

## Proprio/propio. El análisis contrastivo en la clase de español.<sup>1</sup>

MARTA GALIÑANES GALLÉN  
Universidad de Sassari

Licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Castilla-La Mancha y doctora en Lenguas y Literaturas Extranjeras por la Universidad de Sassari (Italia). Trabaja como ayudante de Lengua española en la Facultad de Letras de la Universidad de Sassari. En la actualidad investiga la didáctica de la lengua española, la bibliografía y la presencia del español en Cerdeña.

**RESUMEN:** El aprendizaje de una LE comporta que, muy a menudo, el alumno se quede en un estadio de adquisición que lo empuja a producir expresiones que no se corresponden con las del hablante nativo y que presentan graves dificultades de erradicación. La situación se agrava por la falta de perspectiva del alumno ante la LE. No son capaces de distanciarse de la lengua madre ni de establecer un contraste con el nuevo idioma que están aprendiendo y, por tanto, no logran aprovechar los elementos comunes que les facilitarían el uso de ambas (la comparación entre lenguas no solo permite el aprender la lengua ajena, sino también enriquecer la propia). Quizá ahora, en mi opinión, esta situación es más evidente, en parte, a causa de las nuevas metodologías comunicativas que utilizamos en las clases de ELE en las que se privilegia, por suerte, la comunicación oral y los aspectos interactivos, pero que no potencia el análisis contrastivo por parte del estudiante. Con mi trabajo doy un ejemplo de clase en la que el análisis contrastivo integra las nuevas metodologías comunicativas.

### PREMESA

La enseñanza de las lenguas y las corrientes lingüísticas han estado siempre íntimamente unidas, ya que éstas últimas han ido planteando desde diferentes perspectivas el aprendizaje de las primeras, siempre en búsqueda del "método ideal". De este modo, para los estructuralistas había que determinar cuáles eran las estructuras de la L2 para ordenarlas, desde las más sencillas hasta las más complejas. El aprendizaje progresivo de las estructuras gramaticales daría lugar a la clasificación de los aprendices en grupos o niveles (inicial, intermedio, superior). Por medio de los ejercicios (de sustitución de elementos, repetición de frases oídas, o cambios) se repetirían estas estructuras hasta convertirse en un hábito. La comparación entre la L1 y la L2 serviría para determinar las diferencias entre las estructuras de la lengua de partida y las de la lengua de llegada, con el objeto de prever dónde encontraría el alumno dificultades en la adquisición de la lengua extranjera. Así, tomó pie el análisis contrastivo, que pretendía evitar los errores que provocaría la L1 en la adquisición de la L2, al reproducir el alumno, de manera inconsciente, las estructuras de su lengua madre. En teoría, el método de análisis contrastivo consideraba que podían predecirse los errores –como vemos, aparece una clara visión negativa del error–, de este modo, evitarlos. Pero, en la práctica, sabemos que no está tan claro. Los puntos débiles del análisis contrastivo hicieron que, sin despreciar la idea en sí, se replanteara el

<sup>1</sup> Esta ponencia fue presentada en la *Seconda giornata di studi sull'insegnamento delle lingue. Scoprire le lingue, insegnare ed apprendere le lingue seconde o straniere*, organizada por el Centro Linguistico di Ateneo (CLA) de la Universidad de Cagliari, el 12 de diciembre de 2003.

método: era interesante analizar los errores del alumno, pero era más útil analizarlos a *posteriori*, o sea, cuando el alumno los hubiera cometido. Esta modificación de los planteamientos del análisis contrastivo dio lugar a un nuevo método, que se conoce como análisis de errores. Con el análisis de errores, de acuerdo con la visión generativista, el aprendiz construiría su propia gramática, la interlengua, a caballo entre la L1 y la L2. La interlengua incluiría reglas de la L1 y de la L2 (en un principio más de la L1, para predominar, en un segundo momento, las de la L2) y otras que el aprendiz iría creando sobre la marcha. El profesor “estudiaría” esa interlengua que se manifiesta en los errores que va cometiendo el alumno, de manera que el error se convierte en una fuente importantísima de información sobre el proceso de aprendizaje.

Uno de los conceptos derivados de la lingüística textual que ha repercutido más directamente en la enseñanza de las lenguas fue el concepto de competencia comunicativa. Así, es requisito de cualquier hablante ideal haber adquirido sistemas de conocimiento y habilidades que permitan conseguir en cualquier contexto una comunicación. Esto originó una serie de tendencias que podemos englobar en lo que conocemos como enfoque comunicativo (que se refleja en contenidos con enfoque nociofuncional, por tareas, por proyectos), donde los objetivos de la enseñanza se centraron en el uso de la lengua y las actividades propuestas se dirigieron hacia la interacción en situaciones de la vida real, enfoque que hoy en día predomina en los manuales para la enseñanza del español. En resumen, hemos pasado de un periodo en que la gramática era el objetivo de la enseñanza de las lenguas a otro en el que, prácticamente, ha sido proscrita.

En realidad, creo que todos los que nos dedicamos a esto de la enseñanza del español, tendríamos que aplicar el sentido común y adoptar una postura metodológica equilibrada, en la que comunicación, gramática explícita y contraste con la L1 no se excluyeran. Cada profesor tendría que plantearse qué español tiene que enseñar, si se trata de un español con fines específicos ya que, a menudo, el aprendizaje de una lengua extranjera se limita al dominio de una posibilidad de interrelación en un ámbito concreto, como consecuencia de una necesidad profesional (son los *linguaggi specialistici* del italiano), o si lo que en realidad es fundamental es prestar una particular atención a la correspondencia de la L1 y la L2 (intérpretes y traductores); además, tendría que ver a quién va dirigida su enseñanza, es decir, las características de sus alumnos, para poder adaptar las distintas metodologías a las características del grupo. En mi caso, mis alumnos (que son de lengua italiana, nacidos o residentes en Cerdeña y universitarios, concretamente, de la Facultad de Lenguas en un primer momento y ahora de la de Letras) pasan por una serie de fases que describo a continuación: la primera, o por decirlo de manera goliárdica, la fase de “esto es jauja”, en la que predomina la ley del mínimo esfuerzo y los estudiantes, en gran parte, eligen el español porque consideran que es una lengua fácil por su similitud al italiano para todos y, en especial, para ellos (seguramente, todos hemos oído la coletilla *e poi, noi, siamo sardi*); una

segunda, en la que podemos decir, por seguir con el refranero, que “no es oro todo lo que reluce”, donde el español presenta a los ojos de nuestros alumnos una imagen bastante borrosa, ya que empiezan a ser conscientes de las diferencias entre las dos lenguas, pero aún no tienen claro cuándo coinciden y cuándo no (la frase típica de este periodo es *questo spagnolo è una fregatura*), lo que los lleva a una tercera fase o “quien tropieza, a aprender empieza”, en la que los alumnos desconfían un poco de los métodos comunicativos y prefieren producir frases o enunciados correctos desde un punto de vista formal, lo que los lleva a pedir constantemente la explicación de nuevas reglas gramaticales que se convierten en una especie de *vademecum* que los sacará del atolladero que, a estas alturas, supone el español para ellos, cayendo curiosamente, de este modo, en una especie de automatismo, debido a la generalización de la regla que, como erróneamente creen, sería válida en todos los contextos. Esto se une al escaso grado de conocimiento de su propia lengua, es decir, a su escasa competencia gramatical (conocimiento y dominio de la fonética y ortografía, morfología, sintaxis, vocabulario y semántica del italiano), por lo que el alumno no asocia las reglas de la lengua materna a las de la lengua que adquiere, lo que dificulta el trabajo dentro de las cuatro destrezas y condiciona la recepción de la información que se le transmite. A manera de ejemplo, basta recordar el gran número de estudiantes que ante la pregunta de quién es el sujeto en frases del tipo “me gusta el helado” / “*mi piace il gelato*” contestan “yo”, o sea, la primera persona singular, y ponen cara de perplejidad (algunos, incluso, te miran mal) cuando se les hace el análisis gramatical correcto que, para colmo, es igual en ambas lenguas. Por eso, creo que es en esta fase, con el fin de evitar falsos automatismos y con el de profundizar el conocimiento de la gramática no solo de la L2, sino también de la L1, cuando puede ser interesante la comparación sistemática de determinados elementos morfológicos, sintácticos o semánticos, en su uso.

### PROPRIO / PROPIO

A manera de ejemplo, comentaré brevemente una serie de frases que ilustran el uso de la pareja *proprio / propio*. Si he preferido comentar esta pareja es, en primer lugar, porque, en mi opinión, la traducción de objetos (representados por el sustantivo) y de movimientos (representados por el verbo) suele ser más literal que la de cualidades y modos de la acción, ya que tanto los adjetivos como los adverbios seccionan el significado a su manera, de modo que sería ingenuo creer en la existencia de una traducción isomórfica; en segundo lugar, se trata de una pareja de gran uso, que recibe escasa o nula atención en las gramáticas y manuales de español para italianos y que enreda incluso con su gráfica.

Podríamos empezar presentando a los alumnos las siguientes frases:

1. *Frutta propria dell'inverno.*

*Fruta propia de invierno.*

2. *Questo freddo è proprio del mese di dicembre.*

*Este frío es propio del mes de diciembre.*

3. *Vive in casa propria.*

*Vive en casa propia.*

4. *L'ho visto coi miei propri occhi.*

*Lo vi con mis propios ojos.*

5. *Non si può venire meno ai propri impegni.*

*No se puede faltar a los propios compromisos.*

6. *Egli ama la propria famiglia.*

*Él ama a su (propia) familia.*

7. *Essi pensano alla propria felicità.*

*Ellos piensan en su (propia) felicidad.*

En las dos primeras parejas la traducción no presenta ningún tipo de problema. En ambas lenguas, *propio*, en este caso, aparece con el valor de característico, típico, peculiar de una persona, de una cosa, o grupo. Así, el frío es un elemento que forma parte del mes de diciembre, al igual que las naranjas, por ejemplo, son una fruta típica del invierno. Tampoco tendrían que crear grandes problemas las parejas 3, 4, 5, 6 y 7 en las que, en teoría, *propio* tendría en todas el mismo valor de posesión. Digo en teoría porque, en realidad, aquí ya encontramos diferencias entre las dos lenguas. En italiano *proprio* se usa a veces como refuerzo expresivo de otro posesivo (frase 4), pero normalmente sustituye los posesivos *suo-loro* en las expresiones impersonales (frase 5) y cuando hay una reciprocidad entre sujeto y posesivo (frases 6 y 7). Por su parte, en español, *propio* se usa mucho como refuerzo expresivo (frase 4) y en las expresiones impersonales (frase 5), pero en los casos de reciprocidad prefiere normalmente o la estructura posesivo + *propio* o el posesivo a secas (frases 6 y 7).

Posteriormente, podríamos invitar al alumno a la reflexión con frases como éstas:

1. *El propio autor participó en la presentación del libro.*

2. *Ese esmalte de uñas no es propio de tu edad.*

3. *Tu color propio me gusta más.*

4. *Las frutas de cera eran tan propias que daba ganas de comérselas.*

Seguramente, con estas frases, el alumno tendrá que estar más atento, aunque, sin duda, después de haber interpretado el sentido de cada una, será capaz de elegir en cada caso el adjetivo que más convenga en italiano. De este modo, en la frase número 1, donde en español *propio* equivale a 'mismo', preferirá traducirlo con *stesso*; en la número 2 recurrirá a formas como *adatto*, *opportuno*, *adeguato*, *appropriato*, (*Quello smalto d'unghie non è adatto per la tua età*); en la número 3 se hablará de *colore naturale* en oposición a *artificiale*; y las frutas de cera serán *così reali che ci verrà voglia di mangiarle*.

Mayores problemas encontrará a la hora de traducir estas frases:

1. *Oggi sono proprio stanco.*
2. *Pensavo proprio a te.*
3. *Sono venuta proprio per parlarti.*
4. *Non mi interessa proprio niente.*
5. *Non ne sapevo proprio niente.*
6. *Non è mai puntuale. Proprio!*
7. *Usa un linguaggio proprio.*
8. *Hai fatto una vera e propria sciocchezza.*

En el primer caso, muy frecuente en italiano, *proprio* funciona como si fuera el adverbio "muy" u otras expresiones verbales como "realmente" (*Hoy estoy realmente / muy cansado*); en la frase número 2 con *proprio* subrayo que se trata 'precisamente / justo' de esa persona y no de otra, pongo énfasis en la identidad (*Estaba pensando justo/precisamente/justamente en ti*); con "*sono venuta proprio per parlarti*" el hablante da a entender que no se encuentra allí por casualidad, sino que es algo que hace 'a posta', 'expresamente' (*He venido expresamente para hablarte*); en las número 4 y 5 actúa como refuerzo en frases negativas y su traducción, según el contexto nos llevará a elegir entre formas de claro rechazo (*No me interesa en absoluto / para nada / de ningún modo*) o de mero refuerzo (*No sabía absolutamente nada*). También podemos encontrar *proprio* como respuesta afirmativa para reforzar lo que ha sido dicho (6); en estos casos el español puede recurrir a una infinidad de frases, basten como ejemplo "Claro", " No, señor", "Sí hija, sí", etc.; *proprio* en la frase 7,

indica cualidad y en este caso el español traduce con “apropiado”, “preciso”, “adecuado”. La última frase ofrece dos posibilidades en español: o traducimos solo el primer adjetivo (*Has hecho una verdadera tontería*) o, lo que es mejor, sustituimos los dos por “auténtico” en cuanto es un adjetivo que encierra en su significado la veracidad, la identificación y el refuerzo que en la frase original expresan *vera* y *propria* (*Has hecho una auténtica tontería*).

Pasando a la categoría adverbial, la pareja *propriamente* / *propriamente* puede también crear confusiones en la traducción:

1. *E' un medicamento propriamente indicato per il mal di testa.*
2. *Un tocado no es propriamente un sombrero.*

En este caso, *propriamente* se consideraría como equivalente de ‘específicamente’, ‘particularmente’ y es una posibilidad que todos los diccionarios italianos recogen sin indicar que sea un uso perteneciente al habla dialectal, posibilidad que el español no da (*Es un medicamento específicamente / particularmente indicado para el dolor de cabeza*); por su parte, *propriamente* en esta frase presenta en español el significado de ‘exactamente’, ‘precisamente’ que no podría reflejar el italiano *propriamente* (*Un'acconciatura non è esattamente / precisamente / proprio un cappello*), pero sí la forma *proprio*.

Hasta aquí los ejemplos. La comparación entre la pareja *proprio* / *proprio* podría continuar, pero por el momento creo que basta para ejemplificar la utilidad que podría tener este tipo de reflexión en la clase de español.

#### BIBLIOGRAFÍA

##### Bibliografía crítica

AA.VV. (1983): *Introducción a la lingüística*, Madrid, Alhambra.

GARCÍA, Pilar Elena (1990): *Aspectos teóricos y prácticos de la traducción*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.

PALMER, Frank (1974): *Teoría gramatical*, Barcelona, Península.

RABADÁN, Rosa (1991): *Equivalencia y traducción. Problemática de la equivalencia traslémica inglés-español*, León, Universidad de León.

SALVADOR, Gregorio (1985): *Semántica y lexicología del español*, Madrid, Paraninfo.

#### Diccionarios

1988: *Diccionario del español actual*. Madrid, Grijalbo.

1992: *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Real Academia (21ª ed.).

1989: *El Vox Mayor (Diccionario general ilustrado de la lengua española)*, Bologna, Zanichelli (1ª ed.).

1987: *Grande dizionario della lingua italiana*, Milano, Garzanti.

MOLINER, María (1991): *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos.

TAM, Laura (2001): *Dizionario Spagnolo-Italiano. Dizionario Italiano-Español*, Milano, Hoepli.

ZINGARELLI, Nicola (1991): *Il nuovo Zingarelli. (Vocabolario della lingua italiana)*, Bologna, Zanichelli, (11ª ed.).