismo el comercio entre Corea y los países de América del Sur. Se establecen embajadas coreanas en toda América Latina, salvo en algunos países. Se establecen asimismo las oficinas comerciales junto a la embajadas. Prácticamente todas las empresas consideradas como grandes tienen destacadas sus oficinas de representación en las ciudades principales de América, y centenares empresas medianas y pequeñas también tienen montadas sus fábricas o oficinas de representación especialmente en América Central y Caribe.

Estamos en la época de expansión de las fuerzas nacionales. Aquí surge la necesidad y deseo de dar a conocer al mundo entero los valores de la cultura y de la tradición de Corea. Al frente de esta inquietud está la "Fundación Corea", organización consagrada a fomentar los estudios coreanos en el exterior. Asimismo en los años 90 han nacido dos entidades importantes para la divulgación de obras literarias coreanas en idiomas extranjeros. Me refiero a la Fundación Daesan y al Instituto de Traducción de Literatura Coreana. Con apoyo de estas instituciones se están traduciendo importantes obras literarias coreanas al español y a otros idiomas. Se tratan de materia importante para los que se dedican a estudios coreanos.

Sobre esta misma materia han sido publicados un total de 145 títulos en español: 68 trabajos monográficos, 33 libros sueltos, 26 obras traducidas y otros 18 obras. En cuanto a obras de literatura coreana, un total de 26 obras han sido traducidas al español[2], y están en auge las actividades de traducción al español con apoyo financiero de las entidades arriba mencionadas. Estas obras fueron publicadas principalmente en España, México y Perú.

9. Palabras finales

Estamos en la era de globalización. El mundo se hace cada vez más chico para todos nosotros. El mundo latinoamericano ya no es un mundo lejano y exótico. Está presente entre nosotros. Por vez primera en la historia del país, el presidente de la República de Corea Kim Young-sam realiza visitas de estado en 1996 a Chile, Argentina y Brasil. Después en Guatemala se reune con los presidentes de los cincos países centroamericanos. En este mismo año 1996 se crea la Dirección General de América Latina en el Ministerio de Asuntos Exteriores, paso trascendental para intensificar las relaciones entre Corea y América Latina. Se hizo realidad el viejo sueño de la comunidad hispánica en Corea.

Depués de 8 años desde entonces, el presidente Roh Moo-hyun efectúa una gira por tres países latinoamericanos - Argentina, Brasil y Chile - en noviembre de 2004 en ocasión de la cumbre en Santiago de Chile de los países pertenecientes a APEC. Por cierto, Corea firmó el primer tratado de libre comercio con Chile y está en contacto preliminar con MERCOSUR para ver la posibilidad de suscribir otro tratado con los países del cono sur. Además en noviembre de 2004 Corea forma parte del Banco Inter-americano de Desarrollo. Corea presentó su solicitud de ingreso en el BID en

[2] Min, Won-jung "Los datos sobre estudios coreanos en el mundo hispánico" publicado en Asian Journal of Latin American Studies Vol.17 No. 1 2004.

1979, pero hasta el año pasado no se pudo materializar su deseo.

El semanario español COREA siguió muy de cerca todo lo que se refiera a relaciones con países latinoamericanos. Se dedicaba a analizar las informaciones, sugerir fórmulas para un mayor acercamiento y orientar el camino que se debía elegir. Es decir, convivía y compartía los sentimientos de los que integran la comunidad de habla española en Corea.

Ya desapareció el periódico español en Corea, pero confiamos en que algún día nos tocará otra vez nuestra puerta con cara sonriente y nos dirá que ha sido resucitado el diario. Para ello, hemos de unir nuestros esfuerzos por dar la vida de nuevo a este semanario. Si hay unidad y solidaridad entre los que viven vinculados con el español, no creo que sea una misión imposible. No perdamos la fe y esperanza.

Muchas gracias por su atención.

Bibliografía

Choi, Yoon-kook (2003) "Estudios iberoamericanos en Corea" Estudios Hispánicos, Otoño 2003, ISSN 1226-4679, Seúl, Corea.

Min, Won-jung (2004) "Los datos sobre estudios coreanos en el mundo hispánico" Asian Journal of Latin American Estudies Vol. 17 No. 1 2004, Seúl, Corea.

Ko, Hye-sun de Carranza (2004) "Corea en los libros de la historia del mundo hispánico", Asian Journal of Latin American Studies Vol. 17 No. 1 2004, Dasarang, Seúl.

Korean Literature Translation Institute (2002) "An Annotated Bibliography of Korean Literature in Translation (1980-2002).

Daesan Foundation (2003) "Informe de 10 años"(1992-2002), (www.daesan.or.kr), Kyobo, Seúl.

Ministerio de Asuntos Exteriores y Comercio (2004) "Libro Blanco de Diplomacia 2003" (www.mofat.go.kr), Seúl.

Radio Korea Internacional: http://rki.kbs.co.kr/spanish, Seúl, Corea.

Semanario Corea: www.coreanews.co.kr , Seúl, Corea.

LA CONCIENCIA DE *ARIEL* EN LA SOCIEDAD LATINOAMERICANA

Hsiao-chuan Chen
Universidad Tamkang

Resumen

La explosión del crucero *Maine* de la armada de Estados Unidos, anclado en la bahía de La Habana en 1898, no sólo mató a unos cuatrocientos soldados estadounidenses, sino que advirtió a España que nada restaba del imperio de Carlos V y Felipe II. Desde entonces el "vecino formidable" expande su hegemonía paso a paso, a Cuba, a todo el Caribe, hasta toda América Latina. La Generación del 98 reivindicó la gloria del espíritu español y constituyó una literatura comprometida, mientras que el uruguayo José Enrique Rodó (1871-1917) a sus veintinueve años, en 1900, publicó un librito de cien páginas para predicar un idealismo en torno a la cultura latina.

Para Rodó América no es un "nuevo mundo": al tiempo que la descubrían y conquistaban, los conquistadores hicieron de América el Génesis de un nuevo universo, un nuevo género humano, una nueva civilización y, finalmente, el pueblo americano. La cultura grecorromana se transplanta a la joven tierra a través de España. Siglos después, sin embargo, fue enfrentada por la invasión de la cultura anglosajona cuando estalló la Gran Guerra. El *Ariel* nació del dolor de Rodó por la guerra del 98. A los cien años de su publicación *Ariel* sigue siendo un libro capital, que ha causado conmoción en la literatura hispanoamericana y sigue suscitando renovadas lecturas, una de las cuales constituye el objetivo de este trabajo, discutiendo el arielismo y la conciencia latinoamericana ante la globalización.

En este trabajo retomo los famosos personajes de Shakespeare (1564-1616) en *La tempestad* (1611-1612): Próspero, Ariel y Calibán, y los amplío según las ideas de Rodó para hacer una lectura sobre América tanto en su aspecto social como humanístico.

Palabras clave: Ariel, arielismo, Rodó, cultura latinoamericana

Introducción

América no es un "nuevo mundo", pues vio surgir varias civilizaciones precolombinas, sin embargo, al tiempo que la descubrían y conquistaban, los conquistadores hicieron de América el Génesis de un nuevo universo, un nuevo género humano, una nueva civilización y, finalmente, el pueblo americano. Los conquistadores introdujeron nuevos cultivos y animales, también hicieron de América el lugar de la utopía donde se transplantaron las ideas europeas sobre filosofía, literatura, música, arte, política y religión. Así la América nace, como Venus en el

célebre cuadro de Sandro Botticelli (1445-1510), mientras todo el mundo espera el milagro y la gran obra de Dios.

La cultura grecorromana se transplanta a la tierra americana a través de España, sin embargo, fue enfrentada por la invasión de la anglosajona cuando el "imperio donde no se ponía el sol" estaba en bancarrota y había empezado la decadencia. Estados Unidos inició su hegemonía diplomática desde la formulación de la Doctrina Monroe en 1823, con ella penetró paso a paso en la tierra latinoamericana. José Martí (1853-1895) percibió el enorme peligro que el vecino del Norte representaba para la soberanía e independencia de los países hispanoamericanos, hizo un llamamiento al antiimperialismo: "ha llegado para la América española la hora de declarar su segunda independencia" (Martí, 1889). Más aún, *Nuestra América* de José Martí, palabras precipitadas para eliminar la desavenencia racial y forjar un verdadero "americano" sin fijarse en el color ni la clase social, exalta la conciencia latinoamericana de manera más profunda y telúrica.

La predicción de Martí se verificó tras la explosión del crucero "Maine" de la armada de Estados Unidos, anclado en la bahía de La Habana. La explosión no sólo mató a unos cuatrocientos soldados estadounidenses, sino que proclamó a España que nada restaba del imperio de Carlos V y Felipe II. Desde entonce el "vecino formidable" expande su hegemonía a Cuba, a todo el Caribe, hasta toda América Latina. La Generación del 98 reivindicó la gloria del espíritu español y constituyó una literatura comprometida, mientras que el uruguayo José Enrique Rodó (1871-1917) a sus veintinueve años, en 1900, publicó un librito de cien páginas para predicar un idealismo en torno a la cultura latina. Para su punto de vista clásico, América es una tierra joven en espíritu, distinta a la cultura de su "madre" Grecia que evoca en *Ariel*: "de aquel divino juego de niños sobre las playas del Archipiélago y a la sombra de los olivos de Jonia, nacieron el arte, la filosofía, el pensamiento libre, la curiosidad de la investigación, la conciencia de la dignidad humana" (Rodó, 2000: 10-11).

A los cien años de su publicación *Ariel* sigue siendo uno de los libros capitales que ha causado una conmoción en la literatura hispanoamericana y sigue suscitando renovadas lecturas, por lo cual el objetivo de este trabajo es hacer una lectura del arielismo y discutir la conciencia latinoamericana ante la globalización.

El simbolismo de Próspero, Ariel y Calibán en la historia americana

Próspero, Ariel y Calibán son tres personajes famosos de Shakespeare (1564-1616) en *La tempestad* (1611-1612), en la obra rodoniana los tres conllevan interpretaciones diferentes, de ellas diriva su significativo y significante simbolismo estudiado por los pensadores posteriores.

Para Rodó, Próspero es el viejo y venerado maestro, que también puede ser el primer conquistador (no olvidemos que en *La tempestad* es un hombre europeo quien domina Calibán), el último buscador de El Dorado, la clase dirigente, hasta el vecino formidable. Ariel es el espíritu, la juventud, la virtud, la élite de los intelectuales latinoamericanos. Calibán es la bestia, la naturaleza salvaje, la tierra virgen, la barbarie, el Tercer Mundo, y Prometeo encadenado. Estos tres personajes no sólo nos pintan un mapa histórico de América, sino también nos desatan una tempestuosa polémica entre la identidad cultural y la modernidad.

El *Ariel* de Rodó representa una reflexión para profundizar la cultura latinoamericana; por ello, Ariel fue y sigue siendo un símbolo legítimo, y el arielismo alude a una conciencia que trasciende ampliamente el campo intelectual para representar procesos culturales y sociales ante la hegemonía cultural del vecino del Norte. Rodó escribe: "Hispanoamérica ya no es enteramente calificable, con relación a él, de tierra de gentiles. La poderosa federación va realizando entre nosotros una suerte de conquista moral. La admiración por su grandeza y por su fuerza es un sentimiento que avanza a grandes pasos en el espíritu de nuestros hombres dirigentes, y aún más quizá, en el de las muchedumbres, fascinables por la impresión de la victoria" (Rodó, 2000: 59-60). Con este mensaje *Ariel* se convierte en el "Evangelio americano" que afirma el espíritu de la identidad latina (Ainsa, 2001: 18), y en un testimonio de la preocupación de un intelectual, según Liliana Weinberg (Weinberg, 2001: 61).

Después del descubrimiento de América, esta tierra se hizo vulnerable a los conquistadores y lo sigue siendo a las invasiones capitalistas y sufre la ruptura social entre los indígenas o dominados y las clases dominantes. Sin embargo, la discriminación racista y la rivalidad social están subordinadas al telurismo, mientras que la lengua consolida la cultura común, la latina. Por lo cual las ideas de José Martí despliegan un amplio sentido de "lo nuestro" que engloba el telurismo y el culturalismo, y José Vasconcelos (1882-1959) nos ofrece una visión complementaria de tierra donde se forja una raza de razas, una cultura de culturas.

> Un vacío de *Ariel* es la ausencia del indio. Es una excusa a medias que Rodó viviera en un país en que la población indígena ya no existía y no hubiera tenido la fuerte presencia demográfica y cultural que es típica en gran parte de América Latina. Rodó conocía y admiraba la obra de Martí y tal vez leyera sus reflexiones sobre la cuestión racial en América (en cambio no parece que haya leído a González Prada, cuyos trabajos dispersos no se reunieron en libro antes de 1908). Lo que es más, en su ensayo sobre Montalvo escrito en 1913, demostró en pocas páginas maestras su agudeza para captar con el único auxilio de los libros el problema del indio, al que vio anulado en su humanidad no por pertenecer a una "raza inferior" (como creían Ingenieros y muchos otros) sino por siglos de expoliación, intimidación y maltrato (Zea, 2002: 73).

A diferencia del indigenismo que orientó el curso de una política, dictó normas a la sociedad, impuso cánones a las letras y a las artes en la segunda mitad del siglo XX, el mensaje del *Ariel* de Rodó enfoca la tradición que viene de la lejana y ejemplar Grecia, así como de la Roma imperial, del catolicismo de España, y desde el proceso de establecer una tierra independiente hasta la hora de la América actual. Aunque el indigenismo destaca la identidad telúrica y el arielismo la dignidad intelectual, "Mariátegui y Rodó tienen en común la crítica contra el materialismo vulgar y el reclamo de la necesidad de un mito" (Melis, 2001: 74). El primero es un ideario para la integración del grupo en el verdadero mundo de América y el segundo para la conciencia social.

En cierto modo, el pensamiento de Rodó es criollo, no obstante, se convierte en una fuerza solidaria para el pueblo hispanoamericano, cuya cultura enfrenta crisis que tiene su origen en los inicios del siglo XX, después de la guerra

Hispano-Norteamericana. Un siglo después, este pensamiento rodoniano de la unidad histórico-cultural del conjunto de Latinoamericana sirve como base de todo esfuerzo de modernización y, más allá, sirve para que el cambio social enfrente a la globalización (Zea, 2002: 34). A lo largo de cien años, el *Ariel* de Rodó es un discurso, programa o arenga cívica que exhorta a los jóvenes que cultiven los valores de la inteligencia, que recuperen su dignidad de ser americanos con antecedentes nobles, que conformen una aristocracia del espíritu a través de una educación ética y estética.

Sin ver el pasado América es joven, representa una tierra edénica para el nuevo pueblo donde se forja una cultura propia latinoamericana. El *Ariel* otorga dignidad al "americano", libera el alma de América de su servidumbre de ser conquistada. Por lo cual, de acuerdo con el personaje shakespeareano, Ariel es el mensajero que anuncia la liberación del espíritu preso. Seguimos retomando los otros dos famosos personajes, Próspero y Calibán, y los ampliamos según las ideas de Rodó para esbozar una visión sobre América tanto en su aspecto cultural como natural. En esta tierra se encuentra Calibán, una bestia espantosa, mientras que Ariel está prisionero; cuando el codicioso conquistador arribó, asumió el papel de Próspero y liberó a Ariel. Como es el espíritu, Ariel debe triunfar sobre Calibán, pues aquél posee todas las virtudes y representa la intelectualidad, mientras que éste vive en armonía con la naturaleza y para el conquistador alude a la barbarie. En la tierra hispanoamericana renace el espíritu de Ariel y de las esperanzas humanas frente al conquistador que representa al materialismo del que hace gala la América sajona. No obstante, a mi modo de ver, la tempestad está asociada al enfrentamiento entre las dos culturas, la europea y la autóctona, y posteriormente al choque entre el capitalismo y el precapitalismo; el espíritu de Calibán y el de Ariel están en la naturaleza de América, conquistada y abusada por el conquistador, Próspero. Ariel sigue siendo el espíritu que despierta a los hombres hispanoamericanos para revalorizar y reconocer a Calibán. Así Alejo Carpentier explica:

> El *Ariel* que erige Rodó sobre el zócalo gigantesco de los Andes, en el final de su discurso no responde, en su momento, a posibilidad alguna. Al haberse valido de los personajes de la obra de Shakespeare, es indudable que, en caso de que algún personaje de ella fuese realmente americano, quien debiera erigirse sobre el zócalo de los Andes sería Calibán, hacia quien van todas mis simpatías, porque responde a la triste realidad en la que sumió Próspero, el *Conquistador*, al indígena de América (Carpentier, 1987: 143).

Como Calibán es la esencia de la naturaleza representa la barbarie, sin embargo, los conflictos civilización-barbarie y conquistador-conquistado son irónicamente presentados bajo miradas prejuiciosas del hombre. De acuerdo con Lévi-Strauss, el bárbaro es ante todo el hombre que cree en la barbarie (Lévi-Strauss, 1995: 310). El prejuicio distingue entre la civilización y la barbarie, como hizo Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888) desde su visión criolla; del mismo modo se distingue lo desarrollado de lo subdesarrollado, lo superior de lo inferior. No obstante, no sólo en lo que los "civilizados" piensan de los "bárbaros" y viceversa, sino también en lo que ambos piensan de sí mismos.

> […] el hombre «civilizado» que los trata de «salvajes» desempeña un triste papel

> cuando se encuentra entre ellos. Porque se da cuenta de que no sabe hacer nada, que no sirve absolutamente para nada, y que esos «bárbaros» han llegado a un punto de perfección absoluta en todas sus técnicas. Claro que desconocen el álgebra; evidentemente, no han oído hablar de la filosofía platónica, pero son maravillosos cazadores, excelentes pescadores, admirables constructores de cabañas, ceramistas inmejorables. Resumiendo, que todas las tareas esenciales del hombre en su medio ambiente, este hombre «primitivo» las realiza con una perfección que deja al hombre «civilizado» estupefacto (Chao, 1998: 158-159).

Sin duda alguna, América Latina era tierra conquistada. Según la lectura de Leopoldo Zea (1912-2004), Calibán se identifica con Prometeo encadenado, aludiendo a la tierra americana virgen, para muchos una tierra bárbara donde los primeros conquistadores buscan el oro, así como los capitalistas posteriores buscan materias primas. Prometeo fue encadenado a una roca, castigado por Zeus por robar el fuego y enseñar a los hombres el uso de éste (Zea, 2001: 11-17). Este personaje de la mitología griega representa el libertador y también actúa como héroe civilizador en muchas creencias: Osiris en Egipto, Quetzalcoátl entre los aztecas. Desde la Conquista pasando por la Alianza para el Progreso hasta el Tratado de Libre Comercio, Latinoamérica es la "tierra madre" donde se forjan varias civilizaciones, y a su vez, tierra encadenada y explotada, sufriendo el mismo dolor que Prometeo, al que un águila devora el hígado. Siguiendo las ideas de Leopoldo Zea, bajo el impacto de la globalización, la hegemonía política y la invasión cultural, el siglo XXI es crucial para América Latina, que debe motivar y dar sentido a la integración sin perder su herencia. Sobre este dilema se hizo toda clase de preguntas: ¿cómo será desencadenado Prometeo? ¿cómo será liberado Calibán? ¿será como Estados Unidos o se mantendrá en la barbarie? En el *Ariel*, Rodó propone: "¿sajonizarse o latinizarse?, ¿negarse a sí mismo o afirmarse en lo que se es?" (Rodó, 2000) El mensaje rodoniano es una predicción de la suerte de la América que llamamos latina, dicha predicción no sólo se verificó a principios del siglo XX, sino que se convirtió en un consejo tras cien años.

Frente a la integración y la globalización, América Latina reflexiona sobre el valor cultural y busca un balance para adoptar las progresistas corrientes de la modernidad. Si la historia humana está constituida por una serie de luchas entre grupos y entre naciones, los prejuicios de los hombres establecen una dicotomía ideológica: entre lo moderno y lo primitivo, entre lo desarrollado y lo subdesarrollado, entre la civilización y la barbarie, entre las conjeturas subjetivas y las objetivas, entre superioridad e inferioridad, entre la América anglosajona y la latinoamericana. Los enfrentamientos dicotómicos, o las oposiciones se remontan a una fantasía construida, dado que no existen culturas superiores ni inferiores, sólo hay diferencias. Así el *Ariel* llama una y muchas veces más a la sociedad latinoamericana para mantener la resistencia identitaria, penetrar la ontología y la conciencia latinoamericana independiente.

El arielismo y la cultura americana

Uno de los mensajes más importante en el *Ariel* es destacar el espíritu de la juventud. La juventud, símbolo de creatividad, es la flor de la vida humana. Al enfrentar a la crisis de la patria los jóvenes intelectuales de la Generación del 98

buscan un nuevo concepto de España en espera de una regeneración de las virtudes tanto cívicas como culturales. La juventud es una personificación del sol naciente, aludiendo a la vida, la esperanza y el porvenir luminoso; por ello, Rodó dice: "La juventud es el descubrimiento de un horizonte inmenso, que es la Vida"(Rodó, 2000: 8). La Generación del 98 deja su contribución en el campo intelectual español, mientras que el joven espíritu latinoamericano resuena por toda la tierra americana manifestando un poder de creación en el campo cultural y reclamando el humanismo en el campo político. Es por esto que el espíritu joven ocupa una página muy importante en la historia de todo el siglo XX; así, sigue Rodó: "Las prendas del espíritu joven —el entusiasmo y la esperanza—, corresponden en las armonías de la historia y la naturaleza, al movimiento y a la luz" (Rodó, 2000: 11).

La juventud posee fuerzas nuevas, según Pedro Henríquez Ureña (1884-1946); y Luis Cardoza y Aragón (1904-1995) había dicho que los estudiantes de los años veinte del siglo XX eran más demócratas, entusiastas y revolucionarios en su voluntad contra la dictadura. A mi modo de ver la juventud se asocia con un Odiseo que viaja por el mundo y busca otros horizontes de su vida. Los jóvenes son la riqueza de una nación, si poseen las virtudes morales y la formación educativa que ayudan a construir un espíritu nacional. Para dirigirse a los jóvenes, Rodó les propone concertar en su espíritu la fe, la esperanza, el entusiasmo, la constancia, el vigor necesario. La educación es la formación del carácter de la nación. Por ello, Rodó dice: "Gobernar es poblar, asimilando, en primer término; educando y seleccionando, después. [...] La multitud, la masa anónima, no es nada por sí misma. La multitud será un instrumento de barbarie o de civilización según carezca o no del coeficiente de una alta dirección moral"(Rodó, 2000: 45). Así que la educación es uno de los hilos de discusión en la trama del *Ariel*.

Adam Smith (1723-1790) había dicho en su *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations* (1776) que, aparte de la reforma agraria y la descolonización, la educación es una de las políticas principales para acumular la riqueza de una nación. El progreso de una sociedad es dependiente de la educación y la elección intelectual. La Ilustración enfoca al "ser" humano, y Rousseau (1712-1778) en su *Émile et Sophie* (1762) revela que la pedagogía es una manera para desarrollar el valor humano. En el mismo sentido, Rodó afirma:

> La civilización de un pueblo adquiere su carácter, no de las manifestaciones de su prosperidad o de su grandeza material, sino de las superiores maneras de pensar y de sentir que dentro de ella son posibles; y ya observaba Comte, para mostrar cómo en cuestiones de intelectualidad, de moralidad, de sentimiento, sería insensato pretender que la calidad pueda ser sustituida en ningún caso por el número, que ni de la acumulación de muchos espíritus vulgares se obtendrá jamás el equivalente de un cerebro de genio, ni de la acumulación de muchas virtudes mediocres el equivalente de un rasgo de abnegación o de heroísmo (Rodó, 2000: 45-46).

El siglo XVIII es de consolidación de la sociedad criolla, de formación de las patrias de los criollos dentro del contexto de las políticas imperiales españolas y del reto de sus rivales, ante el cual los criollos se vieron obligados a defenderse de los enemigos de España. Los ejemplos más notables se dieron en las Antillas Mayores españolas, que lucharon contra los saqueos de los corsarios y piratas franceses,

holandeses e ingleses. En cierto sentido, la palabra "criollo" evoca ideas telúricas, significa el "pollo criado en casa" para diferenciarlo del otro, del que viene desde afuera, o sea, un "Ariel preso bajo la institución española". Unido al concepto de criollo nació el de patria: en otras palabras, el poder telúrico superó al de la sangre: los criollos, mestizos, zambos, indios y negros son americanos, y en el siglo XIX el pueblo americano adquiere su carácter a través de la educación, la pedagogía y la civilización. Heredando las convenciones europeas, los pensadores latinoamericanos del siglo XIX despliegan los mensajes de la "Ilustración", y luego manifiestan una emoción que ahonda en la orientación americanista explorando su naturaleza, tradición, cultura, e historia, con el fin de guiar al hombre americano hacia la tierra nueva. Aunque la independencia fue una empresa criolla, es transformada en una actitud que pretende hallar en la tierra americana el porvenir, que abriga ilusiones de establecer una nueva república.

El período que siguió a la independencia no fue un camino de rosas, la debilidad de los países nuevos favorecía las luchas intestinas y la intervención política de empresas y países extranjeros. Por ello, en el mensaje de Rodó, se trata de abogar por la educación en la democracia y su reforma, para que progresivamente se encarne en los sentimientos del pueblo y sus costumbres la idea de las subordinaciones necesarias, la noción de las superioridades verdaderas, el culto consciente y espontáneo de todo lo que multiplica, a los ojos de la razón, la cifra del valor humano (Weinberg, 2001: 65).

Según Pierre Bourdieu (1930-2001), la elección estética, los gustos, el estado psíquico y los hábitos de las clases forjan una sociedad. El proyecto intelectual con una macrovisión universal constituye la conciencia del país, mientras que el clima de la patria es importante para la formación del intelectual. En América Latina, el microcosmos autónomo del campo intelectual se conforma con características particulares debidas a la evolución sociopolítica y ya en la época contemporánea se empieza a perfilar el papel de los intelectuales enfrentados a sus pares europeos. Al comenzar del siglo XX, una nueva generación de intelectuales se preocupará por una nueva búsqueda de lo americano desarrollado en un régimen demócrata.

No es por azar que muchos intelectuales de los principios del siglo XX fueron a la capital deslumbrante en una situación precaria pero entusiasmados: el exilio estaba en boga en aquel momento, o sea era una suerte de "elección de lo necesario", para usar los términos de Pierre Bourdieu. Si el criollo del siglo XVII es un Ariel preso bajo el dominio español, el intelectual del siglo XX es el Ariel ahogado bajo el régimen dictatorial, y su identidad americana se manifiesta fuertemente en los años de destierro en Europa, en Estados Unidos o en otros lados de América, cuando extraña la tierra americana, identificándose como verdadero hijo de su tierra natal, e inclusive como americano auténtico. El destierro simboliza un viaje de Odiseo y alude a un autoexilio para buscar otro horizonte. El viaje fuera de América hace universal al intelectual americano, que espera regresar a su tierra con honor y ser "útil" para su patria. El viaje dentro de América hace al intelectual cronista e historiador, que reconoce real y cálidamente la tierra americana. Oportunamente tenemos una larga lista de brillantes personajes que en todos los campos han conformado la inteligencia latinoamericana: Alfonso Reyes (1889-1959), Ricardo Rojas (1882-1957), César Vallejo (1892-1938), Miguel Ángel Asturias (1899-1974), Pablo Neruda (1904-1973), Agustín Yáñez (1904-1980), Alejo Carpentier (1904-1980), Luis Cardoza y Aragón, Arturo Uslar Pietri (1906-2001), Alfonsina Storni (1892-1938), José Sabogal (1888-1956), Diego Rivera (1886-1957), José Clemente Orozco (1883-1949), David

Siqueiros (1896-1974), Wifredo Lam (1902-1982), Héctor Villa-Lobos (1887-1959), Carlos Chávez (1899-1978), Silvestre Revueltas (1899-1940), Oscar Niemeyer (1907-).

Los citados fueron de corazón joven, romántico y ardiente, una suerte de Ariel enfrascado en el "papel social del intelectual", ejemplo para las generaciones siguientes. Fueron también una suerte de Prometeo, el héroe que se mantiene firme en medio de las dificultades sociales, dedicándose a la cultura. Así aparecieron grupos intelectuales como el Ateneo de la Juventud, formado en 1908 por Reyes, Vasconcelos, Antonio Caso (1883-1946) y Henríquez Ureña, que marcó un hito en la cultura mexicana. Gracias a ellos, orgullo de América, se define la posición de ésta en el mundo global, el siglo XX, de plenitud de toda propuesta cultural, para seguir en el siglo XXI, en que estos nombres se convierten en mensajeros que nos transmites el valor de los entes ante la grandiosidad de la "Tierra América Latina", a su vez, cultivadores de la cultura latinoamericana "próspera".

Repetimos que Rodó cuando escribió *Ariel* sólo tenía veintinueve años. Joven como los que participaron en los movimientos contra la corrupción en el gobierno, como el joven abogado Fidel Castro (1926-), que participó en la Revolución Cubana. La obra de Rodó incluyó alguna propaganda latina ante la barbarie germana durante la Gran Guerra, mientras que el muralismo mexicano, la poesía del modernismo, el *boom* de los sesenta, el realismo mágico, la metaficción historiográfica de las últimas décadas, la música de Villa-Lobos y de Carlos Chávez son otra propaganda latina ante la invasión capitalista e intervención política norteamericanas del siglo XX. Así comenta Henríquez Ureña:

> Por fortuna, el rápido desenvolvimiento material de los grandes estados de nuestra América, cuya profunda significación no ha escapado a hombres tan sagaces como sir Charles Dilke y Henri Mazel, destruye en parte la creencia en un continente irremediablemente *enfermo*; y por otra parte, ya las notas de nuestra labor intelectual principian a escucharse en el concierto del mundo. Y cuando se medita en la inagotable fecundidad de la naturaleza del Nuevo Mundo, y se confía en la virtualidad aún no agotada de la antigua raza a que pertenecemos principalmente por la vida espiritual y por la lengua, y en la potencialidad desconocida de nuestra compleja constitución sociótica, el porvenir aparece rico de promesas efectivas. La fe en el porvenir, credo de toda juventud sana y noble, debe ser nuestra bandera de victoria (Henríquez Ureña, 2000: 112).

Conclusión

Rodó en su época encontró la crisis de la identidad cultural, nacida de su dolor por la guerra del 98. Sin embargo, el escritor uruguayo no se fijó en la penetración económica de Estados Unidos ni iba a saber que América Latina sería clasificada en el Tercer Mundo debido a la página de dolor que conlleva el régimen dictatorial, la represión militar, la inestabilidad y la pobreza social, la penetración imperialista. Rodó tampoco iba a saber de los movimientos indigenistas en el siglo XX, manifestando conflictos sociales sumamente ideologizados, por ejemplo referidos a derechos humanos, espacio para vivir, legitimidad, racismo, culturalismo, telurismo,

etc. No obstante, el mensaje rodoniano siempre es una llamada que despierta la conciencia del pueblo latinoamericano: una conciencia de espíritu joven que consolida la identidad democrática y establece el americanismo.

A lo largo de la historia, la rivalidad entre España e Inglaterra y la política intervencionista norteamericana expresan la división de América latina y anglosajona. En 1836 el francés Michel Chevalier (1806-1879) popularizó este topónimo cultural, "América Latina", ya utilizado por algunos autores latinoamericanos residentes en Europa, refiriendo a lo que Martí después llamaría "Nuestra América", la que mantiene la tradición hispana. De manera más profunda y telúrica el escritor cubano alude antropológicamente a la "Madre Tierra", y a la vez, culturalmente al "Crisol de Razas", donde los blancos, los indios, los negros y otros grupos étnicos están integrados y se reconocen como entes que comparten la historia y el espacio. En cierto modo, la "Madre Tierra" o el "Crisol de Razas" identifica un amplio sentido de "lo nuevo" que engloba la nueva sangre y la nueva cultura, lo cual nos recuerda el "ajiaco", plato nacional cubano, palabra compuesta por el prefijo "ají" y el sufijo "aco", el primero planta vernácula, el segundo nombre toponímico. La receta de este plato es la expresión más clara del sincretismo que lo caracteriza, que están presentes todas las raíces del cubano, extendiéndolo a todas las raíces latinoamericanas, y la olla es sinónimo de crisol.

Lamentablemente, los indios, negros, chinos o otras razas, que también conforman una importante herencia americana, están ausentes en la olla rodoniana, donde se cuece únicamente la cultura latinoamericana basada en la tradición grecolatina. Aunque, en cierto modo, el estilo de Rodó no es americano telúrico, y expresa el mito de la superioridad espiritual de la América Latina. El sincretismo para Rodó es la fraternidad americana, con cuya fuerza se establece una patria común con caracterización de élite. Admirador de la cultura europea, Rodó es galicista, su obra exalta demasiado la cultura griega como alternativa a la civilización actual, más aún, critica que en América Latina falta el espíritu de creación. Sin embargo, ante la penetración de Estados Unidos, Rodó propone el arielismo contra el materialismo norteamericano. "La influencia de Rodó es decisiva en la etapa formativa del movimiento estudiantil latinoamericano contemporáneo, saturada de retórica arielista" (Varela Petito, 2001: 193).

El *Ariel* puede ser leído como obra literaria o filosófica; literaria por ser un ensayo donde cualquiera halla mina de galicismos y fuente de espíritu juvenil, y filosófica por ser una arenga cívica, o más bien un simposio, de una conciencia que se constituye en una esperanza para una humanidad mejor. Así, no me sorprenden la popularidad del *Ariel* y la cantidad de estudiosas lecturas en torno a éste durante los cien años, aunque esta obra tiene aspectos negativos y positivos.

Bibliografía

Acosta, Yamandú (2001). *Ariel* de Rodó, un comienzo de la filosofía latinoamericana y la identidad democrática de un sujeto en construcción: un panfleto civil en la perspectiva de la función utópica del discurso. En: *Cuadernos Americanos*, N° 88, 199-221.

Achugar, Hugo (2001). ¿Quién es Enjolrás? *Ariel* atrapado entre Victor Hugo y Star Trek. En: *Casa de las Américas*, N° 222, 75-83.

Ainsa, Fernando (2001). El centenario de *Ariel*: una lectura para el 2000. En: *Cuadernos Americanos*, N° 85, 18-35.

Andueza, María (2001). Los hijos de Ariel. En: *Cuadernos Americanos*, N° 85, 36-42.

Carpentier, Alejo (1987). *Tientos, diferencias y otros ensayos*. Barcelona: Plaza & Janés.

Chao, Ramón (1998). *Conversaciones con Alejo Carpentier*. Madrid: Alianza.

Franco, Jean (1971). *La cultura moderna en América Latina*. México: Joaquín Mortiz.

Henríquez Ureña, Pedro (2000). Epílogo. En: *Ariel*, 103-113.

Lévi-Strauss, Claude (1995). *Antropología estructural: mito, sociedad, humanidades*. México: Siglo XXI.

Martí, José (1889). Congreso Internacional de Washington. En: *La Nación* (periódico de Buenos Aires).

Melgar Bao, Ricardo (2001). Más allá de *Ariel*: Rodó y el moderno decorado urbano. En: *Cuadernos Americanos*, N° 85, 43-60.

Melis, Antonio (2001). El vuelo atormentado de *Ariel*. En: *Casa de las Américas*, N° 222, 75-83.

Rocca, Pablo (2001). La lección de Próspero. En: *Casa de las Américas*, N° 222, 84-96.

Rodó, José Enrique (2000). *Ariel*. México: Factoría Ediciones.

Varela Petito, Gonzalo (2001). Un balance de *Ariel* en su centenario. En: *Cuadernos Americanos*, N° 88, 174-198.

Weinberg, Liliana Irene (2001). Una lectura del *Ariel*. En: *Cuadernos Americanos*, N° 85, 61-81.

Zea, Leopoldo (2001). *Ariel*, un siglo después. En: *Cuadernos Americanos*, N° 85, 11-17.

Zea, Leopoldo, *et al*. (2002). *Arielismo y Globalización*. México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia y FCE.