

Obsah | Contents

Články | Articles

Lingvistika | Linguistics

Inkluzívny jazyk v európskej portugalčine: akademický diskurz, legislatíva a nové tendencie Inclusive Language in European Portuguese: Academic Discourse, Legislation and New Trends	
Jana Benková Marcelliová	3
Sobre el hablar y el callar en tres refraneros españoles On Speaking and Silence in the First Three Spanish Proverb Collections	
Beatriz Gómez-Pablos	16
Las tendencias en el tratamiento de los hispanismos en la lexicografía checa actual Trends in the Treatment of Hispanisms in Contemporary Czech Lexicography	
Irena Fialová – Lucie Slívová	33
Collocations in Portuguese and Slovak: an analysis based on corpora of written and spoken language	
Ján Tupý	55

Literatúra | Literature

Poetika raného diela Petra Popesca The Poetics of Petru Popescu's Early Works	
Klaudia Donková	69
Lejos de Orwell, a un paso de Un mundo feliz <i>Las imágenes prospectivas del futuro capitalismo en algunas novelas distópicas y (post)apocalípticas de la literatura contemporánea española</i> Far from Orwell, a Step Away from Brave New World <i>Visions of the Future of Capitalism in Some Dystopian and (Post)Apocalyptic Novels of Contemporary Spanish Literature</i>	
Jiří Chalupa	83

Prehľadové články | Survey Articles

Una experiencia en el aula de español con la película “ <i>La estrategia del caracol</i> ” de Sergio Cabrera An experience with film “ <i>La estrategia del caracol</i> ” of Sergio Cabrera Diana Patricia Varela Cano	98
---	----

Recenzie | Reviews

Daniel Vojtek (2025): <i>Aspects flexionnels et constructionnels des gallicismes en slovaque contemporain</i> Mária Ďuríčková	124
--	-----

Kronika | Chronicle

Profesor Claude Roussel (1944-2025) Jana Truhlářová	128
--	-----

Inkluzívny jazyk v európskej portugalčine: akademický diskurz, legislatíva a nové tendencie

JANA BENKOVÁ MARCELLIOVÁ
(Bratislava)

INCLUSIVE LANGUAGE IN EUROPEAN PORTUGUESE: ACADEMIC DISCOURSE, LEGISLATION AND NEW TRENDS

The article addresses the issue of inclusive language in the context of European Portuguese. The first section provides a brief overview of the academic discourse on inclusive language that has been taking place in Portugal in recent years. The second section analyses the legislative measures adopted by the Portuguese government to promote the use of non-discriminatory language in institutional documents, as well as inclusive language guides published by public institutions such as universities and municipal authorities. The final section focuses on the latest trends in the search for gender-neutral solutions — from the symbols @ and x to the introduction of the neutral ending -e.

KEYWORDS: inclusive language, non-discriminatory language, European Portuguese, generic masculine, gender equality

KLÚČOVÉ SLOVÁ: inkluzívny jazyk, nediskriminačný jazyk, európska portugalčina, generické maskulínium, rodová rovnosť

ÚVOD

Otázka inkluzívneho jazyka patrí v súčasnosti k diskutovaným témam nielen v lingvistike, ale aj v širšom spoločensko-politickom diskurze. Jazyk nie je iba neutrálnym nástrojom komunikácie – odráža a zároveň spoluvytvára spoločenské vzťahy, normy a hodnoty. V tomto kontexte sa čoraz naliehavejšie kladie otázka, do akej miery môže jazyková prax prispievať k symbolickému zneprítomňovaniu určitých skupín obyvateľstva, a na druhej strane, ako ju možno vedome formovať v prospech väčšej inklúzie.

V článku sa zameriavame na situáciu v Portugalsku, kde sa debata o inkluzívnom jazyku v poslednom desaťročí výrazne zintenzívnila. Naším cieľom je poskytnúť stručný prehľad súčasného vedeckého diskurzu o inkluzívnom jazyku v portugalskom prostredí, zmapovať legislatívne opatrenia a inštitucionálne iniciatívy zamerané na podporu jeho používania a kriticky zhodnotiť navrhované jazykové stratégie z hľadiska ich praktickej využiteľnosti a prijateľnosti zo strany bežných používateľov jazyka. Článok tak nadväzuje na aktuálne európske diskusie o inkluzívnom jazyku a zároveň poukazuje na špecifiká portugalčiny, kde je otázka gramatického rodu a možnosti nahrádzania generického maskulína pomerne komplexná.

1. VEDECKÝ DISKURZ O INKLUZÍVNOM JAZYKU V PORTUGALSKU

Napriek pomerne rozsiahlej prijatej legislatíve, ktorou sa budeme zaoberať v ďalšej kapitole, bola v Portugalsku – na rozdiel napríklad od francúzskeho kontextu – dlho vedecká diskusia na tému inkluzívneho jazyka¹ pomerne obmedzená. V posledných rokoch však počet publikácií na túto tému stúpa. Viaceré z nich sa objavili ako reakcia na okrúhly stôl s názvom *Rodový stôl: Gramatický a kultúrny*

¹ Rovnako ako napr. Coutinho (2021) i množstvo ďalších autorov v kontexte románskeho sveta za inkluzívny jazyk budeme pokladať jazyk, ktorý je rodovo vyvážený, teda nezneprítomňuje a nediskriminuje ženy, aj rodovo neutrálny jazyk, ktorý nezneprítomňuje a nediskriminuje nebinárne osoby.

rod, ktorý sa uskutočnil v rámci 22. Stretnutia portugalskej lingvistickej asociácie na Univerzite v Aveire v roku 2016. João Veloso, ktorý okruhly stôl moderoval, reagoval rozsiahlym článkom na svojej webovej stránke, kde argumentuje, že gramatika nemá rod, nediskriminuje a boj s mačizmom, hoci je chvályhodný a potrebný, treba viesť na iných frontoch. Ako ďalej uvádza:

Takzvaný „gramatický rod“, ktorý sa zjednodušujúco zamieňa s biologickým pohlavím alebo so spoločensky prijatými rodovými rolami, nie je nič viac než formálna vlastnosť gramatiky portugalčiny (a ďalších podobných jazykov). V týchto gramatických systémoch slúži na uplatnenie univerzálnej vlastnosti všetkých ľudských jazykov – gramatickej zhody. Prenášanie tejto formálnej jazykovej vlastnosti do oblasti spoločenských interpretácií – podľa môjho názoru bez zásadnejšieho odborného alebo objektívneho opodstatnenia – pokladám za skresľovanie a odklon od faktov.²

Coutinho (2021: 56-59) súhlasí s tvrdením, že gramatika sama o sebe nediskriminuje, zároveň však dodáva, že problém nie je vo formálnych vlastnostiach toho či onoho jazyka, ale v spôsobe, akým jeho používatelia pristupujú k realite pomocou prostriedkov, ktoré majú v danom jazyku k dispozícii. Cerqueira a Magalhães (2018: 122-123) upozorňujú, že jazyk je zakorenený v kultúre a neraz odráža a dokonca posilňuje stereotypy a rodové spoločenské roly. Autorky ďalej uvádzajú, že existuje množstvo príkladov z histórie, ktoré dokazujú, že oslovanie žien a mužov je evidentne odlišné – ženy sú napríklad často oslovované len krstným menom – zatiaľ čo muži priezviskom –, podľa rodinného vzťahu a nie podľa individuálneho postavenia či dokonca prostredníctvom atribútov zdôrazňujúcich

² O chamado “género gramatical”, confundido simplistamente com o sexo biológico ou os papéis sexuais socialmente assumidos, não passa de uma propriedade *formal* da gramática do português (e de outras línguas parecidas com ele). Corresponde, nessas gramáticas, à atualização de uma propriedade universal de todas as línguas humanas, a *concordância*. O alastramento de uma propriedade formal das línguas a interpretações sociais, a meu ver sem grande fundamento técnico ou objetivo, constitui, também a meu ver, uma distorção e uma diversão dos factos.

estetické aspekty –, preto pokladajú za nevyhnutné, aby sa nazeralo na jazyk ako na živý a historicky kontextualizovaný organizmus, ktorý možno meniť v závislosti od nášho každodenného používania.

Tvrdenia lingvistiek podporujú aj výsledky výskumu Matosa (2020), ktorý sa vo svojej práci zameriava na používanie generického maskulina v európskej portugalčine. Na základe dvoch experimentálnych štúdií dospel k záveru, že hovoriaci generické mužské tvary nevnímajú celkom neutrálne a častejšie v nich vyvolávajú predstavy mužov než zmiešaných skupín. Výskum zároveň ukázal, že inkluzívne formulácie – v prípade jeho výskumu uvádzanie ženských aj mužských tvarov podstatných mien – vedú k vyváženejším predstavám. Matos – rovnako ako Veloso a Coutinho – upozorňuje, že prirodzené jazyky nie sú sexistické zo svojej podstaty; podľa neho problém vzniká vtedy, keď sa určité jazykové konvencie spájajú so spoločenskými nerovnosťami a rodovými stereotypmi. V takýchto prípadoch môžu jazykové prostriedky prispievať k symbolickému zneprítomňovaniu žien alebo iných skupín.

2. OFICIÁLNE PRÍRUČKY INKLUZÍVNEHO JAZYKA A LEGISLATÍVA PRIJATÁ NA PODPORU JEHO POUŽÍVANIA V INŠTITUCIONÁLNYCH DOKUMENTOCH

Prvou oficiálnou publikáciou s odporúčaniami pre inkluzívny jazyk je Jazyková príručka na podporu rovnosti žien a mužov vo verejnej správe (*Guia para uma Linguagem Promotora da Igualdade entre Mulheres e Homens na Administração Pública*)³, ktorú zostavila CIG (Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género, Komisia pre občianstvo a rodovú rovnosť) v roku 2009 na základe súboru odporúčaní pre zástupcov členských štátov Európskej únie⁴. Z nej do

³ https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2017/06/Guia-Ling-Inclusiva-Adm-Publica_CIG_G-Abranches.pdf (6. 4. 2026)

⁴ https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/151780/GNL_Guidelines_EN.pdf (8. 4. 2026)

veľkej miery čerpá aj najaktuálnejšia publikácia venovaná tejto téme *Príručka inkluzívneho jazyka (Manual de Linguagem Inclusiva)*⁵ CES (Conselho Económico e Social, Portugalská hospodárska a sociálnej rada) z roku 2021. Ako sa píše v preambule tohto dokumentu, príručka sa inšpiruje národnými a medzinárodnými normatívnymi smernicami týkajúcimi sa inkluzívneho jazyka a má byť pomôckou pri inštitucionálnej komunikácii Portugalskej hospodárskej a sociálnej rady. Predkladá alternatívy k používaniu generického maskulína a návrhy inklúzie všetkých osôb, ktoré by z nejakého dôvodu mali byť zahrnuté v inštitucionálnych dokumentoch. Autori zároveň dodávajú, že ich odporúčania majú najst' predovšetkým praktické využitie pri príprave inštitucionálnych dokumentov a mali by spolunažívať s rôznymi diskurzívnymi štýlmi i slobodou individuálneho prejavu. (2021:4)

Podľa portugalskej ústavy je podpora rovnosti medzi mužmi a ženami jednou zo základných úloh štátu⁶ a právo na osobnú identitu je chránené proti akejkolvek forme diskriminácie⁷. V posledných rokoch, keď sa do popredia dostáva otázka používania inkluzívneho jazyka ako jednej z foriem odstraňovania diskriminácie, rada ministrov v nadväznosti na tieto ustanovenia ústavy vydala viacero nariadení, v ktorých vyzdvihuje potrebu používať nediskriminačný jazyk. Ide predovšetkým o uznesenie rady ministrov č. 64/2006 z 18. mája, ktoré zdôrazňuje potrebu používať nediskriminačný jazyk pri vypracúvaní normatívnych aktov a odporúča na tento účel predovšetkým neutralizáciu a minimalizáciu rodovej špecifikácie. Zákon č. 4/2018 z 9. februára o nediskriminačnom jazyku tiež zdôrazňuje použitie neutralizácie a minimalizáciu rodovej špecifikácie pri vypracovávaní noriem, zároveň odporúča použitie inkluzívnych a neutrálnych foriem prostredníctvom skutočných generík a neohybných zámen. V zákonnom dekréte č. 169-B/2019 z 3. decembra, ktorým sa schvaľuje režim organizácie a fungovania XXII. ústavnej vlády, sa uvádza potreba využitia vyššie spomenutých

⁵ <https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2021/08/12-Manual-de-Linguagem-Inclusiva-CES.pdf> (8. 4. 2026)

⁶ Článok 9., bod h).

⁷ Článok 26. bod 1.

možností inkluzívneho jazyka pri formulovaní normatívnych aktov, vždy pokiaľ je to možné a pokiaľ to je na úkor jasnosti textu.

V *Príručke inkluzívneho jazyka* nájdeme množstvo konkrétnych príkladov na neutralizáciu a minimalizáciu rodovej špecifikácie s využitím hromadných podstatných mien (napr. o *eleitorado*, voličstvo), podstatných mien s jedným gramatickým rodom pre obe pohlavia (napr. o *cônjuge*, manžel/manželka; *a pessoa*, osoba) a podstatných mien s rovnakým tvarom mužského a ženského rodu (napr. *estudantes*, študenti/študentky; *docentes*, vyučujúci/vyučujúce), napr. *as pessoas imigrantes* (imigrujúce osoby) či *comunidades imigrantes* (imigrantské komunity) namiesto *os imigrantes* (imigranti), *juventude* (mládež), *a população jovem* (mladá populácia), *as pessoas jovens* (mladí ľudia) namiesto *os jovens* (mladí), *o corpo docente* (učiteľský zbor) alebo *docentes* (vyučujúci/vyučujúce) namiesto *professores* (učitelia).

Problémom podstatných mien s rovnakým tvarom mužského a ženského rodu je, že ich využitie je inkluzívne, len pokiaľ sa podstatné meno použije bez podradeného slova, ktoré si vyžaduje gramatickú zhodu, čo, prirodzene, v mnohých prípadoch možné nie je. Napr. podstatné mená *docentes* (vyučujúci) a *eleitores* (volíči) sa dajú neutrálne použiť len v prípade, že pri nich nebude stáť člen (napr. *os docentes*), rozvíjajúce prídavné meno (napr. *caros docentes*, milí učitelia), rodovo nie neutrálne zámeno (napr. *as nossas docentes*, naše vyučujúce) či iný slovný druh vyžadujúci zhodu v rode a čísle.

Ďalšou odporúčanou možnosťou je využitie trpného rodu, napr. *O formulário de candidatura deve ser enviado até dia x* (Prihlášku treba odoslať do dňa ...) namiesto *O candidato deve enviar o formulário de candidatura até dia x* (Kandidát musí odoslať prihlášku do dňa ...) či *Petição subscrita por* (petícia podpísaná kým) namiesto *Os subscritores da petição* (podpisovatelia petície), (s. 10).

Vlastné príručky pre inkluzívny jazyk už vydalo viacero portugalských inštitúcií, napr. Univerzita v Porte⁸, Univerzita v Aveire⁹, lisabonská Universidade Nova de Lisboa¹⁰, Mestské

⁸ https://www.up.pt/portal/documents/76/Guia_para_a_Utiliza%C3%A7%C3%A3o_de_Linguagem_Inclusiva.pdf

⁹ <https://api-portal.ua.pt/api/v1/file/90006> (11. 5. 2026)

¹⁰ <https://www.unl.pt/wp-content/uploads/2024/08/Guia-para-a-utilizacao-de-Linguagem-Inclusiva-da-Universidade-NOVA-de-Lisboa.pdf> (11. 5. 2026)

zastupiteľstvo mesta Coimbra¹¹, Mestské zastupiteľstvo mesta Ponte da Barca¹² či Komisia pre rovnosť v práci a zamestnaní¹³.

Aj keď sa príručky vo väčšine navrhovaných inkluzívnych riešení zhodujú, nájdu sa medzi nimi i rozdiely. V príručke Mestského zastupiteľstva mesta Coimbra sa odporúča použitie mužského i ženského tvaru. „Použitie oboch tvarov sa všeobecne považuje za najvhodnejší a najúčinnější prostriedok na podporu viditeľnosti a symetrie. Platí to najmä v románskych jazykoch vzhľadom na ťažkosti pri systematickej neutralizácii alebo abstrahovaní od gramatického rodu. Je to spôsobené vysokým výskytom výrazov s morfológickými rodovými znakmi a potrebou rodovej zhody.“ (s. 3)

Veloso (2017) v prípade uvádzania mužského i ženského rodu upozorňuje na problém poradia, v ktorom budú tvary uvedené. Pokiaľ bude na prvom mieste ženský rod, môže to byť pokladané za povýšeneckú galantnosť. Ak bude ako prvý uvedený mužský rod, môže sa to interpretovať ako prejav mačizmu, ktorý má inkluzívny jazyk potláčať. Príručky odporúčajú striedanie poradia mužského a ženského rodu. Aby sa zredukovalo opakovanie, pokiaľ je podstatné meno rozvítené prídavným menom, má sa pri prídavnom mene použiť rod podstatného mena stojaceho bližšie (napr. *funcionários e funcionárias encarregadas, alunas e alunos apresentados*), ako odporúčajú Cunha a Cintra (1998: 273).

Napriek odporúčaniam príručiek sa zástancovia inkluzívneho jazyka i jeho odporcovia vo všeobecnosti zhodujú, že sa treba v rámci možnosti vyhnúť nadmernému uvádzaniu mužského i ženského tvaru. Kým v nižšej miere je tento postup pomerne dobre použiteľný, pokiaľ sa v texte objavuje pričasto, ide proti jazykovej ekonómii ako jednej zo základných vlastností jazyka. Navyše, ako píše Coutinho (2021: 65), systematické opakovanie štylisticky narúša text a v konečnom dôsledku otvára priestor pre zosmiešňovanie a karikovanie, čo

¹¹ https://www.cm-coimbra.pt/wp-content/uploads/2023/12/Template_Guia-LI.pdf (15. 5. 2026)

¹² chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.cmpb.pt/cmpontedabarca/uploads/writer_file/document/537/manual_de_linguagem_inclusiva.pdf (15. 5. 2026)

¹³ <https://forumigen.cite.gov.pt/documentos/manualdelinguageminclusiva.pdf> (6. 4. 2026)

vyvoláva presne opačný účinok, o aký sa zástancovia inkluzívneho jazyka usilujú.¹⁴ Veloso uvádza príklad:

Os e as utentes deste ginásio devem dirigir-se aos professores e às professoras encarregados e encarregadas da vigilância dos espaços antes de qualquer atividade e devem solicitar previamente aos funcionários e às funcionárias a chave de acesso aos balneários. Os e as responsáveis do ginásio não se responsabilizam pelos danos e pelos furtos de que os frequentadores e as frequentadoras do ginásio possam ser vítimas.

Používatelia a používateľky tejto telocvične sa musia pred akoukoľvek činnosťou obrátiť na učiteľov a učiteľky poverených a poverené za dozor v týchto priestoroch a musia si vopred vyžiadať kľúč od šatní. Zodpovední a zodpovedné za telocvičnú nezodpovedajú za škody a krádeže, ktoré návštevníci a návštevníčky môžu utrpieť.

3. NAJNOVŠIE TENDENCIE PRI HĽADANÍ INKLUZÍVNYCH RIEŠENÍ

V ostatných rokoch sa v portugalčine rovnako ako v mnohých iných jazykoch začali používať znaky @ a x (*olá a tod@s* či *carxs amigxs*), ktoré majú riešiť inklúziu nielen žien, ale aj nebinárnych osôb. V súčasnosti sa však lingvisti i mnohí aktivisti¹⁵ zhodujú, že použitie týchto znakov nie je cestou k inklúzii, keďže sa síce vyhneme generickému maskulínu, a tak začleníme ženy i nebinárne osoby, ale zároveň vylúčime rôzne iné skupiny obyvateľstva ako napríklad ľudí s poruchami učenia a dyslexiou, ktorým takéto znaky komplikujú čítanie, či osoby so zrakovým znevýhodnením, keďže softvéry na čítanie textu slová obsahujúce tieto znaky nevedia prečítať. Ako píše Moyšová (2024: 8-9), grafické znaky sťažujú porozumenie textu aj žiakom na základných školách a cudzincom, ktorí sa s jazykom

¹⁴ Z tohto istého dôvodu som sa aj ja v tomto texte rozhodla pre používanie generického maskulína.

¹⁵ Napr. Manuál Univerzity v Porte, Auxland (2020).

zoznamujú, a písaný text sa tak stáva komunikačným kódom, prístupným len informovanej skupine komunikantov. A navyše, keďže ide o znaky použiteľné výlučne v písomnom prejave, je ich využitie veľmi obmedzené. Komunikácia prebieha primárne na verbálnej úrovni a tieto znaky nemajú fonologický náprotivok, je preto veľmi nepravdepodobné, že by sa ujali v širšom meradle.

Manuál Univerzity v Porte upozorňuje, že pri použití lomky (napr. *aluno/a*) dochádza k rovnakému problému, hoci lomku iné príručky, prinajmenšom v obmedzenej miere, odporúčajú (napr. *Príručka inkluzívneho jazyka* CES). Text je síce rodovo inkluzívny, ale ťažšie pochopiteľný pre osoby s dyslexiou a problematický pre softvéry na čítanie textu.

Auxland (2020: 66-73) upozorňuje, že pri hľadaní najpriateľnejších rodovo neutrálnych riešení je potrebné vziať do úvahy viacero faktorov. Neutrálne rody by mali čo najmenej narúšať existujúcu portugalskú gramatiku, čo uľahčí ich prijatie mimo marginalizovaných komunít a rozšírenie medzi širšou verejnosťou. Zároveň musia byť ľahko zrozumiteľné, aby bol ich význam zrejmý aj pre používateľov jazyka mimo týchto komunít. Na rozdiel od už spomínaných znakov @ a x musia byť použiteľné v písomnom i ústnom prejave.

Auxland, ale aj mnohí ďalší lingvisti i aktivisti podporujúci rodovo neutrálny jazyk pokladajú za najpriateľnejšie riešenie, ktoré najväčšmi spĺňa vyššie uvedené kritériá, zavedenie koncovky *-e* ako neutrálneho označenia pre podstatné a prídavné mená v protiklade ku koncovke mužského tvaru *-o* a koncovke ženského tvaru *-a*. Rodovo neutrálnym ekvivalentom tvarov *aluno* (žiak) a *aluna* (žiačka) je teda *sapateire*, tvarov končiacich sa na *-go*, *-ga* je pre zachovanie výslovnosti *-gue* (napr. *amigo*; priateľ; *amiga*, priateľka; *amigue*) a tvarov končiacich sa na *-co*, *-ca* je *-que* (napr. *técnico*, technik; *técnica*, technika; *técnique*). Lingvista však upozorňuje, že i pri tomto riešení môžu v niektorých prípadoch vzniknúť mätúce tvary. Pokiaľ by sme analogicky použili *-e* aj pri tvorení rodovo neutrálneho určitého člena, ktorý by mal popri tvare mužského rodu *o* a ženského rodu *a* tvar *e*, bol by tento tvar zhodný so spojku *e*, čo by mohlo spôsobovať nejasnosti a komplikovať pochopenie textu. Preto je navrhovaný tvar člena *le*. Pri tvorení neutrálneho osobného zámena je koncovka *-e* opäť nepoužiteľná, keďže na *-e* sa končí osobné zámeno

mužského rodu, ktoré má tvar *ele* (ženský rod má tvar *ela*). Navrhovaným neutrálnym tvarom je *elu* (v niektorých príručkách *ile* alebo *ilu*).

ZÁVER

Ako sme načrtli vyššie, v poslednom desaťročí sa v Portugalsku diskusia ohľadom používania inkluzívneho jazyka zintenzívňuje, a to nielen v rámci menšinových komunit či v médiách a na sociálnych sieťach, ale i v akademickom prostredí. Inkluzívny a nediskriminačný jazyk podporuje aj legislatíva a mnohé verejné inštitúcie. Stále však zostáva na úrovni odporúčaní a pri podrobnejšej analýze zistíme, že ho v praxi neaplikujú ani samotné inštitúcie, ktoré ho presadzujú. Napríklad Univerzita v Porte, ktorá má na svojej stránke prístupnú príručku inkluzívneho jazyka, zverejnila článok o úspechoch výskumného tímu, ktorý vyvinul prototyp vakcíny na liečbu rakoviny, kde používa generické maskulínium, hoci je v skupine minimálne jedna žena, ktorá je menovite spomenutá aj v texte.¹⁶

Na záver môžeme konštatovať, že diskusia o inkluzívnom jazyku v portugalčine zostáva otvorená a jej ďalší vývoj nemožno s istotou predvídať. Mnoho autorov sa zhoduje v tom, že jazyk by mal byť inkluzívnejší, ale nie za cenu straty zrozumiteľnosti, prirodzenosti či komunikačnej efektívnosti. Niektoré navrhované riešenia sa ukazujú ako praktické a relatívne ľahko osvojiteľné, zatiaľ čo iné môžu viesť k novým formám vylučovania alebo pôsobia natoľko neprirodzene, že ich širšie prijatie je otázne. Zároveň platí, že každé odporúčanie v prospech inkluzívneho jazyka treba posudzovať v konkrétnom komunikačnom kontexte, pričom, ako zdôrazňuje aj Soares (2017), osobitný význam má jeho používanie v textoch týkajúcich sa rodovej rovnosti, nediskriminácie, menšín či ľudských práv. Ako upozorňuje Auxland, jazyk je do veľkej miery samourčujúci a o opodstatnenosti nových riešení rozhoduje najmä bežné používanie. Preto budú o úspechu alebo neúspechu jednotlivých

¹⁶ <https://noticias.up.pt/2024/07/26/investigadores-da-u-porto-criam-prototipo-de-vacina-para-tratar-cancro/> (9. 6. 2026)

inkluzívnych stratégií rozhodovať predovšetkým samotní používatelia jazyka.

Tento článok vznikol v rámci projektu VEGA 1/0142/24 Jazyková inkluzívnosť: medzi integratívnou a reštriktívnou komunikáciou.

BIBLIOGRAFIA

- AUXLAND, Morrigan (2020): Para Todes: A Case Study on Portuguese and Gender-Neutrality. In: *Journal of Languages, Texts, and Society*, č. 4, University of Nottingham, s. 60-83. [dostupné na <chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjpcglclefindmkaj/https://www.nottingham.ac.uk/research/groups/languagestextssociety/documents/lts-journal/issue-4/lts-issue-4-article-auxland.-m.-para-todes-a-case-study-on-portuguese-and-gender-neutrality.pdf>, 3/6/2026]
- CERQUEIRA, Carla – MAGALHÃES, Sara Isabel (2018): (Des)Fazer gênero, (des)construir futuros. In: *Faces de Eva*, č. 39. Universidade Nova de Lisboa, s. 121-128. [dostupné na <https://scielo.pt/pdf/eva/n39/n39a11.pdf>, 31/5/2026]
- COUTINHO, Antónia (2021): Identidades textuais, linguagem inclusiva e (re)formulação. In: *Reformuler, une question de genres? / Reformular, uma questão de gêneros?* Vila Nova de Famalicão, Humus, s. 51-67.
- CUNHA, Celso – CINTRA, Lindley (1998): *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisabon, Edições João Sá da Costa.
- MATOS, João (2020): *Poderá uma língua natural ser sexista? Avaliação do impacto de informação gramatical e de estereótipos de gênero na compreensão de enunciados com sujeitos masculinos genéricos em Português Europeu* [diplomová práca]. Universidade Nova de Lisboa. [dostupné na <https://www.publico.pt/2014/05/18/portugal/noticia/podemos-agora-ser-um-pais-normal-1636200>, 15/5/2026]
- MOYŠOVÁ, Stanislava (2023): Aspekty inkluzívneho jazyka nielen v slovenčine. In: *Kultúra slova*, ročník 58, č. 1., Bratislava, Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra, s. 3-14.
- SOARES, Cristiane – SILVA, Gláucia (2022): Português para Todes: percepções de profissionais de língua portuguesa sobre o uso de linguagem inclusiva. In: *Portuguese Language Journal*, č. 16. <https://www.portugueselanguagejournal.com/>
- SOARES, Helena (2017). Novo grupo interinstitucional sobre linguagem inclusiva. In: *A folha Boletim da língua portuguesa nas instituições*

européias, č. 55. Generálne riaditeľstvo pre preklad Európskej komisie, s. 1-4. https://ec.europa.eu/translation/portuguese/magazine/documents/folha55_pt.pdf

VELOSO, João (2017): “Exm.o Sr.o Dr.o, Senhora Presidenta, Car@s Amig@s e o Sexo dos Anjos”, dostupné na <https://joaoaveloso.wordpress.com/2017/02/26/exmo-sro-drosenhora-presidenta-cars-amigs-e-o-sexo-dos-anjos/> [online, 15. 4. 2026]

Príručky inkluzívneho jazyka

ABRANCHES, Graça (2009). *Guia para uma Linguagem Promotora da Igualdade entre Mulheres e Homens na Administração Pública*. Lisabon: CIG - Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género. [dostupné na <<https://www.cig.gov.pt/siic/pdf/2014/siic-Linguagem.pdf>>, 6/4/2026]

CÂMARA MUNICIPAL DE COIMBRA (2023): *Guia de Orientação para o Uso de Linguagem Inclusiva*. [dostupné na <https://www.cm-coimbra.pt/wp-content/uploads/2023/12/Template_Guia-LI.pdf>, 15/5/2026]

COMISSÃO PARA A IGUALDADE NO TRABALHO E NO EMPREGO: *Manual linguagem inclusiva*. [dostupné na <<https://forumigen.cite.gov.pt/documentos/manualdelinguageminclusiva.pdf>>, 6/4/2026]

MUNICÍPIO DE PONTE DA BARCA (2023): *Manual de linguagem inclusiva/neutra*. [dostupné na <chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/https://www.cmpb.pt/cmpontedabarc/a/uploads/writer_file/document/537/manual_de_linguagem_inclusiva.pdf>, 15/5/2026]

CONSELHO ECONÓMICO E SOCIAL (2021). *Manual de linguagem inclusiva*. [dostupné na <<https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2021/08/12-Manual-de-Linguagem-Inclusiva-CES.pdf>>, 8/4/2026]

Európsky parlament (2018): *Gender-neutral Language in the European Parliament*. [dostupné na <https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/151780/GNL_Guidelines_EN.pdf>, 8/4/2026]

HBO (2020): *Guia de linguagem inclusiva Todxs nós*. [dostupné na <<chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/https://pji.portaldosjornalistas.com.br/wp-content/uploads/2020/05/GuiaTodxsNos.pdf>>, 10/4/2026]

UNIVERSIDADE DO PORTO (2023): *Guia para a Utilização de Linguagem Inclusiva*. [dostupné na <https://www.up.pt/portal/documents/76/Guia_para_a_Utilização_de_Linguagem_Inclusiva.pdf>, 11/5/2026]

Universidade Nova de Lisboa (2024): *Guia para a utilização de linguagem inclusiva*. [dostupné na <<https://www.unl.pt/wp-content/uploads/2024/08/Guia-para-a-utilizacao-de-Linguagem-Inclusiva-da-Universidade-NOVA-de-Lisboa.pdf>>, 11/5/2026]

Jana Benková Marcelliová

Katedra romanistiky, Filozofická fakulta

Univerzita Komenského v Bratislave

Gondova 2, 811 02 Bratislava 1, Slovenská republika

jana.marcelliova@uniba.sk

Sobre el hablar y el callar en tres refraneros españoles

BEATRIZ GÓMEZ-PABLOS

(Bratislava)

ON SPEAKING AND SILENCE IN THE FIRST THREE SPANISH PROVERB COLLECTIONS

The first collections of proverbs in Spanish date from the 15th and early 16th centuries. One of the main characteristics of proverbs is that they briefly convey a suggestion, warning, or piece of advice, arising from common experience and often serving as a moral code. The proverbs analyzed in this work come from three collections: *Refranes que dizen las viejas tras el fuego* (Proverbs that Old Women Say by the Fire), attributed to Íñigo López de Mendoza; *Seniloquium: refranes que dizen los viejos* (Seniloquium: Proverbs that Old Men Say); and *Refranes famosísimos y provechosos glosados* (Most Famous and Profitable Proverbs with Glosses). In total, these three collections contain more than 1,400 proverbs, some of which are repeated. The aim of our study is to unravel the message or moral code conveyed by proverbs related to speaking and remaining silent, or speech and silence, which has been passed down through the centuries from generation to generation

KEYWORDS: Spanish proverbs, 15th century, speaking, silence, moral code

PALABRAS CLAVE: refranes españoles, siglo XV, hablar, callar, código moral

INTRODUCCIÓN

Sin duda, existen numerosas definiciones de *refrán*. La gran mayoría de ellas comparte varias características. Sin ánimo de exhaustividad, citamos algunas de ellas, tomadas más o menos al azar, con la intención de mostrar puntos comunes. Por otro lado, remitimos al trabajo de Hernando Cuadrado (1997), quien comenta con detenimiento dichas características. Comenzamos con la de Munteanu (2007: 467), que destaca la antigüedad, el conocimiento universal o de una comunidad concreta, la intertextualidad y su enseñanza:

Los refranes son la quintaesencia del ancestral y completo dominio epistémico de una comunidad o de la humanidad entera, y forman parte de lo que solemos llamar intertextualidad, mecanismo fundamental en la comprensión y producción del texto. Existen refranes de valor universal, que expresan una reflexión o enseñanza general humana, y refranes que reflejan la realidad particular de una determinada comunidad sociocultural.

Por su parte, el especialista mexicano Pérez Martínez (1993: 29) resalta su carácter sentencioso, concisión, agudeza, brevedad, transmisión oral, contenido sapiencial y uso espontáneo en diversas situaciones:

Los refranes son expresiones sentenciosas, concisas, agudas, endurecidas por el uso, breves e incisivas por lo bien acuñadas, que encapsulan situaciones, andan de boca en boca, funcionan como pequeñas dosis de saber, son aprendidas juntamente con la lengua y tienen la virtud de saltar espontáneamente en cuanto una de esas situaciones encapsuladas se presenta.

Sevilla Muñoz (1988: 221) opta por ofrecer una sarta de cualidades o características propias de esta paremia:

destaca por ser popular, general, repetitiva, metafórica, práctica, jocosa, aguda, bímembre, célebre y universal; por basarse en la experiencia, y por tener elementos mnemotécnicos. De todas

estas notas, llaman la atención su carácter popular, bímembre, rítmico y con frecuencia jocoso.

Evidentemente, las características mencionadas no se dan siempre todas a la vez. No obstante, podemos destacar cinco propiedades: autoría anónima o popular, brevedad, estructura generalmente bímembre¹ con rima interna², autonomía textual y contenido sapiencial. Panizo añade que “el refrán es la voz del pueblo, su identidad, su pensamiento. Por eso los refranes no envejecen nunca, son siempre nuevos y vigentes, tan válidos ayer como hoy” (1993: 140). Estos rasgos, a su vez, no han de entenderse en un sentido estricto (con excepción de la brevedad y la autonomía), pues a veces, por ejemplo, podemos conocer el origen de algún refrán³. La sabiduría popular, que encierran o reflejan, es probablemente el aspecto en el que más autores coinciden. Se trata de una sabiduría de carácter sobre todo práctico, es decir, está relacionada con el comportamiento humano, con las virtudes (laboriosidad, sinceridad, fidelidad, discreción, paciencia, justicia, etc.) y los vicios (falsedad, pereza, desconfianza, avaricia, soberbia, etc.), como puede apreciarse en refranes como:

*No dejes para mañana lo que puedas hacer hoy.
Se pillá antes a un mentiroso que a un cojo.
Vísteme despacio que tengo prisa.*

¹ Vayan como ejemplo: *ojo por ojo, diente por diente; a caballo regalado, no le mires el dentado; a palabras necias, oídos sordos; ande yo caliente, riase la gente; a quien madruga, Dios le ayuda*, etc. Pero también hay otros muchos donde no se da la estructura bímembre, como: *el hábito no hace al monje; nadie es profeta en su tierra; más vale tarde que nunca*, etc.

² La rima interna, además de poder ser asonante o consonante, puede ser sustituida por estructuras paralelas u otros recursos sintácticos. Sobre las diversas estructuras sintácticas del refrán remitimos a Hernando Cuadrado (1997).

³ No suele haber certeza, pero la tradición oral lo atribuye a veces a algún personaje. Por ejemplo, se ha dicho con frecuencia que el refrán *a falta de pan buenas son tortas*, lo pronunció la reina francesa María Antonieta, cuando el pueblo que pasaba hambre, vino a quejarse de que no tenía qué comer. Del mismo modo, se atribuye a Gonzalo Fernández de Córdoba, conocido como el Gran Capitán, la frase *a enemigo que huye, puente de plata*, para indicar que conviene facilitarle la huida al adversario.

Esa sabiduría práctica, y en muchos casos moralizante, tiene su base en la experiencia. No la sostiene un tratado denso o una reflexión científicamente argumentada, sino que nace del sentido común y la experiencia vital. No tiene otra pretensión que reflejar ambas.

Algunas copilaciones de refranes se caracterizan por contener glosas explicativas, mientras que otros carecen de ellas y son simples elencos. Algunas siguen un orden alfabético y en otras se agrupan los refranes por temas⁴. También hay refraneros bilingües y multilingües y de nuevo otros que ofrecen refranes sinónimos.

Dicho esto, pasamos a describir brevemente la metodología y objetivos del trabajo. En primer lugar, hemos seleccionado tres refraneros en lengua castellana, escogidos por ser los primeros (mediados del siglo XV a principios del XVI). En segundo lugar, hemos realizado un vaciado completo en los refraneros y extraído todos los refranes relacionados con el tema “cuándo hablar y cuándo callar”, para a continuación agrupar aquellos refranes que tienen un contenido semántico semejante. En tercer lugar, comentamos dichos contenidos, con el fin de presentar una fotografía del código de actuación que proponen.

1. TRES COMPILACIONES DE REFRANES

La primera compilación lleva por título *Refranes que dizen las viejas tras el fuego* y tradicionalmente se atribuye a Íñigo López de Mendoza (1398-1458), militar y poeta español. Constituye uno de los repertorios paremiológicos más significativos de la literatura castellana del Prerrenacimiento. Aunque carece de una fecha de composición precisa, su elaboración debe situarse antes de 1458, año de la muerte del autor. Este corpus reúne 727 refranes, seleccionados y fijados por el Marqués de Santillana, lo cual revela su interés humanístico y filológico por la cultura popular.

⁴ Por ejemplo, el *Refranero del ahorro* (Díaz González, 2000) recoge refranes relacionados con el dinero, la hacienda, el ahorro, la escasez, la riqueza, y conceptos semejantes, ordenados por orden alfabético.

La obra experimentó un notable éxito editorial durante la primera mitad del siglo XVI, como lo demuestran las seis impresiones registradas entre 1508 y 1542 (1508, 1509, 1510, 1522, 1541 y 1542); un periodo relativamente corto para la época. Entre ellas destaca especialmente la edición de 1541⁵, impresa en Valladolid por Francisco Fernández de Córdoba, que incorpora breves glosas sentenciosas. Estas glosas contribuyen a contextualizar y explicar los refranes y refuerzan su función didáctica. El conjunto constituye no solo un testimonio privilegiado del refranero castellano tardomedieval, sino también un hito en la transmisión escrita de la sabiduría popular.

La segunda obra, el *Seniloquium*, es una recopilación paremiológica compuesta por 495 refranes, dispuestos en orden alfabético. Se trata de una colección manuscrita del último tercio del siglo XV. Existen varios ejemplares, uno en la Biblioteca Provincial de Segovia, otro en la Biblioteca Nacional de España, y un ejemplar incompleto en la Biblioteca Universitaria de Salamanca. Estos manuscritos ponen de manifiesto la difusión y el interés que suscitó la obra en los ambientes letrados de la época.

El *Seniloquium* ha sido objeto de diversas ediciones modernas, entre las que destacan las de Navarro Santín (1904), Combet (1971), Cantalapiedra y Moreno (2004) y la de Cantera Ortiz y Sevilla Muñoz (2016)⁶. Esta última aporta además la traducción al español de las glosas latinas que acompañan cada refrán. Dichas glosas, de carácter didáctico-moralizante, constituyen uno de los rasgos más singulares del texto, ya que ofrecen una interpretación erudita y moral, destinada probablemente a un público escolar o a la formación de clérigos.

El autor del *Seniloquium* permanece desconocido, aunque la investigación filológica reciente lo identifica con Diego García de Castro, arcediano y vicescolástico de Segovia⁷. Según esta hipótesis, el texto habría sido compuesto entre 1478 y 1480, lo que situaría la

⁵ Bizzarri (2001) dedica un interesante estudio a esta edición.

⁶ Para más información puede consultarse el Estudio preliminar de ambos autores. La obra fue publicada por Cantera y Sevilla anteriormente bajo otro título: *Los 494 refranes del Seniloquium* (2002), Madrid: Guillermo Blázquez.

⁷ Tesis defendida por Cantalapiedra y Moreno (2004:16-30) a partir del análisis de la información autobiográfica incluida por el autor en la obra y de otras fuentes escritas de la época.

obra en un momento clave de transición entre la tradición medieval y los nuevos intereses humanísticos.

La tercera obra, *Refranes famosísimos y provechosos glosados*, impresa en Burgos por Fadrique de Basilea en 1509, también gozó de gran difusión, como lo demuestran las siete ediciones de la primera mitad del siglo XVI. A ellas se suma una impresión valenciana de 1602, corregida y enmendada por el bachiller Esteban Gómez, quien adaptó el texto al gusto lingüístico de su tiempo. Se trata de una obra anónima. Conca y Guía (2023) defienden que el texto original fue escrito en catalán y traducido después al castellano.

La compilación se caracteriza por presentar refranes comentados mediante preceptos que se entrelazan entre sí; de modo que la glosa no solo explica, sino que articula un discurso doctrinal continuo. Se organiza en doce capítulos, ordenados por campos y dedicados a aspectos fundamentales del comportamiento humano y la vida social. El primer capítulo⁸, “El control de la palabra”, conecta directamente con nuestro tema. La obra combina tradición popular, reflexión moral y estrategias humanísticas de ordenación del saber. La dificultad que presenta este refranero para el análisis está asociada a la forma en que se escriben los refranes: como parte del texto explicativo y comentados con expresiones sinónimas o a través de paráfrasis.

A grandes líneas, se trata de tres refraneros pertenecientes a la segunda mitad del siglo XV y principios del XVI. Recogen respectivamente unos 700, 500, 200 refranes, los cuales suman un total de 1.400 unidades —aunque, evidentemente, algunos se repiten—; cuentan con glosas explicativas y gozaron de una difusión relativamente amplia en su época. El orden en que aparecen los refranes en las dos primeras obras es alfabético, mientras que en la tercera es temático.

Los refranes que aporta cada una de las compilaciones al tema aquí estudiado son 26 (*Refranes que dicen las viejas tras el fuego*), 23 (*Seniloquium*) y 13 (*Refranes famosísimos*).

⁸ Los capítulos restantes son: El consejo (cap. 2), Las mujeres (cap. 3), La esposa (cap. 4), La organización y economía de la casa (cap. 5), No pleitear con los superiores (cap. 6), Practicar la limosna (cap. 7), Adquirir y usar discretamente la hacienda (cap. 8), Tener prudencia en los negocios (cap. 9), Evitar los malos vicios (cap. 10), Ser constante en el buen obrar (cap. 11) y Cuidarse de los malos amigos (cap. 12).

2. CUÁNDO HABLAR Y CUÁNDO CALLAR EN TRES REFRANEROS ESPAÑOLES

Las normas de comportamiento, o código moral han existido en todas las épocas. Basta mencionar el *Código Hammurabi*, la *Biblia* o traer a colación la obra de Aristóteles, *Ética a Nicómaco* (o *Ética nicomáquea*), uno de los primeros tratados sobre moral de la filosofía occidental, cuyo objetivo principal consiste en describir cómo deben vivir los hombres para llegar a su pleno desarrollo y alcanzar la felicidad. Los géneros que se desarrollan en esta línea son numerosos y entre ellos, podría destacarse la instrucción de príncipes o espejo de príncipes en la Edad Media. De una manera o de otra, con diversos formatos pero contenidos semejantes, siempre se han cultivado los códigos sociales y morales. El refranero, reúne de forma asistemática una gran parte de esas normas, transmitidas de generación en generación⁹.

Para introducir el tema que vamos a analizar en los tres refraneros escogidos, citamos un artículo de Pimentel y Morales (2022: 1) sobre el poder de la palabra, que habla por sí mismo:

Las sociedades humanas se sostienen, en gran medida, gracias al ejercicio del lenguaje, probablemente la capacidad más poderosa de la mente humana. La facilidad con la que la usamos nos hace olvidarnos de su extraordinaria complejidad y poder. La capacidad de lenguaje de nuestra mente se concreta en una lengua y la lengua en palabras. [...] Nada somos sin las palabras que nos conforman. Las palabras son un arma de munición simbólica de sorprendente poder. Pueden crear y destruir, enamorar o repeler, ensalzar o denigrar. Y es que, cuando son utilizadas con sabiduría, poseen una extraña fuerza inmanente

⁹ Por otro lado, como sabemos, no todos los refranes tienen carácter moralizante; como se observa por ejemplo en: *abril, lluvias mil; como éramos pocos, parió la abuela; una imagen vale más que mil palabras; quien fue a Sevilla, perdió su silla*, etc.

que las dota de un enorme poder transformador —creador o destructor— según el uso que hagamos de ellas.

En efecto, el hombre se comunica a través de las palabras, pero también paradójicamente a través de sus silencios. Por eso, debe aprender a hacer un uso correcto y aprender no solo el cómo sino también el qué y el cuándo; y lo mismo de sus silencios. Los tres refraneros nos transmiten sabiduría antigua y actual, que presentamos a continuación.

Los refranes se citan a partir de ahora según estas siglas RV (*Refranes que dizen las viejas tras el fuego*), SL (*Seniloquium*) y RF (*Refranes famosísimos*); según la enumeración de Bizzarri (1995) en el primer refranero y la de Cantalapiedra y Moreno (2004) en el segundo.

2.1. El poder de la palabra

El primer grupo de refranes habla de la palabra como seña de identificación de la persona que la pronuncia. La palabra tiene valor y peso y, por tanto, compromete. Si la palabra es amable, también la persona; si es grosera, lo es igualmente quien la pronuncia, etc.

Los refranes también hacen alusión a la coherencia que debe haber entre la palabra y las obras y viceversa. No solo hablan nuestras palabras sino también lo hacen nuestras obras; son ellas las que en última instancia muestran la bondad o maldad de una persona.

También se recoge la idea de que las palabras pueden caer en el olvido, usando una metáfora para expresarlo: “se las lleva el viento”. No obstante, esto no sucede siempre así, como dan a entender otros refranes más abajo:

- (1) Al ombre por la palabra y al buey por el cuerno (RV 69) – Al buey por el cuerno, al home por la palabra (SL 25) – Al buey por el cuerno y al hombre por la palabra (RF)
- (2) Palabra no se puede tornar, pues que es ya dicha (RF)
- (3) No digas quien eres, que tu te lo diras (RV 469) – No preguntes a njnguno qujen es que el se lo dira (SL 289)
- (4) Quien juró no me engañó (RV 613)

- (5) Dezir y fazer no es para todos ombres (RV 220)¹⁰ – Desir e faser non es para todos (SL 110)
- (6) Palabras y plumas el viento las lleva (RV 542) = (RF)

Otra idea que aparece en este contexto, es la de pedir ayuda en caso de necesidad y hablar para llegar a alguna parte en la vida:

- (7) Quien no fabla, no le oye Dios (RV 626)
- (8) Quien lengua ha, a Roma va (RV 606)

2.2. Habla con medida

Este grupo de refranes exhortan a hablar con medida. Por un lado, porque no es necesaria la verborrea y hay personas que entienden sin que tengamos que explicar todo con muchas palabras. Por otro lado, porque el que mucho habla tiene más posibilidades de equivocarse¹¹ y porque puede conducir a discusiones y conflictos; de modo que es mejor hablar menos y tener paz. Dentro del hablar con mesura, puede incluirse el no revelar los propios secretos en lugares inseguros, donde otros pueden oírlos:

- (9) Al buen entendedor pocas palabras (SL 27)
- (10) A mucho fablar mucho errar (SL 26) – Quien mucho habla, mucho yerra (RF)
- (11) Ayamos paz y morremos viejos (RV 89) – Ayamos paz y moriremos viejos (RF)
- (12) Tras pared nin tras seto, no digas tu secreto (RV 682)

¹⁰ Cantero y Sevilla Muñoz (2018) utilizan otra numeración (equivale al número 218) y modernizan la grafía (*decir y hacer no es para todos hombres*). De aquí en adelante, citamos a Bizarri (1995).

¹¹ Este refrán recuerda, con otro matiz, al otro que dice: *el que tiene boca se equivoca*.

2.3. No mientas ni jures falsamente

Este grupo de refranes desaconseja la mentira. La razón principal es que tarde o temprano se conocerá la verdad. Dos de ellos emplean la metáfora de las personas cojas o sin pies, que no pueden correr muy deprisa.

Del mismo modo, se rechaza la actitud de quien se excusa con mentiras y de quien miente cuando no hay testigos.

Respecto a los juramentos que buscan algún mal, considera que es mejor que no se cumplan y, al mismo tiempo, define como traidor (mentiroso) a quien no cumple sus juramentos:

- (13) Antes toman al mentiroso que al coxo (SL 7)
- (14) La mentira non ha pies (SL 217)
- (15) Mal se cubre la cabra con el rabo (RV 426) – Mal se cubre la cabla [¿cabra?] con la cola (SL 238)
- (16) De luengas vias luengas mentiras (RV 183) = (SL 87)
- (17) Jura mala en piedra cayga (RV 370) = (SL 207)
- (18) Juras de tahir passos son de liebre (RV 368) – Juras de traidor pasos son de liebre (SL 206)
- (19) Ballestero que [mal tira], siempre presta tien la mentira (RV 117)

Por otro lado, decir la verdad puede ser arriesgado, pues a veces conduce a la enemistad; ya que siempre se encuentran personas que no son capaces de aceptarla (quizás porque la perciben como una crítica injusta o como una opinión errónea):

- (20) Mal me quieren mis comadres porque les digo las verdades (RV 410) = (SL 271)

2.4. Evita criticar y escuchar críticas

Este cuarto grupo de refranes gira alrededor de la difamación. El primero hace alusión al poder destructivo, que a muchos ha hecho perder la fama y ese tipo de heridas es difícil que se cierren. El segundo recuerda indirectamente a la regla de oro de todo comportamiento: *no hagas a los demás, lo que no quieres que te hagan a ti*; es decir, no

hables mal de nadie, para que nadie hable mal de ti, o habla bien de todos para que todos hablen bien de ti. El refrán subraya que quien dice mal de otro, merece que otros hablen mal de él y no puede esperar que le paguen de otra manera. El mismo mensaje se expresa con una idea parecida: si criticas a todos, todos te criticarán. No obstante, no se trata solo de evitar la malediciencia, sino que tampoco está bien escucharla, porque quien escucha pierde el honor. Sin embargo, si no quedase otro remedio, habría que escuchar con discreción (sensatez para formar juicio y tacto para hablar u obrar):

- (21) Sanan las cuchilladas y no malas las palabras (RV 654) – Sanan llagas y no malas palabras, pues hacen perder la fama (RF)
- (22) Si quieres que digan bien de ti, no digas mal de ninguno (RF)
- (23) Dize de todos, y todos de ella (RF) – Dize la pega y todos della (RV 224)
- (24) Estonçe perdi mi honor quando dixe mal y oy peor (RV 279) – Estonçe pierde la duenna honor quando dize mal et oye peor (SL 178) – Perdi mi honor diziendo mal y oyendo peor (RF)
- (25) A mal hablador, discreto oydor (RF)
- (26) Dime con quien andavas y decirte he que fablavas (RV 189) – Dime quales estauan et desirte he lo que falaua[n] (SL 94)

Cuando es necesario, en lugar de criticar a las espaldas, se debe corregir. En ese caso, el refrán aconseja hacerlo a través de una tercera persona:

- (27) A vos lo digo nuera, entendedlo vos mi suegra (RV 98) – A vos lo digo fijuela entendedlo vos mi nuera (SL 30)

2.5. Habla cuándo debas hablar

Es importante discernir, cuándo conviene callar y cuándo no. De hecho hay situaciones en las que existe obligación de hablar. Este

refrán censura a quien debiendo hablar calla por cobardía, pues puede implicar una injusticia:

- (28) Aue muda non faze aguero (SL 37)

2.6. Calla y piensa antes de hablar

Si la palabra tiene un valor, también lo tiene el callar. Es tan encomiable el buen uso de la palabra, como del silencio; por tanto, hay que saber hablar y saber callar. Son abundantes los refranes que a lo largo de la historia llaman la atención sobre estos dos aspectos. Los tres refraneros analizados en este trabajo coinciden en resaltar como actitud virtuosa el saber callar.

La necesidad de callar alude a veces al peligro o posibilidad de decir imprudencias, necedades, indiscreciones o temeridades. Indirectamente, es también una llamada a pensar antes de hablar, para que la precipitación no desemboque en efectos indeseados, una metedura de pata o algo que termine perjudicándonos:

- (29) Al buen callar llaman sancho (RV 2), (SL 44), (RF)
(30) En boca cerrada no entra moxca (RV 268) – En boca cerrada no entra mosca (RF)
(31) Mucho fablar, mucho errar (RV 424)
(32) Habla Roldán, y habla por tu mal (RF)

También se sugiere que es mejor no entrometerse en los asuntos ajenos, como se aprecia en:

- (33) En cada casa su calla calla (SL 162)

2.7. Calla para escuchar

Para poder comunicar es necesario que haya turnos de palabra, es decir, pausas. De ahí que el refrán invite a callar para escuchar con atención. Eso no implica que haya que escuchar tonterías (“palabras locas” o insensatas), pues no merece la pena:

- (34) Quien bien oye bien responde (SL 432)
- (35) Aunque el dezidor sea loco, el escuchador sea cuerdo (RV 76) – A palabras locas orejas sordas (SL 11)
- (36) Cada loco con su piedra (SL 63)

2.8. Calla y examínate

El sentido del silencio en el diálogo, debe ser la escucha. No obstante, hay ocasiones que exigen otras razones. Por ejemplo, resulta mejor callar antes de culpar a alguien, cuando nosotros compartimos ese defecto o una culpa semejante. Esa idea recuerda al pasaje bíblico, donde se nos recuerda la necesidad del autoexamen: “¿por qué miras la paja que está en el ojo de tu hermano, y no miras la viga que está en tu ojo? [...] saca primero la viga de tu propio ojo, y entonces verás bien para sacar la paja del ojo de tu hermano” (Mt 7, 3 y 5):

- (37) Callate y callemos, que sendas nos tenemos (RV 182) – Callate et callemos que sendes nos tenemos (SL 69)
- (38) Dixo el asno al mulo: tirate alla orejudo (RV 208) – Dixo el asno al mulo: harre aca orejudo (SL 97)

2.9. Callarse puede significar otra cosa

Los significados del silencio pueden interpretarse de numerosas maneras. El refranero también llama la atención sobre un silencio que puede ser peligroso y pone en alerta a quien lo escucha, pues puede ser la reacción de quien se siente ofendido y prepara su venganza o su defensa:

- (39) Yo que me callo, piedras apaño (RV 723) – Quien calla piedras apanna (SL 385)

A MODO DE CONCLUSIÓN

En las centurias posteriores crece el interés por estas paremias y los elencos se multiplican. Lógicamente, cada recopilación acoge

refranes anteriores, variaciones de estos y otros nuevos. En la gráfica siguiente recogemos en cifras las coincidencias y divergencias de los tres refraneros:



Gráfica 1. Coincidencias y divergencias en los tres refraneros

La actualidad de los mensajes mencionados es incuestionable. El código moral que presentan está expresado de forma asistemática, desordenada e incompleta; lo cual no le resta valor. A lo largo de la historia el caudal de refranes se ha enriquecido y también se han sumado otros que hablan sobre el hablar callar. Vayan aquí algunos ejemplos¹²:

- a) sobre el hablar
estando el diablo ocioso, se metió a chismoso; pronto se arrepiente el que juzga apresuradamente; de bocas cerradas está el infierno lleno; al pan, pan, y al vino, vino; el dicho al hecho, hay mucho trecho; por la boca muere el pez; mujer ventanera, poco costurera, etc.

¹² Estos refranes han sido extraídos de:
<https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/Default.aspx>,
<https://www.refranerocastellano.com/palabra/palabra.htm>,
https://cvc.cervantes.es/foros/leer_asunto1.asp?vCodigo=43504.

b) sobre el callar

hablar es plata, callar oro (también: la palabra es plata y el silencio es oro); te arrepentirás de tus palabras, mas no de tu silencio; del escuchar procede la sabiduría, y del hablar el arrepentimiento; asno callado por sabio es contado; sabio es quien habla poco y calla mucho; aprended a bien callar, para que sepáis bien hablar; cual más cual menos, todos por qué callar tenemos; el buen saber es callar, hasta ser tiempo de hablar; el que calla, otorga; más vale buen callar que mal hablar; oír, ver y callar, recias cosas son de obrar, etc.

Algunos de los refranes analizados han caído en desuso, mientras que otros se siguen empleando en el siglo XXI; algunos con leves modificaciones o sustituciones de palabras, como se aprecia en¹³: *a palabras locas orejas sordas - a palabras necias oídos sordos; mal me quieren mis comadres porque les digo las verdades - quien dice las verdades, pierde las amistades; cada loco con su piedra - cada loco con su tema; en boca cerrada no entra mosca - en boca cerrada no entran moscas.*

El propósito del presente estudio ha sido el análisis semántico de los refranes y mostrar la *weltanschauung*¹⁴ que transmiten en relación al hablar y el callar. El mensaje principal podría resumirse de la siguiente manera: aprende a hacer buen uso de tu palabra y de tu silencio, habla con medida, no te precipites al hablar y piensa antes, escucha con atención, no uses la palabra para mentir ni difamar, tampoco escuches las difamaciones ni las insensateces, examínate antes de criticar y no calles cuando pueda suponer una injusticia. Esos refranes, expresados de diversas maneras lo largo de la historia y usados con gran frecuencia, confirman la atemporalidad de su mensaje.

¹³ Consultar <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/Default.aspx>.

¹⁴ Entendida como el conjunto de ideas, creencias, valores y suposiciones que una persona, cultura o grupo usa para percibir, interpretar y entender el mundo que les rodea.

BIBLIOGRAFÍA

- ANÓNIMO (2006): *Refranes famosísimos y provechosos glosados* (1509), Burgos. Disponible en: <http://simurg.csic.es/view/1722712>
- BIZZARRI, Hugo Óscar (ed.) (1995): *Iñigo López de Mendoza, Marqués de Santillana, Refranes que dizen las viejas tras el fuego*, Kasel, Edition Reichenberger. Disponible en: https://books.google.sk/books?id=UxJ6IKrLm0IC&pg=PA80&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false
- BIZZARRI, Hugo Óscar (ed) (2001): La glosa de 1541 a los *Refranes que dizen las viejas tras el fuego*, *Olivar*, 2, Documentos, 157-216.
- CANTALAPIEDRA EROSTARBE, Fernando y Juan MORENO UCLÉS (ed., trad. y notas) (2004 [1478-1480]): Diego García de Castro: *Seniloquium. Refranes que dizen los viejos, Anexos de la Revista Lemir*. Disponible en: <https://parnaseo.uv.es/lemir/textos/seniloquium/SeniloquiumEd.pdf>
- CANTERA ORTIZ DE URBINA, Jesús y Julia SEVILLA MUÑOZ (ed.) (2016): *Las paremias castellanas del Seniloquium*, Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/r1_cantera/default.htm
- CANTERA ORTIZ DE URBINA, Jesús y Julia SEVILLA MUÑOZ (2018 [mediados s. XV]): Iñigo López de Mendoza: *Refranes que dizen las viejas tras el fuego*, Estudio preliminar, Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/r3_cantera/refranes_recopilados_marques_santillana.pdf
- COMBET, Louis. (1971): *Un refranero du xve siècle: le Seniloquium, Recherches sur le "refranero" castillan*. Paris: Les Belles Lettres, 461-471.
- CONCA, María y Josep GUIA (2023): *Refranes famosísimos y provechosos glosados*, obra d'origen català (València, c. 1500), *Romanica Olomucensia*, 35/2, 251-277, doi: 10.5507/ro.2023.021
- DÍAZ GONZÁLEZ, Joaquín (2000): *Refranero del ahorro*, Valladolid: Castilla Ediciones.
- HERNANDO CUADRADO, Luis Alberto (1997): *El refrán como unidad lingüística del discurso repetido*, Madrid: Guillermo Escala.
- MUNTEANU COLÁN, Dan (2007): El papel de los refranes en la comprensión y producción del texto, *Revista de Filología*, 25, 467-475.

- Disponible en: <file:///C:/Users/gomez2/Downloads/Dialnet-ElPapelDeLosRefranesEnLaComprensionYProduccionDelT-2528443.pdf>
- NAVARRO SANTÍN, Fernando (1904): Colección de refranes del siglo xv, *Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos*, VIII, 434-477.
- PANIZO RODRIGUEZ, Juliana (1993): Origen de algunos refranes, *Revista de Folklore*, 148,140-144. Disponible en: <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/origen-de-algunos-refranes/html/>
- PÉREZ MARTÍNEZ, Herón (1993): *Refrán viejo nunca miente*. Zamora: El Colegio de Michoacán.
- PIMENTEL, Manuel y César MORALES (2022): El poder de la palabra, *Blog de la Editorial Almuzara* (31-3-2022), Disponible en: <https://almuzaralibros.com/blog.php?blog=41&edi=>
- RAMADORI, Alicia Esther (2013): Modelos compositivos en los primigenios refraneros castellanos, *Cuadernos de Literatura: Revista de Estudios Lingüísticos y Literarios*, 13, 7-20.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2023): *Diccionario de la Lengua Española*, Disponible en: <https://dle.rae.es/>
- SEVILLA MUÑOZ Julia (1988): *Hacia una aproximación conceptual de las paremias francesas y españolas*. Madrid: Editorial Complutense.

Beatriz Gómez-Pablos

Katedra románskych jazykov, literatúra a didaktiky

Pedagogická fakulta, Univerzita Komenského

Račianska 59, Bratislava 81334

gomezpablos@fedu.uniba.sk

Las tendencias en el tratamiento de los hispanismos en la lexicografía checa actual

IRENA FIALOVÁ – LUCIE SLÍVOVÁ

(Ostrava)

TRENDS IN THE TREATMENT OF HISPANISMS IN CONTEMPORARY CZECH LEXICOGRAPHY

The article deals with Hispanisms present in the current Czech lexicography. Throughout history, the traces that Spanish has left on Czech have been uneven, although the increasingly close relations between the two countries in contemporary times have led to a gradual incorporation of recent words of Spanish origin in the Czech lexicography. This text presents the current Czech dictionaries and their treatment of borrowed units, both historical and current. Emphasis is placed on how Hispanisms are adapted to Czech, describing their characteristic features (orthographic, orthoepic and morphological) and conclusions regarding the semantics of these expressions are drawn. Moreover, as some words have not yet settled in the current Czech and the dictionaries present their doublet forms, these are subjected to an analysis in the *Czech National Corpus*. The work uses concrete examples documented in current dictionaries, the complete list of which appears at the end of the article as an appendix.

KEYWORDS: Czech; Spanish; loanwords; foreign words; Hispanisms.

PALABRAS CLAVE: checo; español; préstamos; extranjerismos; hispanismos.

INTRODUCCIÓN

Al igual que otras lenguas en el globalizado mundo actual, el checo –lengua eslava cuyas raíces se remontan a finales del siglo X– recibe la influencia de otros idiomas principalmente a través del léxico. El contacto con los idiomas extranjeros ha supuesto la aparición predominante de préstamos del inglés y del francés, así como del alemán y el ruso por cuestiones históricas y geográficas, pero a veces también del español, es decir, del ámbito de los países hispanohablantes (JEŽKOVÁ, 2000: 153).

Los primeros contactos de los países checos con la península ibérica se documentan a través de la presencia de Ibrahim ibn Ya'qub, un comerciante judío en la Praga del s. X. En los siguientes siglos de la Edad Media se registran más contactos debido, entre otros factores, a la creación del Camino de Santiago y la posterior fundación de las iglesias a lo largo y ancho de las tierras checas en honor al apóstol Santiago. Asimismo, desde una perspectiva política tenemos referencias sobre diversos contactos: p. ej., el apoyo del rey Otakar I de Bohemia a Alfonso X El Sabio, el cual aspiraba al trono francés, o la invitación de Wenceslao II y Wenceslao IV a los astrólogos españoles a la corte. Más pronunciada fue la relación con Fernando I de Habsburgo, nieto de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón, que subió al trono del reino de Bohemia en 1526; fue él quien invitó a Praga a los miembros de la Compañía de Jesús. A lo largo de los siguientes siglos, las relaciones entre el reino de Bohemia y la península ibérica –y también Hispanoamérica– se vieron reforzadas por la presencia de los embajadores españoles, relaciones de parentesco o viajes y expediciones. En el s. XIX se empieza a reflejar la literatura escrita en el castellano en las traducciones al checo; se publican los romances españoles, las obras de Miguel de Cervantes, Pedro Calderón de la Barca, Lope de Vega o Jacinto Verdaguer. Por su parte, la fundación de los estudios hispánicos en la actual Universidad Carolina a principios del s. XX fue uno de los muchos acontecimientos que representan ya a partir de este momento una serie de relaciones muy estrechas y prácticamente ininterrumpidas hasta hoy en día (KAŠPAR, 1995: 779–797).

Vista la situación de las relaciones mutuas y la posición del castellano en el mundo pasado y presente, resulta evidente la inevitable influencia del español sobre el idioma checo. En nuestra presentación nos enfocaremos, pues, en las expresiones registradas en las obras lexicográficas checas actuales, cuya presencia será comentada en las siguientes líneas.

1. EL CONCEPTO DEL HISPANISMO Y EL ESTADO ACTUAL DE LOS ESTUDIOS

Uno de los procedimientos que contribuye a la ampliación del léxico de una lengua es –además de los recursos puramente formales o semánticos– la neología por préstamos.

No profundizaremos aquí en el análisis de la terminología usada, puesto que no es ahí donde se centra nuestro interés; por el contrario, nos atendremos a la clásica dicotomía entre los *extranjerismos* y los *préstamos* léxicos, apoyada y resumida, entre otros, por Gómez Capuz (2009), considerando los primeros como elementos extranjeros no adaptados a la lengua de recepción, a diferencia de los segundos, ya arraigados en el sistema nuevo y entre los hablantes prácticamente considerados como voces no ajenas a la lengua en cuestión. El último término que introduciremos será el de *xenismo*, que dejaremos reservado a la interpretación extralingüística y etnológica, o, en otras palabras, a la designación de una realidad propia de la cultura extranjera (GÓMEZ CAPUZ, 2005: 29–30).

En la lexicología y lexicografía checas se aplican los mismos conceptos y términos, a saber: «výpůjčka» (préstamo) y «cizí slovo» (extranjerismo), aunque este último es considerado «problemático, ya que como extranjeras se pueden sentir también las palabras adaptadas, mientras que las no adaptadas no tienen que sentirse tal, sobre todo en el lenguaje común, dada su alta frecuencia y presencia en la lengua hablada» [problematické, protože jako cizí se pociťují i slova adaptovaná [...], zatímco i neadaptovaná slova se zvl. v běžně mluvené č. v důsledku své frekvence a mluvenosti nemusí pociťovat jako cizí] (NEKULA, 2017). Algunos autores (p. ej. SVOBODOVÁ, 2009) prefieren usar el término «přejímka», que reservan para el tipo

de préstamo más frecuente: el léxico. La adaptación e integración de un nuevo lexema en el sistema del checo está condicionada por su uso frecuente, por los cambios en la pronunciación, la ortografía, la morfología, a veces también en la semántica, mientras que el bajo grado de integración se ve reflejado en la no expresión de las categorías como caso, número y género; estas se entienden solo por el uso en un sintagma concreto y actualizado.

Para describir el léxico checo más reciente de una manera general, Martincová (2003: 17–18) habla de dos direcciones principales en el léxico: por un lado, el predominante carácter internacional de los neologismos; por otro, y en oposición a lo anterior, las tendencias equilibradoras («vyrovnávací tendence») que se demuestran en la «nacionalización» del léxico, es decir, en la creación del léxico mediante los recursos autóctonos. Debido a la inmensa fuerza de la tendencia internacional no sorprende la existencia de muchos estudios enfocados en este tema, si bien la mayoría de los lingüistas checos –para documentar este proceso de neologización léxica–, recurre a ejemplos del inglés en detrimento de los préstamos del español (los hispanismos), relegándolos por tanto a un segundo plano.

El *DLE* define el «hispanismo» en las acepciones relacionadas con el tema de nuestro interés como: «1. m. Giro o modo de hablar propio y privativo de la lengua española. 2. m. Vocablo o giro de la lengua española empleado en otra. 3. m. Empleo de vocablos o giros españoles en distinto idioma» (RAE, 2020). Mención aparte merece el hecho de que el término «hispanismus» (hispanismo) no esté registrado en ninguno de los diccionarios checos disponibles, aunque sí se utiliza en los trabajos científicos del campo de la lingüística para explicar el origen de los préstamos. En resumen, los estudios que ponen el foco en los hispanismos checos son reducidos: además del ya mencionado artículo de Ježková (2000) –centrado ante todo en la etimología y los cambios semánticos– hay que referir la entrada dedicada a los romanismos en la lengua checa en el diccionario enciclopédico del checo (RADIMSKÝ, 2017). El resto de los textos está representado por estudios, artículos y glosas que se enfocan en la pronunciación o en los nombres propios provenientes de los países hispanohablantes, cuya declinación y pronunciación no son del todo estables en el sistema flexivo del checo (BUBEN, 1941,

HRUŠKOVÁ, 1957; POLÍVKOVÁ, 1979, 1985; ROMPORTL et al., 1978; ZEMAN 2002)¹.

2. LA EXPOSICIÓN DEL CORPUS A PARTIR DE LAS OBRAS LEXICOGRÁFICAS CHECAS ACTUALES

Las obras más antiguas de la lexicografía checa se remontan al siglo X. Desde aquella época hasta el siglo XIX la lexicografía práctica fue representada, en su abrumadora mayoría, por diccionarios bilingües o multilingües que recogían el léxico checo en comparación con el alemán y/o el latín. En los años treinta del siglo XX se empieza a documentar la primera contribución relevante a la lexicografía checa monolingüe gracias al monumental diccionario *Příruční slovník jazyka českého* (PSJČ; 1935–1957) [Diccionario manual de la lengua checa]. A lo largo de la década de los años sesenta se fue publicando el *Slovník spisovného jazyka českého* (SSJČ; 1960–1971) [Diccionario de la lengua checa normativa] y a finales de los años setenta el *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost* (SSČ; 1978) [Diccionario del checo normativo para la escuela y el público], cuya versión aumentada y revisada del año 2003 contiene casi 50.000 lemas. Otros trabajos lexicográficos menores, pero que para nuestros objetivos representan fuentes válidas y relevantes, registran periódicamente los neologismos y ocasionalismos que se reflejan exclusivamente en el lenguaje periodístico. Se trata de los siguientes: *Co v slovnících nenajdete. Novinky v současné slovní zásobě* (SOCHOVÁ, POŠTOLKOVÁ, 1994) [CSN], *Nová slova v češtině. Slovník neologizmů* (MARTINCOVÁ et al., 1998) [NSČ1] y *Nová slova v češtině. Slovník neologizmů 2* (MARTINCOVÁ et al., 2004) [NSČ2]. Por otro lado, cabe destacar el diccionario de los extranjerismos *Nový akademický slovník cizích slov* (KRAUS et al., 2005) [NASCS], con más de 100.000 acepciones, y el diccionario no académico del checo actual *Internetový slovník současné češtiny*

¹ Gracias a la proximidad genética con el eslovaco, también podemos partir de las pertinentes observaciones del artículo de Ulašín (2021), otra fuente dedicada íntegramente al tema en cuestión.

(2018) [SSOUČ]. En la actualidad se está confeccionando un nuevo diccionario académico del checo actual: *Akademický slovník současné češtiny* [ASSČ], cuya parte (los lemas bajo las letras A, B, C y Č) está disponible en línea y en el futuro contará con 120–150 mil unidades léxicas. El último material útil para el estudio del tema en cuestión es la base de datos de los neologismos *Neomat*, elaborada y administrada por el Departamento de la Lengua Checa de la Academia de la Ciencia de la República Checa. Este recurso electrónico contiene en la actualidad unos 130 ítems de hispanismos en la lengua checa.

Para la creación del corpus de los hispanismos en el checo actual nos hemos visto obligados a trabajar únicamente con los diccionarios de reciente creación (a partir del año 1994) que, entre otras observaciones, contienen también indicaciones etimológicas. Por esta razón, la lista se ha reducido a dos obras lexicográficas, a saber, el *SSČ* y el *NASCS*². Durante la recopilación de los hispanismos de los dos diccionarios tuvimos que lidiar con lo que Pratt (1980) denomina *étimo inmediato* y *étimo último*, o lo que es lo mismo, a qué lengua atribuir los préstamos: si a la intermediaria –en el caso del étimo inmediato– o al idioma del que proviene en última instancia dicho préstamo. Veamos a modo de ejemplo algunos casos con los que nos hemos podido topar:

- (1) *adarme* neskl. s <šp> (español)
- (2) *antipasát* [-ty-], -u m <ř + hol < šp> (viento de pasada: griego+neerlandés < español)
- (3) *alcabala* [-kava-], -y ž <šp < arab> (español < árabe)
- (4) *albatros*, -a m <a < port, šp < arab> (inglés < portugués, español < árabe)
- (5) *autosilo*, -a s <ř + šp> (griego+español)
- (6) *kasta*, -y ž <šp, port> (español, portugués)

² Hemos extraído a su vez los ejemplos de los diccionarios de neologismos; estos, sin embargo, no representan una fuente fundamental en nuestro análisis, dado que presentan muy pocos hispanismos, algunos de ellos además registrados también en el posterior *NASCS*. Este es el caso del *CSN* y las voces *avokádo*, *flamenco*, *oregano* (en el *NASCS* considerado italianismo) y *pončo* (el *NASCS* registra su origen en las lenguas indígenas de América). El *NSČ1* no contiene ningún elemento procedente del español. El *NSČ2* contribuye con la voz *santería* / *santeria* cuya presencia será tomada en cuenta en el análisis.

En su estudio, Pratt se inclina por atribuir los préstamos a la lengua de étimo inmediato. No obstante, esta tendencia no es generalizada; por poner un caso, Radimský (2017) no la comparte. Por lo que a nosotros respecta, dado que hemos hallado ciertas incongruencias en el tratamiento etimológico que proporcionan algunos diccionarios checos –de los que hablaremos más adelante en este trabajo–, hemos optado por recoger los préstamos donde el español es el étimo único (1), esto es, la palabra donde supuestamente ninguna otra lengua había entrado en su evolución y por consiguiente de procedencia exclusiva del español³. Para considerar un solo criterio unívoco, hemos eliminado los casos en los que el español figura como étimo último (2), étimo inmediato (3), elemento intermedio (4), raíz de un compuesto (5) o cuando el préstamo se atribuye a más lenguas. Sin embargo, para las investigaciones más detalladas no descartamos la posibilidad de ampliar el criterio incluyendo también los préstamos con el español como étimo inmediato u otras condiciones.

En la recopilación del material tuvimos que eliminar de la lista tanto la unidad *cruzeiro*, considerada como hispanismo, pero cuyo significado remite directamente a la realidad extralingüística brasileña, como la unidad *šery* / *sherry*, cuya forma entró en el checo a través del inglés.

En el análisis hemos incluido las formas derivadas y marcadas en los diccionarios como hispanismos, p. ej. *parádit*, un verbo derivado del préstamo *paráda*. Por otra parte, hemos tenido en cuenta también los epónimos registrados: *donchuán*, *donchuanismus* / *donchuanismus*, *donkichot*, *donkichotiáda*, *eldorádo*, *esmeralda*, *frankizmus* / *frankismus*, *gongorizmus* / *gongorismus*, *grenadin*, *tabasko* / *tabasco*, *toledo*. Sin embargo, p. ej. *falangismus* / *falangizmus* no lleva marca de hispanismo y la procedencia del nombre propio, lo que nos lleva a la duda sobre la totalidad del conjunto de los elementos extraídos.

Otro problema consiste en la marcación de la etimología, puesto que hay diferencias sustanciales de un diccionario a otro. Por esta razón, hemos tratado los diccionarios por separado y las discrepancias las enumeramos a continuación:

³ El corpus de las palabras extraídas del SSC, NSČ2 y NASCS está disponible como anexo al final del artículo.

<i>alpaca</i> (metal blanco)	SSČ: español NASCS: alemán < español
<i>matador</i>	SSČ: español < latín NASCS: español
<i>mestic</i>	SSČ: español < latín NASCS: español
<i>mulat</i>	SSČ: portugués, español NASCS: español
<i>mulat</i>	SSČ: portugués, español NASCS: español
<i>pasát</i>	SSČ: italiano NASCS: español
<i>platina</i>	SSČ: español < latín NASCS: español
<i>silo</i>	SSČ: español NASCS: español < céltico
<i>torpédo</i>	SSČ: español NASCS: latín
<i>vanilka</i> (vainilla)	SSČ: portugués < español < l. indígenas de América NASCS: español

Para nuestros fines hemos considerado e incluido todas las unidades léxicas con la marca etimológica con la indicación de que el español es la única fuente directa del préstamo en cuestión registrada como tal por lo menos en uno de los diccionarios.

2.1 Clasificación semántica de los hispanismos recopilados

Una vez recopilado el corpus según los criterios arriba mencionados, hemos registrado en total 28 hispanismos en el SSČ y 209 en el NASCS. El material analizado es muy diverso, por lo cual hemos creado nuestra propia clasificación en tres campos léxicos principales: el campo de la cultura y civilización hispanas; la naturaleza y el léxico común. Cada uno de estos apartados está dividido en otros subgrupos, los cuales presentamos a continuación con una serie de ejemplos escogidos.

El campo de la cultura y civilización hispanas lo hemos dividido a su vez en historicismos (*adelantado, cimarron, conquista, ejido, encomienda, infant, kortesy*⁴), unidades de medida, medidas de peso o medios de pago (*adarme, fanega*), tauromaquia (*banderilér, capa, corrida, torador, toro*) y gastronomía (*galerta, gaspacho, kafeterie, manzanilla*). Además, distinguimos dentro de este grupo el apartado de los fenómenos generales del mundo, en concreto los préstamos relacionados con la gente en general (*chico, gitana, mestic, mesticka, mulat, mulatka, negrilo, negrit, pardo, zambo*), con el ámbito político y social (*continuismo, gerilla / guerilla, ingenio, kamarila, peon, pueblo*), las armas (*bolas, espadon / špáda*) y la vestimenta (*blonda, bolero, bolerový, manton, sombrero*). Las artes están representadas por los hispanismos relacionados con la música e instrumentos musicales (*alborada, kastaněty, maracas, zarzuela*), bailes (*bolero, cachucha, čača / ča-ča, guaracha, jarabe*), pintura (*mural*) y literatura (*auto, cuaderna vía, entremés, estribillo*).

En cuanto al campo de la naturaleza, este está representado por cuatro grupos grandes y bien delimitados: el de la fauna (*anakonda, mangusta, moskyt, nutrie, zoril*), el de la flora (*avokádo, balza, kebračo, piment, pimenta, pimentovník*), los fenómenos atmosféricos (*papagajo, pasát, tornádo*) y los accidentes geográficos (*kañon, llano*).

Las restantes unidades prestadas las consideramos de léxico común por su carácter no especificado (*barákový, bodega, parádit, señor, tágo*).

Si utilizamos la dicotomía de los neologismos en general en la neología denominativa y la estilística que Guerrero Ramos (1997: 37) aplica también a los extranjerismos, podemos afirmar que –según el análisis del corpus de los hispanismos recopilados en los diccionarios– prácticamente todos son préstamos por necesidad o denotativos, en muchos casos xenismos relacionados con la realidad extralingüística ajena al mundo del hablante checo.

⁴ En las enumeraciones respetamos el orden alfabético checo que está presente en los diccionarios: señala la *ch* como grafema individual situado entre la *h* y la *i*.

2.2 Observaciones sobre la adaptación de los hispanismos al checo actual

En la adaptación de los hispanismos al checo se registran, a nuestro modo de ver, cuatro elementos muy influyentes de la lengua receptora: el predominante principio fonológico de la ortografía, la distinción mediante la tilde entre vocales cortas y largas, la acentuación en la primera sílaba y la declinación. A continuación, basándonos en el corpus creado, presentamos los rasgos más evidentes en la adaptación en cuanto a la ortografía y pronunciación, por un lado, y la morfología por el otro, que están ampliamente compartidos por los lingüistas checos en sus indicaciones:

2.2.1 La adaptación ortográfica y ortoépica

Durante la adaptación de los hispanismos al checo, estos experimentan una evolución en el plan formal. Además, los hispanismos suelen recibir las formas ortográficas checas en concordancia con la pronunciación de dichas voces.

He aquí la lista:

- la ñ⁵ se transcribe como *ň* y se pronuncia igual que en español, es decir [ɲ] (*kaňon*, *dueňa*)
- la *h* se conserva en la forma escrita, pero en el plano oral a veces se mantiene [h] (*hacienda*), pero otras veces –sobre todo en expresiones más especializadas– queda muda (*hermandada*, *behetría*)
- el dígrafo *ch* copia la pronunciación española [tʃ] en palabras como *churro*, *cachucha*, *gaspacho*, *chapada*, *chaparral*, *chico*, *churro*, *rancho*. Sin embargo, en los préstamos de mayor grado de adaptación como *čača* y *čufa* utiliza el grafema checo *č*
- el dígrafo *ch* en *donchuán* o *donkichot* respeta la pronunciación checa, a saber, [x], igual que en *chunta*, que permite también la ortografía española *junta* [xu-]

⁵ Para la marcación de los grafemas seguimos la práctica de la RAE y ASALE (2010).

- el grafema *j* se pronuncia como [x] en *azulejos*, *ejido*, *gitana*, *jarabe*, *jota*, *pareja*, pero en *juvie*, *jadeit*, *papagajo* tiene la pronunciación checa [j]
- el dígrafo *qu* corresponde a la pronunciación española, es decir, [k] en *coquina*, pero se adapta al checo en *kebračo*
- el dígrafo *rr*, que representa la vibrante alveolar múltiple, se mantiene en *barranco*, pero se simplifica en *korida*
- las consonantes *n*, *d*, *t* en las sílabas *ni*, *di*, *ti* no se pronuncian como palatales en *cantiga*, *continuismo*, *maravedí*, *mestic*, *tirana*
- el grafema *z* y el *c* en los grupos *ce*, *ci* se pronuncian en checo [s], como en *banderizos* [-sos], *zambaigo* [sa-], *zambo* [sa-], *zapateado* [sa-], *zarzuela* [sa-] o *cimarron* [si-]. Sin embargo, *zorila* no está acompañada de ninguna transcripción, por lo cual podemos deducir la pronunciación [z-]
- los grupos *ca*, *co*, *cu* se conservan en *caramba*, *capa* con la pronunciación [ka-], pero se adaptan al checo en *alpaka*; una incoherencia similar la podemos ver en *cuaderna vía* [kva-] y *kuesta*, supuestamente pronunciada como [kue-]
- el alófono [β] tiende a pronunciarse en checo como [v] en *alborada* [-vo-] o *cabildo abierto* [kavi- avje-], pero no en *adobe*
- al dígrafo *ll* le corresponden en los ejemplos dos posibles soluciones: la pronunciación [lj] como en *banderilla* [-ilja], *estribillo* [-viljo], *llano* [lja-], *manzanilla* [-sanylja-], *redondilla* [-ilja], *seguidilla* [-ilja], *tomillares* [-ilja-] o *tortilla* [-ilja] o la pronunciación [j], preferida por Radimský (2017). En *caballero* los manuales coinciden en una posible doble realización, a saber, [kabalero] o [kavaljero]. Por otro lado, en algunas expresiones registramos una simplificación ya a nivel ortográfico cuyo reflejo notamos en la pronunciación [l]: *kamarila*, *kaskarila*, *sabadila*, *sarsaparila*, *zorila*. Esta pronunciación se puede observar también como una de las posibles en los topónimos *Sevilla* y *Mallorca*.
- en algunas palabras como p. ej. *tornado*, *torpédo*, *leváda*, es decir, en las sílabas tónicas en español, se introduce la tilde que en checo designa una vocal larga: en otras, esta se registra solo en la transcripción fonética: *consulado* [konsula:do]

En el diccionario nos encontramos con tres erratas: **magualeña* en vez de *malagueña*, *tequilla* con doble ele, aunque con la pronunciación basada en la forma española: [-ila] y la expresión **muneira*, que según las reglas arriba mencionadas podría ser representada por la forma teórica *muiñeira*.

2.2.2 La adaptación morfológica

A nivel morfológico es a menudo muy común el cambio del género del sustantivo español. Se trata sobre todo de los casos de los sustantivos masculinos en español terminados en -o, como *el bolero*, *el embargo*, *el gazpacho*, etc., que en el checo se convierten en nombres de género neutro (*bolero*, *embargo*, *gaspacho*). Esta tendencia no se respeta en los sustantivos animados, donde el masculino se mantiene (*caballero*, *chico*). Los femeninos terminados en -a conservan este género (*alpaca*, *korida*). En algunas voces la situación se complica: p. ej. *el chachachá* se reduce a dos sílabas, registrado como femenino (*čáča*) o neutro sin declinación (*ča-ča*), pero nunca masculino.

Además, al ser declinado un sustantivo, puede llegar a tener formas muy dispares y lejanas de la forma original española, como por ejemplo el sustantivo neutro *rodeo*, cuyas posibles formas del singular son *rodeo*, *rodea*, *rodeu*, *rodeem*; y en plural *rodea*, *rodeí*, *rodeím*, *rodeûm*, *rodeích*, *rodeech*, *rodei*, *rodey*. Por otro lado, el NASCS recopila principalmente voces muy especializadas, cuyo uso queda relegado a un grupo reducido de hablantes, por lo cual no existe la necesidad generalizada de adaptarlas al checo y estas a veces quedan en la categoría de los nombres que carecen de declinación (*adarme*, *adobe*, *barranco*, *banderizos*, *bolero*, *monte*, *pueblos*, *tomillares*).

En la lista de las unidades léxicas extraídas de los diccionarios incluimos también los hispanismos que después de ser adaptados al checo, recibieron algún afixo, con lo cual podemos subrayar el arraigo de estos en el sistema de la lengua checa: el verbo *parádit* proviene del nombre *paráda*; los adjetivos *bolerový* y *barákový* del nombre *bolero* y *barák* respectivamente. Entre los sustantivos registramos el ejemplo de *pimentovník*, formado mediante el sufijo -ovník propio de las plantas leñosas, o el sufijo -ka, mediante el cual se manifiesta la moción de género (*mesticka*, *mulatka*).

2.3 Los dobles en el Corpus Nacional Checo (ČNK)

A lo largo del análisis del material recogido en los diccionarios actuales hemos observado una serie de dobles gráficos en algunos hispanismos no asentados por completo en la lengua checa. Para averiguar su presencia y comparar su frecuencia en el checo, hemos acudido a la verificación del uso actual en el ČNK, en concreto en su versión más reciente, el subcorpus SYN8. Se trata de un corpus de referencia, puesto que recoge las siete versiones de corpus anteriores y está basado ante todo en los textos periodísticos escritos de la época comprendida entre los años 1990 y 2018. Sin embargo, también abarca los textos especializados a partir del año 1990 y los literarios, publicados después del año 1945, habiendo nacido sus autores a partir del año 1880. El corpus SYN8 contiene en total más de 4,5 mil millones de tokens (Wiki).

En su conjunto hemos encontrado 14 dobles en los dos diccionarios analizados. Si no se comenta de otra manera, hemos sumado todas las formas de un lema, es decir las formas de los siete casos y los dos números, presentando así la frecuencia absoluta en el corpus en cuestión.

banderila: 3 *banderilla*: 23

En el corpus observamos no solo el uso de la forma *banderilla*, sino también en 22 casos la forma *banderillas* sin declinar no registrada en los diccionarios.

conquista: 195 *konkvista*: 2

Se documenta una aplastante mayoría de los casos de la forma original, a saber, *conquista*.

čača: 1102 *ča-ča*: 143

El ČNK registra el predominante uso de la forma *čača*. El manual académico de lengua checa *IJP* menciona también la voz *chacha*, sin embargo, esta es difícil de cuantificar, dada su homonimia –en concreto homografía– con la interjección checa de la risa.

frankizmus: 0 *frankismus*: 257

Resulta llamativa la ordenación de la forma *frankizmus* como primera sin ser documentada en el ČNK.

gerila: 2352*guerilla*: 3078

Las dos formas presentan una frecuencia similar. Tan solo cuatro ejemplos aparte presentan la forma sin declinar *guerillas*, y cincuenta ejemplos el hispanismo sin adaptar *guerrilla*, con sus correspondientes formas declinadas.

gongorizmus: 0*gongorismus*: 6

También aquí el sufijo *-ismus* está presente a diferencia del elemento *-izmus*.

chunta: 39*junta*: 6407

A pesar de ser registrada en segundo puesto, la forma no adaptada –aunque sí declinada– *junta* presenta una mayoría muy pronunciada.

karioka: 0*carioca*: 0

El NASCS registra esta voz con el único significado de «baile hispanoamericano y su música», pero los 16 ejemplos encontrados en el ČNK aluden al significado que la expresión presenta en español actual, es decir «natural de Río de Janeiro, ciudad del Brasil» o «perteneciente o relativo a Río de Janeiro o a los cariocas» (*DLE*).

nao: 1*nava*: 0

Debido al carácter técnico de esta voz, esta prácticamente no se registra en el ČNK.

nutriet: 0*nutrieta*: 0

El corpus solo registra 15 ejemplos de la forma errónea del supuesto anglicismo *nutriet*, en vez de *nutrient*. El hispanismo no está presente.

reconquista: 275*rekonkvista*: 2

En estos dobles, de nuevo, se puede observar una considerable mayoría de los casos no adaptados, aunque sí declinados.

santería: 23*santeria*: 9

La forma original con tilde marcando la vocal larga prevalece ligeramente sobre la forma adaptada.

tabasko: 542

tabasco: 811

El hispanismo menos adaptado presenta una frecuencia absoluta más alta, a pesar de estar situado en el segundo puesto en el encabezamiento del artículo lexicográfico.

torion: 1

turion: 2

Además del significado vinculado con la arquitectura y registrado en el *NASCS*, el *ČNK* recoge un significado nuevo –y más frecuente– de la palabra *turion*, en concreto «yema que nace de un tallo subterráneo; como en los espárragos» (*DLE*).

CONCLUSIÓN

En nuestra presentación hemos intentado esbozar el concepto del hispanismo y demostrar su presencia y características en los diccionarios checos actuales. A partir del corpus extraído de las obras lexicográficas más recientes y después de haber analizado los pocos estudios teóricos sobre los hispanismos en el checo hemos llegado a la conclusión de que el concepto del hispanismo merecería una reconsideración compleja y profunda. El léxico tratado en los diccionarios no presenta siempre el mismo criterio, principalmente en los ámbitos de la pronunciación o etimología. Por añadidura, la actualización podría permitir una inclusión de los hispanismos más recientes todavía no registrados, pero sí utilizados: resulta llamativa p. ej. la ausencia de las voces del campo de la gastronomía o las denominaciones de las tendencias y corrientes terminadas en *-ismus/-izmus* (*castrismus / castrizmus, perónismus / perónizmus*) que en los diccionarios no se presentan explícitamente como unidades de origen español. En este aspecto vemos una fuente de gran ayuda para las posibles investigaciones la base de datos *Neomat*, el *Corpus Nacional Checo* y el futuro diccionario académico *Akademický slovník současné češtiny*.

BIBLIOGRAFÍA

- ASSČ = ÚJČ AV ČR (2012-2021): *Akademický slovník současné češtiny*.
 Disponible en <https://slovníkcestiny.cz/uvod.php>
- BUBEN, Vladimír (1941): K výslovnosti románských slov v češtině. *Slovo a slovesnost*, 3, 144-154.
- ČNK = Český národní korpus. Disponible en <https://www.korpus.cz/>
- CSN = SOCHOVÁ, Zdeňka & POŠTOLKOVÁ, Běla (1994): *Co v slovnících nenajdete. Novinky v současné slovní zásobě*. Praha, Portál.
- DLE = REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2020): *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <https://dle.rae.es/>
- GUERRERO RAMOS, Gloria (1997): *Neologismos en el español actual*. Madrid, Arco/Libros.
- GÓMEZ CAPUZ, Juan (2005): *La inmigración léxica*. Madrid, Arco/Libros.
- GÓMEZ CAPUZ, Juan (2009): El tratamiento del préstamo lingüístico y el calco en los libros de texto de bachillerato. *Tonos digital*, 17.
- HRUŠKOVÁ, Zdenka (1957): Jak skloňovat a psát zeměpisná jména typu Sierra v 3. a 6. pádě. *Naše řeč*, 5-6, 184.
- JEŽKOVÁ, Slavomíra. (2000): Embargo, torpédo a další hispanismy v češtině. *Naše řeč*, 30, 152-157.
- KAŠPAR, Oldřich (1995): Nástin dějin česko-španělských vztahů. In: UBIETO ARTETA, Antonio et al., *Dějiny Španělska* (pp. 779-797). Praha, Lidové noviny.
- MARTINCOVÁ, Olga, et. al. (2003): Internacionalizace a vyrovnávací tendence. In: TICHÁ, Zdeňka & RANGLEROVÁ, Albená (eds.), *Internacionalizmy v nové slovní zásobě* (pp. 17-22). Praha, ÚJČ AV.
- NASCS = KRAUS, Jiří, et. al. (2005): *Nový akademický slovník cizích slov A – Ž*. Praha, Academia.
- NEOMAT = ÚJČ AV ČR (2015): *Databáze excerpního materiálu Neomat*, verze 3.0. Disponible en <http://www.neologismy.cz/>
- NEKULA, Marek (2017): VÝPŮJČKA. In: KARLÍK, Petr, NEKULA, Marek & PLESKALOVÁ, Jana (eds.), *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*.
 Disponible en <https://www.czechency.org/slovník/VÝPŮJČKA>
- NSČI = MARTINCOVÁ, Olga et al. (1998): *Nová slova v češtině. Slovník neologizmů*. Praha, Academia.
- NSČ2 = MARTINCOVÁ, Olga et al. (2004): *Nová slova v češtině. Slovník neologizmů 2*. Praha, Academia.

- POLÍVKOVÁ, Alena (1979): Pravopis, výslovnost a skloňování španělských zeměpisných jmen v češtině. *Naše řeč*, 62, 77-84.
- POLÍVKOVÁ, Alena (1985): Miguel de Cervantes Saavedra. *Naše řeč*, 68, 223-224.
- PRATT, Chris (1980): *El anglicismo en el español peninsular contemporáneo*. Madrid, Gredos.
- PSJČ = HAVRÁNEK, Bohuslav et al. (1935-1957): *Příruční slovník jazyka českého*. Praha, SPN.
- ROMPORTL, Milan et al. (1978): *Výslovnost spisovné češtiny*. Praha, Academia.
- RADIMSKÝ, Jan (2017): ROMANISMY V ČESKÉM LEXIKU. In: KARLÍK, Petr, NEKULA, Marek & PLESKALOVÁ, Jana (eds.), *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. Disponible en https://www.czechency.org/slovník/ROMANISMY_V_ČESKÉM_LEXIKU
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA & ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2010): *Ortografía de la lengua española*. Madrid, Espasa.
- SSČ = FILIPEC, Josef et. al. (2003): *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Praha, Academia.
- SSJČ = HAVRÁNEK, Bohuslav et. al. (1960-1971): *Slovník spisovného jazyka českého*. Praha, ČSAV.
- SSOUČ = LINGEA (2018): *Internetový slovník současné češtiny*. Disponible en <https://www.nechybujte.cz/slovník-soucasne-cestiny>
- SVOBODOVÁ, Diana (2009): *Aspekty hodnocení cizojazyčných přejímek: mezi módností a standardem*. Ostrava, Ostravská univerzita.
- SYN8 = MACHÁLEK, Tomáš (2014): *KonText – aplikace pro práci s jazykovými korpusy*. Praha, FF UK, Disponible en <http://kontext.korpus.cz>
- ULAŠIN, Bohdan (2021): Hispanizmy v slovenskej lexike. *Časopis pro moderní filologii*, 103, 265-283.
- Wiki = Wiki Český národní korpus. Disponible en <https://wiki.korpus.cz/doku.php>
- ZEMAN, Jiří (2002): *Výslovnost a skloňování cizích osobních jmen v češtině 3. Románská osobní jména (Španělština, portugalština, rumunština)*. Hradec Králové, Gaudeamus.

ANEXO

SSČ (2003)

A

alpaka, -y f

armáda, -y f

B

bolero, -a n

Č

čača, -i f / ča-ča indecl. n

D

donchuán, -a m (nom. pl. -i, -ové) <epón.>

donkichot, -a m (nom. pl. -i, -ové) <epón.>

E

eldorado, -a n <epón.>

embargo, -a n

H

hacienda, -y f

CH

chunta / junta [chu-], -y f

K

kañon, -u m

karambol, -u m

kastaněty, -nět f

korida, -y f

L

laso, -a n

leporelo, -a n

M

merino indecl. n

moskyt, -a m

P

paráda, -y f

parádit v. (imp. -raď, -rádi)

R

rodeo, -a n (pl. nom. -eí, lok. -eích, instr. -ei)

rumba, -y f

S

siesta, -y f

sombbrero, -a n

T

tango, -a n (lok. pl. -ách)

toreador, -a m

tornado, -a n

torpédo, a n

NSČ2 (2004)

santería / santería f

NASCS (2005)

A

adarme indecl. n

adelantado, -a m

alborada [-vo-], -y f

anakonda, -y f

arakača, -i f

armáda, -y f

asiento [-sje-], -a n

auto -a n

avenida [-ny-], -a f

avokádo, -a n

azulejos [-chos] indecl. f pl.

azulen, -u m

B

bagasa, -y f

baguios [-gijos], -u m

balza, -y f

banderila, banderilla [-ilja], -y f

banderizos [-sos] indecl. m pl.

barakuda, -y f

barranco [-ko] indecl. n

behetría [betrí-], -e f

blonda, -y f

bodega, -y f

bola, -y f, bolas, -u m

bolero1, -a n

bolero2 / bolerko, -a n

bolson, -u m

bonanza, -y f

bonga, bong n pl.

bonito [-ny-], -a m

brea / brey f

C

caballero [kabale- i kavalje-], -a m

cabildo abierto [kavi- avje-], da abierta indecl.

cachucha [kačuča], -chi [-čij] f

cantiga [kanty-], -y f

capa [ka-], -y f

caramba [ka-] interj.

cimarrón [si-], -a m

conquista [konki-] / konkvista, -y f

consulado [konsulá-], -a n

continuismo [konty-smo], -a n

coquina [koki-], -y f

cristeros [kri-], indecl. m pl.

cuaderna vía [kva-] indecl. f

Č

čača, -i ž / ča-ča indecl. n

čufa, -y f

D

dengue indecl. n

donchuán, -a m <epón.>

donchuanismus, donchuanismus [-ny-], -mu m <epón.>

donkichot, -a m <epón.>

donkichotiáda [-ty-], -y f <epón.>

dueña, -ni f

dulcinea [-si-], -ey f <epón.>

dukatón, -u m

E

ejido [-chi-], -a n

embargo, -a n

encomienda [-komje-], -y f

entremés indecl. f

esmeralda, -y f <epón.>

espadón, -u m

espinar, -um

estancie, -e f

estribillo [-viljo], -a n

F

fanega, -y f

fandango, -a n

fiesta, -y f

fileta, -y f

flamenco [-ko], -ca [-ka] n

frankizmus, frankismus, mu m <epón.>

G

galeona, -y f

galeota, -y f

galerta, -y f

galion, -u m

gaspacho [gaspačo], -a n

gerila / guerilla [ge-], -y f

gitana [chitá-], -y f

gongorizmus, gongorismus, -mu m <epón.>

grand, -a m

grenadin [-dy- i -dý-], -u m <epón.>

guaracha [gvarača], -chy [-či] f

H

hacienda, -y f

hermandada (er-l, -y i) f

CH

chapada [ča-], -y f

chaparral [ča-], -u m

chico [čiko], -a m

chunta / junta [chu-], -y f

churro [ču-] indecl. n

I

infant, -a m, infantka, -y f

ingenio (-chenjo), -ia m, f

J

jadeit, -u m

jarabe [cha-ve] indecl. f

jota [cho-], -y f

juvie [jú-], -e f

K

kafeterie, -e f

kamarila, -y f

kanasta, -y f

kancion, -u m

kañon, -u m

karaka, -y f

karambol, -u m

kargo, -a n

karioka, -y, carioca [ka-ka], -cy [-ki], -ky f

kaskarila, -y f

kasko, -a n

kastaněty, -něť f pl.

kebračo, -a n

konga, -y f

konga, kong n pl.

korida, -y

kortesý, -ů m pl.

kuesta, -y f

LL

llano, [lja-], -a s, llanos [-lja-], indecl. m pl.

L

laso, -a n

leporelo, -a n

leváda, -y f

M

mačeta, -y f

madrileña, -ni f

magualeña, [maga-], -ni f

mandril, -a m

mangusta, -y f

manton, -u m

manzanilla [-sanylja-], -y f

maracas, [-ka-], -u m

mara, -y f

maravedí [-dý-] indecl. m

matador, -a m

meseta, -y f

mesa, -y f

mestic [-tyc-], -e m, mesticka, -y f

merino [-rí-], -a n

monte indecl. m

moskyt, -a m

mulat, -a m, mulatka, -y f

mulato indecl. n

muleta, -y f

muneira, -y f

mural, -u m

N

nacho [-čo], indecl. n

nao indecl. / nava, -y f

negriilo / negrit -a m

nutrie, -e f

nutriet, -u m, nutrieta, -y f

O

oidor [oj-], -a m

P

palmo, -a n

papagajo, -a n

paráda, -y f

pardo, -a m

pareja [-cha], -i f

pasát, -u m

peon, -a m

pikaro, -a m

pilar, -u m

piment, -u m

pimenta, -y f

pimentovník, -u m

piña adj., indecl.

pintadera, -y f (pl. Pintaderas indecl.)

pipa, -y f

pita, -y f

platereský adj.

platina [-ty-]

platnatý adj.

pueblo, -a n

pueblos indecl. n pl.

R

rancho [-čoj], -a n

real, -u m

reconquista [-konki-] / rekonkvista, -y f

redondilla [-dylja], -y f

ria, rie f

riel, u m

rodeo, -a n

romance, -e f

romancero, [-se-], -a f

rumba, -y f

S

sabadilla [-dy-], -y f

sardana, -y f

sarsaparila, -y f

sedule, -e f

seguidilla [segidylyja], -y f

señor, -a m

señora, -y f

señorita, -y f

sierra [sje-], -y f

sol, -u m

sombrero, -a n

T

tabasko, -a / tabasco [-sko], -ca [-ka], -ka n <m. comer.>

tágo, -a n

tango, -a n

tequilla [-kila], y f

tercerón, [-se-], -a / tercerone indecl. m

tilda [ty-], -y f

tirana, [ty-], -y f

titla, [ty-], -y f

tomillares [-lja-] indecl. m pl.

toledo, -a s <epón.>

toreador, -a m

torero, -a m

tornado, -a n

tortilla [-tylja], -y f

trabuko, -a n

tributos indecl. m pl. tributo, -a n

V

vanilin [-ny-], -u m

vanilka [-ny-], -y f

vara, -y f

vega, -y f

Z

zambaigo [sambaj-], -a m

zambo [sa-], -a m

zapateado [sa-], -a n

zarzuela [sarsu-], -y f

zorila, -y f

Lista de abreviaturas

f – femenino

m – masculino

n – neutro

sg. – singular

pl. – plural

nom. – nominativo

lok. – locativo

inst. – instrumental

v. – verbo

imp. – imperativo

adj. – adjetivo

indecl. – indeclinable

interj. – interjección

epón. – epónimo

m. comer. – marca comercial

Irena Fialová**Katedra romanistiky, Filozofická fakulta****Ostravská univerzita**

Reální 5, 701 03, Ostrava

irena.fialova@osu.cz

Lucie Slívová**Katedra romanistiky, Filozofická fakulta****Ostravská univerzita**

Reální 5, 701 03, Ostrava

slivovalucie@gmail.com

Collocations in Portuguese and Slovak: an analysis based on corpora of written and spoken language

JÁN TUPÝ

(Bratislava)

This paper presents an analysis of collocations in Portuguese and Slovak. It aims to spotlight the manifestations of lexical-semantic interference in the sphere of collocations in spontaneous spoken utterances. The analysis is based on the present author's own corpora of spoken language created as a part of his doctoral research (Tupý, 2019a), and it draws on the results of that research as well as on Portuguese and Slovak corpora of written texts, (e.g., the Corpus do Português and the Slovak National Corpus). Portuguese is analysed as a foreign language for Slovak students, with there being a primary focus on its European variant.

KEYWORDS: collocations, interference, Slovak, Portuguese, lexical-semantic level

INTRODUCTION

Collocations are an inherent part of lexis, and, as they are complex units of meaning, their usage in a foreign language often presents considerable problems for students. Both in Lusophone and Slovak linguistics, a number of approaches to the term “collocation”

can be found. In principle, there are two paths of definition. On the one hand, linguists view collocations based on the criterion of frequency, within which they focus on the co-occurrence of two or more structural elements. On the other hand, there are also definitions based on the semantic criterion. For the purposes of this paper, collocations will be defined by taking into account both of these criteria. This definition is based on the works of Slovak and Lusophone linguists, and especially the works of Ďurčo (2007), Jarošová (2007), Majchráková (2005), Mistrík (1993), Ološtiak (2015), Louro (2001), Sanromán (2000), and Tagnin (1998, 2005, 2010).¹

Based on existing contrastive analyses, it is apparent that collocations in Slovak and their Portuguese equivalents have differences primarily on the morphosyntactic and the lexical-semantic levels.² These differences create potential difficulties in formulating utterances in Portuguese and represent potential sources of interference. This paper focuses on an analysis of formulations from a sample of students where there were manifestations of interference on the lexical-semantic level.

1. METHOD

The data for the analysis of manifestations of interference were obtained by means of an experiment carried out on the linguistic production of students of translation and interpreting specializing in Portuguese and another foreign language at the master's level of studies. This choice of respondents was based on the fact that at this level a relatively high command of Portuguese is already expected. The overall sample of the experiment numbered six people,³ which led

¹ For a more detailed treatment of delimiting collocations, see Tupý (2019a).

² Cf. Tupý (2019a) and (2019b).

³ The size of the sample was also closely linked to the fact that this is the number of students at the Department of Romance Languages at the Faculty of Arts at Comenius University in Bratislava, which is the only institution in Slovakia offering a study programme in Portuguese.

to the need to repeat the process of data acquisition from particular participants several times.

The native language of all the participants was Slovak, and none of them spoke Portuguese as their first foreign language. In addition to Portuguese, the individual students included in the sample had an active command of English, Spanish, French, or German as well as a passive command of Russian or Polish. One student exhibited a relatively strong tendency to use the Brazilian variant of Portuguese on the phonetic level and had a partial penetration of Brazilian features in other levels of the language. These facts were taken into consideration in the analysis. It is necessary to take into account the fact that while the students were bilingual individuals, this bilingualism was asymmetrical and late; furthermore, Portuguese in this context was in the form of an interlanguage.

Since collocations form an inherent part of natural utterances, spontaneous speech was used for obtaining linguistic material. This form was chosen for several reasons. The oral form of communication is more spontaneous than the written form, where students can reconsider collocations or reformulate statement several times and avoid collocations without readers being able to detect such processes. A speech that has been prepared in writing, in turn, gives the speaker the opportunity to verify and seek advice on the collocations before their actual presentation.

In order to eliminate any possibility of preparation by students for the experiment, source texts in Slovak were used that dealt with various topics (the environment, education and the labour market, racial intolerance, health, and social networks) which had not been announced in advance.

Within the analysis of the particular items, there were consultations with a native speaker. For verifying the frequency of Portuguese collocations, their Slovak equivalents, and alternative variants of collocations, the following corpora were used: the Corpus do Português, Corpus de Extractos de Textos Electrónicos MCT/Público (CETEMPúblico), and the Slovak National Corpus.

In the analysis of interference manifestations in the utterances of participants, manifestations of interference were singled out on the lexical-semantic level. The potential pitfalls resulting from the differences between Slovak and Portuguese equivalents serve as

starting points for observing the actual manifestations of interference in the oral communication of the participants.

When analysing the utterances of the participants, the overall acceptability of the used expression was taken into account. Since non-terminological collocations were primarily encountered, it was not the aim to merely evaluate them within the strict opposition of them being ‘correct’ (OK) or ‘wrong’ (NotOK). Their level of intelligibility, with an evaluation of expressions being understandable (✓) or incomprehensible (X), and an emphasis on the naturalness of individual expressions in Portuguese were also taken into account. In this categorization, there was a partial reliance on the typology of interferemes according to Veselý (1986). Above all, the criterion of comprehensibility and the general frequency of the used expression were looked at. It is important to point out that the inclusion of the above statements should be considered as indicative. There were four defined groups of expressions:

- a) Comprehensible with a high level of naturalness (hereinafter also “✓/OK+”)
- b) Comprehensible with a lower level of naturalness (hereinafter also “✓/OK~”)
- c) Comprehensible but erroneous, therefore unnatural (hereinafter also “✓/NotOK”)
- d) Incomprehensible, erroneous, and therefore unnatural (hereinafter also “X/NotOK”)

2. THE ANALYSIS OF THE IDENTIFIED MANIFESTATIONS OF INTERFERENCE

In the analysis of the statements of the participants, there were various manifestations of interference on the lexical-semantic level

which were placed into several subgroups depending on their nature. The findings are based on those from the present author's doctoral research (Tupý, 2019a).

2.1 The transposition of the Slovak component by various Portuguese counterparts

The first (and very numerous) group is represented by expressions where the component in Slovak can be translated into Portuguese in two or more ways if it stands alone, i.e., not in a collocation, e.g., Slovak *volat* 'call'; 'telephone') = Portuguese 1. *chamar*, 2. *telefonar*. However, with regard to the given meaning and the collocates, it is necessary to distinguish between their usage so that the speaker can succeed in transferring the intended meaning.

The need to transpose certain elements of the structure of collocations by different counterparts in equivalent Portuguese lexical sequences stems from the natural fact that the meanings of lexical units across the lexicons of the two languages do not fully correspond with each other, which is closely linked to polysemy.

Some collocates allow for the transposition by various functional units; thus, from the point of view of understanding an utterance and its naturalness, expressions from the category ✓/OK+ were identified that were often fully acceptable and where its components display a high degree of synonymy, e.g., Slovak *učiť sa* 'learn'; 'study' = Portuguese 1. *aprender*, 2. *estudar*. In terms of focusing on interference, it was interesting to observe a strong tendency among participants to prefer the verb *aprender* over the variant *estudar*, e.g., in the following statements:

- i. *O que eu acho sobre a ideia da cancelação da obrigação de aprender língua inglesa como a primeira língua estrangeira nas escolas primárias...*
- ii. *Há muitas razões, por que aprender inglês.*
- iii. *Eu acho que é necessário aprender inglês mas a segunda língua devia ser não obrigatória para todos.*

The above tendency presumably stems from associations in the interlingual memory of the students, where the Portuguese *aprender* (and not *estudar*) functions as the basic counterpart of the Slovak *učiť sa*, as the students primarily associate *estudar* with the Slovak word *študovať* ‘study’, which considerably narrows down the meaning of *estudar*.

A manifestation of interference of Slovak can also be found in the following formulation:

- iv. ...*na Eslováquia há muitos professores que não podem trabalhar, porque não há lugares para eles.*

Here the student used the lexical unit *lugares*, i.e., a direct translation of the Slovak *miesto* ‘place’; in Slovak this also means ‘job, position’. In this case, the student counted on the context and did not specify the expression by using *de trabalho*. The student preferred the choice of the lexical unit *lugar* to the alternative expressions *posto* or *vaga*.

In the subcategory ✓/OK ~ there was the following expression:

- i. ...*cair ao solo...*

The student selected the lexical unit *solo* instead of the more suitable *chão*, probably associating the latter more closely with the Slovak *podlaha* ‘floor’. With regard to this student, however, the influence of the Spanish language cannot be ruled out, cf. the Spanish lexeme *suelo*.

From the subcategory ✓/NotOK, the following formulations deserve a closer look:

- i. ...*concordo com o que falou* (the speaker makes a correction) *disse a senhora.*

Although Slovak also distinguishes between *hovoriť* ‘speak’ and *povedať* ‘say’, the Portuguese counterparts *falar* and *dizer* cannot be used in the same contexts and with the same collocates, e.g., *hovoriť/povedať pravdu* ‘to tell the truth’ = *dizer a verdade*, not **falar*

a verdade. The above statement (i) points to the unacceptable interchange of these two lexemes. In Slovak, it is appropriate to say *súhlasím s tým, čo pani hovorila*, as well as *súhlasím s tým, čo pani povedala*. The choice of the lexical unit *falar* can also be supported by Brazilian Portuguese, where it is common in similar contexts. The influence of factors other than the mother tongue has also been observed in the following example:

- ii. *Não é o caminho* (searching for the word, a full pause)
o caminho, o melhor caminho que podemos elegir.

On the basis of the suffix *-ir*, it can be supposed that the selection of the deformed lexical unit *elger* instead of the appropriate *escolher* necessary for the correct collocation *escolher um caminho* is conditioned by Spanish, which uses this component in such contexts.

Similar linguistic behaviour can be observed in the following utterance:

- iii. *Não, por exemplo, chamo tanto por teléfono.*

The student used the lexical sequence **chamar por teléfono* instead of the (contextually correct) Portuguese expressions *telefonar*, *fazer um telefonema*, or *ligar* (the Slovak equivalents of which are *volat'* 'call', *telefonovat'* 'telephone'). The presumption that there is a significant influence of Spanish is also supported by the fact that the Portuguese word *telephone* is distorted by the suffix *-o* and that the accent is in a position typical of the Spanish pronunciation of that term. On the other hand, a few seconds later, the student presents the lexeme *telefonar* in the distorted form *telefonear*, which may demonstrate at least partial knowledge of the alternative of the correct equivalent, albeit with interference from Spanish.

The most critical impact of interference is manifested by the following examples from the subcategory X/NotOK. The first formulation to be stated here stands on the border between the categories ✓/NotOK and X/NotOK:

- i. *Isto pode causar que o professor não quer ensinar mais e vai sair da educação.*

In case of excessive effort and thanks to the context, it is possible to partially decipher the intended meaning of the statement as corresponding to the Slovak *odísť zo školstva* ‘to leave the educational system’, but, on the other hand, a native speaker could interpret it in the sense of ‘becoming outraged and giving up good behaviour’. In the word *educação*, the semantic component of education would be activated, which is contrary to the intention of the participant in question. The expression *educação*, with the meaning of ‘educational system’ can be found, for example, in the Portuguese collocation *Ministério da Educação* = ‘Ministry of Education’; however, in the above statement it is better for it to be replaced by the lexical unit *ensino*, thus creating the collocation *sair do ensino*.

- ii. *...e eles foram muito muito muito maus em inglês em apre* (the speaker makes a correction) *em educar*.

In an attempt to formulate the expression ‘to teach English’ (cf. Slovak *učiť angličtinu*) = *ensinar inglês*, or *dar aulas de inglês*, one student, under the influence of interference, incorrectly selected the verb *aprender* = Slovak *učiť sa* ‘to learn, to study’, which the student apparently realized in the middle of the word and replaced with the verb *educar* that, however, cannot be considered as a full-fledged substitute. Not only is it not collocable with *inglês*, but it is also in sharp contrast with the rest of the statement in terms of style; moreover, in this formulation the recipient perceives it as an unnatural element from a higher style.

Misunderstanding results from using the verb *chamar* in the following formulation:

- iii. *...chamo os* (the speaker makes a correction) *as pessoas que querem trabalhar numa companhia...*

Here again there is a semantic extension common in Slovak, i.e., *volať* ‘to call’ = *telefonovať* ‘to telephone’, that is inadmissible in

Portuguese, i.e., *chamar* ≠ *telefonar*, which has been described above. In this context, moreover, *chamar* is understood in the sense of ‘summoning someone somewhere’ and ‘inviting someone (e.g., to an interview)’, which does not allow for the speaker’s intended interpretation of ‘to call someone’.

A suitable solution conducive to the elimination of manifestations of interference resulting from the mechanism described above can be seen in a preventively increased emphasis on familiarizing students with the polysemic character of vocabulary. This goal can be more easily achieved by a conscious inclusion of collocations, which the very nature of this issue predestines them for.

2.2 The transposition of a component by a differently motivated unit

In this subcategory, expressions were recorded that show the different motivations of the Slovak and the Portuguese components in the collocation. Apart from it, the given structural elements do not constitute mutual equivalents.

Collocations with components whose transposition is carried out by a differently motivated unit were characterized by a low degree of intelligibility and almost zero naturalness in the participants’ statements. Instead, there were erroneous expressions, with the degree of intelligibility being tied exclusively to the context. In addition, the high degree of intelligibility in the previous group was conditioned by the very semantic closeness of the components and the high degree of their transparency; thus, the very nature of the collocations examined in this section, i.e., transposition by a semantically differently motivated unit, predisposes them to the behaviour described above.

Several examples from this category point to the increased demands on the command of active vocabulary needed to create the particular collocation, as evidenced by the statement at the level of ✓/OK~.

- i. ...*perdendo o seu lugar de* (the speaker makes a correction) *o seu primeiro lugar*.

Based on the context where the student comments on the importance of English and on the use of the preposition *de*, it can be deduced that the student tried to find the Portuguese equivalent for the collocation *výsostné postavenie* ‘unique position’ = *lugar de destaque*, but for the sake of fluency the student ultimately turned to the expression *o seu primeiro lugar*. This collocation is a sufficiently concise (and therefore functional) expression of the idea, although it would sound more natural in Portuguese if the student omitted the numeral *primeiro* and formulated the statement in the following form: ... *perdendo o seu lugar*.

From the category ✓/NotOK the following formulations were analysed in more detail:

- i. ...*mas a segunda língua devia ser* (a full pause) *não obrigatória*.

The structural element *nepovinný* cannot be transposed into Portuguese literally in the above-mentioned form, i.e., *não obrigatório/a*; it is necessary to use the equivalent *facultativo/a*, or *opcional*. The fact that the student was looking for a suitable component in the formulation is also evidenced by a full pause being made right before the production of the expression in question.

- ii. *Compro muitos iogures e depois eu os tiro no lixo...*

The production of the lexical sequence **tirar no lixo*, which was supposed to express the meaning of the Slovak collocation *(vy)hodiť do smeti/do koša* ‘to throw (out)/into the trash/waste-basket’ can be explained by a combination of several factors. It is evident that the given participant reached out for a direct translation of the verb *hodiť* ‘to throw’, i.e., *atirar*. However, under the influence of the Spanish language, the student used the lexeme *tirar*. At the same time, it is clear that the student preferred that lexical unit to the variant *deitar*, which is characteristic of the Portuguese collocation *deitar no lixo*, which does not exist in Spanish.

Here within the subcategory X/NotOK there are also two types of critical situation. The first one is represented by the case where the recipient is unable to decipher the speaker's intended collocation and cannot assign any meaning to the statement:

- i. ...*mencionou uma cirança que sefreu de toso negro, não sei se se diz assim.*

The lexical sequence **tosso negro* is the result of a literal transposition of individual components of the Slovak collocation *čierny kašeľ* 'whooping cough'. In Portuguese, however, this corresponds to the equivalent *tosse convulsa* or the monolexical variants *coqueluche* or *pertússis*. From the very statement, it is evident that the participant is not familiar with the given collocation, as the student pointed out. As this terminological unit does not belong to the student's active vocabulary, the student chose a literal translation; but it is not functional.

On the other hand, there was the possibility of an erroneous (i.e., unintended) interpretation by the speaker of the formulated statement:

- i. ...*alguns bares* (a full pause) *terminaram a vender esta vodka Absolut.*

The formulation used does not describe the intended meaning of 'ending the sale of/to stop selling'; moreover, on the basis of synonymy with *acabar*, it actually evokes the opposite idea that, after consideration, the bars decided to sell the product in question. Instead of the interference-based *terminar*, the expression *deixar de* should be used.

A detailed look at the following statement reveals several simultaneous manifestations of interference:

- i. ...*há duas formas de racismo, no mínimo duas formas de racismo. Um é racismo aberto, quando alguém é agressivo e simplesmente não gosta de pessoas doutra cor doutra nacionalidade, mas também há um tipo de racismo fechado, que temos dentro...*

The speaker compares various manifestations of racism, placing them in opposition within two summary designations, namely *racismo aberto* (from *aberto* ‘open’) and **racismo fechado* (from *fechado* ‘closed’). The first one is functional, although the expression *racismo explícito* can also be considered in this situation. While with the expression *racismo aberto* it is possible to observe traces of interference of Slovak, where ‘open manifestations of racism’ are referred to, in the latter case the participant did not manifest such linguistic behaviour. Analogously, with the help of Slovak, it would be possible to arrive at the appropriate Portuguese expression *racismo latente* – *latentný/skrytý rasizmus* ‘latent/hidden racism’. The collocation used, i.e., *racismo fechado*, is a manifestation of a different mental process where the speaker applied the antonymy *aberto* – *fechado* in an inappropriate context, which does not indicate interlingual but rather intralingual interference.

CONCLUSION

This analysis identified the occurrence of lexical-semantic interference which to a considerable extent is influenced by the polysemic character of the lexis. As a result of the semantic closeness of the components, the inappropriately used lexical sequences formulated on the basis of the polysemic character of the component manifest a relatively high degree of comprehensibility. However, in the case of interference in collocations with a differently motivated component, the degree of comprehensibility is low and the statements sound rather unnatural. In addition to cross-linguistic interference, there were also manifestations of intralingual interference. Monitoring the occurrence of interference and associated mechanisms that the students experience within their difficulties in formulating collocations provides valuable information for teaching. The results of the research confirm that in order to achieve the formulation of a fully comprehensible and natural statement, it is crucial to systematically draw attention to these phenomena when teaching Portuguese. At the same time, it is necessary to keep in mind the risk of interference from a non-maternal language, e.g., a language typologically closer to

Portuguese. With regard to the findings of broader research of corpora of Slovak collocations and their Portuguese equivalents (Tupý, 2019a), the interaction of factors at the lexical-semantic and morphosyntactic levels presents a potential risk.

REFERENCES

- ĎURČO, Peter (2007): *Zásady spracovania slovníka kolokácií slovenského jazyka*. Accessible at http://www.juls.savba.sk/ediela/frazeologicka_terminologia/
- JAROŠOVÁ, Alexandra. (2007): Problém vymedzenia kolokácií. In: *Jazykovedný časopis*, 58 (2).
- MAJCHRÁKOVÁ, Daniela (2005): *Vyčleňovanie lexikalizovaných spojení pomocou štatistických nástrojov*. Bratislava.
- MISTRÍK, Jozef (1993): *Encyklopédia jazykovedy*. Bratislava: Obzor.
- OLOŠTIAK, Martin et al. (2015): *Viacslovné pomenovania v slovenčine*. Prešov: Faculty of Arts, University of Prešov.
- LOURO, Inês (2001): *“Enxergando” as colocações: para ajudar a vencer o medo de um texto autêntico*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo
- SANROMÁN, Iriate (2000): *A unidade lexicográfica : palavras, colocações, frasesmas, pragmatemas*, Minho: Universidade do Minho.
- TAGNIN, Stella (1998): *Convencionalidade e produção de texto: um dicionário de colocações verbais inglês/português português/inglês*. (Livre Docência em Língua Inglesa). São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.
- TAGNIN, Stella (2005): *O jeito que a gente diz: expressões convencionais e idiomáticas*. São Paulo: Disal.
- TAGNIN, Stella (2010): Glossário de Linguística de Corpus. In: VANDER Viana; TAGNIN, Stella (Org.). *Corpora no ensino de línguas estrangeiras*. São Paulo: HUB Editorial
- TUPÝ, Ján (2019a): *Analýza kolokácií vybraných tematických okruhov so zameraním na interferenciu medzi portugalským a slovenským jazykom*. Bratislava.

TUPÝ, Ján (2019b): Colocações do eslovaco e os seus equivalentes portugueses: divergências e interferência. In: *Romanistica Comeniana*. 2019 (1). pages 11– 21.

VESELÝ, Josef (1986): K otázce překonávání interference. In: *Cizí jazyky ve škole*. 301986/1987 (2).

CORPORA:

O Corpus do Português

Corpus de Extractos de Textos Electrónicos MCT/Público (CETEMPúblico)

Slovak National Corpus

Ján Tupý

Katedra romanistiky, Filozofická fakulta

Univerzita Komenského v Bratislave

Gondova 2, 811 02 Bratislava

jan.tupy@uniba.sk

Poetika raného diela Petra Popesca

KLAUDIA DONKOVÁ

(Bratislava)

THE POETICS OF PETRU POPESCU'S EARLY WORKS

This article examines the early works of Petru Popescu, particularly the novel *Prins* (1969), translated into Slovak as *V putách* (1972), within the context of Romanian literature of the 1960s and 1970s. It outlines the biographical and literary background of Popescu's writing and analyses the principal thematic and narrative features of his early works, including subjective narration, existential motifs, urban space, and the representation of individuals confronted with ideological pressure. The article also discusses the "American" tendencies present in Popescu's poetics. The central part focuses on an interpretation of *Prins* as a reflection on death, freedom, existential anxiety, and life in socialist Romania. The analysis argues that Popescu transforms a relatively simple narrative framework into a multilayered reflection on human mortality, inner confinement, and the search for meaning.

KEYWORDS: Petru Popescu, *Prins*, Romanian literature, existentialism, socialist Romania

KLÚČOVÉ SLOVÁ: Petru Popescu, *V putách*, rumunská literatúra, existencializmus, socialistické Rumunsko

1. BIOGRAFICKÝ A LITERÁRNY KONTEXT

Petru Popescu patrí k výrazným predstaviteľom rumunskej prózy druhej polovice 20. storočia, pričom jeho tvorba je úzko spätá

s dobovou spoločensko-politickou situáciou aj s osobnou skúsenosťou autora. Narodil sa v roku 1944 v Bukurešti do umeleckej rodiny – jeho otec pôsobil ako divadelný kritik a redaktor časopisu *Teatrul*, matka bola herečka –, čo výrazne formovalo jeho raný vzťah k literatúre a kultúre.

Biografické okolnosti zohrávajú v interpretácii Popescovho diela významnú úlohu, najmä pokiaľ ide o tematizáciu hraničných životných situácií. Skúsenosti z detstva, ako úmrtie dvojčat'a či rozvod rodičov, spolu s rodinnými osudmi poznačenými vojnou, emigráciou a stretom s komunistickým režimom, sa výrazne premietajú do autorovho záujmu o existenciálnu neistotu a postavenie jednotlivca pod tlakom ideologických mechanizmov. Viacerí členovia jeho rodiny mali priamu skúsenosť s vojnovými udalosťami a represívnym aparátom režimu – jeden z autorových strýkov prežil časť života v sovietskom tábore, ďalší po pokuse o útek cez Dunaj emigroval do Spojených štátov amerických, čo následne vystavilo Popescovu rodinu domovým prehliadkam a vypočúvaniu zo strany komunistických autorít.

Popescu vyštudoval rumunčinu a angličtinu na Filozofickej fakulte v Bukurešti, pričom jeho orientácia na anglofónne prostredie sa neskôr ukázala ako kľúčová pre ďalší vývin jeho tvorby. V 70. rokoch sa dostal do bezprostrednej blízkosti politickej moci, najmä prostredníctvom vzťahu s „dcérou moci“, ako autor zvykol označovať diktátorovu dcéru Zoiu Ceaușescu. Významným momentom a vrcholom jeho reportárskej kariéry bolo sprevádzanie Ceaușescovej rodiny počas pracovnej cesty po Južnej Amerike, ku ktorému prispela nielen jeho známosť so Zoiou, ale aj samotný záujem režimu využiť populárneho mladého autora na propagandistické účely. Táto skúsenosť mu umožnila pozorovať fungovanie režimu zvnútra, čo sa neskôr odrazilo v jeho kritickom a ironickom zobrazovaní mocenských mechanizmov.

Napätie medzi individuálnou autonómiou a ideologickým tlakom napokon vyústilo do autorovho odchodu do Spojených štátov amerických, kde pokračoval v spisovateľskej kariére už v anglickom jazyku. Tento krok možno interpretovať nielen ako biografický zlom, ale aj ako vedomé odmietnutie oficiálneho diskurzu komunistického režimu.

Popescu vstupuje do rumunskej literatúry v období čiastočnej liberalizácie 60. rokov, ktoré nasledovalo po etape dogmatického

socialistického realizmu a silnej ideologickej kontroly kultúry. Literárne prostredie sa postupne obnovovalo po období cenzúry, zákazov a marginalizácie mnohých medzivojnových autorov. Do popredia sa dostávalo subjektívnejšie rozprávanie a snaha oslobodiť literatúru od striktné propagandistických funkcií. Rumunskú literárnu scénu tohto obdobia formovali autori ako Marin Preda, Dumitru Radu Popescu, Alexandru Ivasiuc či Ștefan Bănulescu, zároveň sa však rozvíjali aj experimentálne tendencie vrátane oneirizmu reprezentovaného autormi ako Leonid Dimov a Dumitru Țepeneag, ktorý predstavoval jednu z reakcií na oficiálnu kultúrnu politiku režimu.

Tvorba Petra Popesca sa od svojich začiatkov vyznačuje generačným charakterom a výrazným dôrazom na subjektívnu skúsenosť jednotlivca. Autor vstupuje na literárnu scénu básnickou zbierkou *Zeu printre blocuri* (1966, Boh medzi bytovkami), ktorá prináša mestskú tematiku a prvky modernej poetiky, čím sa vzdďaľuje od dovtedy dominantných ideologických a schematických modelov literatúry. Už v tejto fáze možno pozorovať záujem o fragmentárne zachytenie reality a o perspektívu mladého človeka formovaného mestským prostredím. Na túto líniu nadväzuje aj zbierka *Fire de jazz* (1968, Jazzové struny), v ktorej autor experimentuje s grafickou výstavbou textu a využíva prvky anglosaskej poetiky, najmä voľný rytmus a vizuálnu organizáciu verša.

Na ranú poéziu nadväzuje krátka próza reprezentovaná zbierkou *Moartea din fereastră* (1967, Smrť v okne), v ktorej sa objavujú motívy izolácie, existenciálnej úzkosti a nemožnosti úniku. Symbolika uväznenia, prítomná napríklad v obraze čmeliaka zachyteného medzi dvoma tabuľami skla, anticipuje tematické okruhy autorových neskorších románov. Ide najmä o romány *Prins* (1969; slov. *V putách*, 1972) a *Dulce ca mierea e glonțul patriei* (1970, Aké sladké je zomrieť za vlasť), kde sa individuálna skúsenosť konfrontuje s obmedzeniami ideologicky formovanej reality. Druhý z románov pritom ironicky narúša tradičné predstavy vlastenectva a hrdinstva prostredníctvom postáv bývalých vojakov poznačených vojnou a povojnovým vývojom spoločnosti.

Pre Popescovu prózu tohto obdobia je charakteristické prepájanie existenciálnej tematiky so subjektívnym rozprávaním a implicitnou kritikou spoločenských mechanizmov. Rozprávanie sa často sústreďuje na anonymného protagonistu reprezentujúceho

generačný pocit dezilúzie a neistoty. V románe *Sfârșitul bahic* (1973, Bakchický koniec) dochádza k posunu smerom k výraznejšej irónii a satirickému zobrazovaniu ideologických štruktúr, pričom autor zároveň experimentuje s dramatickou kompozíciou textu. Román sa od predchádzajúcej tvorby odlišuje väčšou mierou výsmechu a kritického odstupu, prostredníctvom ktorých zachytáva deformácie spoločnosti formovanej oportunizmom a ideologickými frázami. Satirické smerovanie nasledujúceho románu *Să crești într-un an cât alții într-o zi* (1973, Nech za rok vyrastieš toľko, čo iní za deň) naznačuje už samotný názov, založený na ironickom obrátení známeho ľudového príslovia. Dielo je koncipované ako rozprávanie v prvej osobe s výraznými autobiografickými prvkami a približuje sa každodennému svetu mladých ľudí svojej generácie. Hlavnou postavou je kancelársky pracovník, ktorého životný príbeh narúša až autonehoda, vďaka ktorej spozná istú Američanku a nadviaže kontakt s americkým prostredím.

Popescovu rumunskú tvorivú etapu uzatvára historický román *Copiii Domnului* (1974, Božie deti), napísaný ako pocta rumunskému teológovi a spisovateľovi Gala Galactionovi. Dielo predstavuje výrazný odklon od autorovej dovtedajšej mestskej a generačne orientovanej prózy, čo naznačil už v doslove k predchádzajúcemu románu, kde hovorí o ukončení „cyklu vyznania“ a o potrebe hľadať nové formy rozprávania. Obrat k historickej a duchovnej tematike zároveň interpretuje ako pokus „bytotstne mestského“ autora o návrat ku kultúrnym a historickým koreňom.

Autorov odchod do exilu v polovici 70. rokov predstavuje zásadný zlom, ktorý mení jazykový aj kultúrny rámec jeho tvorby. Po pobyte na Univerzite v Iowe v rámci Medzinárodného programu pre spisovateľov a následnej ceste do Londýna, kde pracoval na anglickom preklade románu *Sfârșitul bahic*, sa Popescu rozhodol do Rumunska nevrátiť a požiadal o politický azyl. Autorovo meno bolo následne odstránené z rumunského literárneho života, jeho knihy boli stiahnuté z knižníc a prestal byť oficiálne prítomný v dobových literárnych dejinách. V anglofónnom prostredí sa Popescu postupne približuje populárnejším žánrom, no zároveň si zachováva dôraz na príbehovosť a psychologickú motiváciu postáv. Tento životný posun komplikuje recepciu jeho diela v rumunskom literárnom kontexte, kde zostáva jeho raná tvorba najvýraznejším referenčným bodom.

Po roku 1989 sa autor vracia k rumunčine v románe *Supleantul* (2009, Kandidát), v ktorom sa usiluje objasniť svojim niekdajším rumunským čitateľom okolnosti svojej blízkosti k Nicolaemu Ceaușescovi a zároveň ponúknuť otvorenejší pohľad na život v komunistickom Rumunsku. Dielo predstavuje výrazný posun od metaforického a generačne ladeného rozprávania jeho skoršej tvorby k priamejšiemu, autobiograficky koncipovanému textu založenému na rekonštrukcii konkrétnych udalostí a osobných spomienok.

2. TEMATICKÉ A NARATÍVNE ASPEKTY POPESCOVEJ PRÓZY

Pri sledovaní literárneho vývinu Petru Popescu od románového debutu *V putách* až po neskoršie texty možno identifikovať relatívne stabilný okruh tematických a stylistických črt, ktoré sa menia v závislosti od kultúrneho a jazykového kontextu. Zreteľný je najmä rozdiel medzi dielami určenými rumunskému publiku 60. a 70. rokov a textami vznikajúcimi v anglofónnom prostredí, kde sa autor prispôsobuje odlišným čitateľským očakávaniam a naratívny konvenciám.

Popescova próza je založená na výraznej subjektivizácii rozprávania. Preferencia prvej osoby a blízkosť medzi autorom, rozprávačom a protagonistom vytvárajú efekt denníkového zápisu, ktorý umožňuje detailnú introspekciu a zachytenie psychických procesov postáv. Táto stratégia zároveň vedie k oslabeniu hranice medzi fikciou a autobiografiou. Dôležitým prvkom jeho poetiky je dôraz na detail a pozorovanie, ktorý pramení z novinárskej skúsenosti. Autor kombinuje presnosť opisu s plynulosťou narácie, čím dosahuje efekt autenticity a čitateľskej prístupnosti. Postavy pritom často reprezentujú širší generačný model, no zároveň si zachovávajú psychologickú individualitu.

Popescu sa vo svojej tvorbe opakovane vracia k témam lásky, existenciálnej neistoty a hraničných situácií. Tieto motívy plnia dvojitú funkciu: na jednej strane ukotvujú text v konkrétnom historickom a spoločenskom kontexte, na druhej strane umožňujú jeho presah k univerzálnej rovine. Autor tak hľadá rovnováhu medzi situovanosťou a všeobecnosťou, pričom jeho cieľom nie je reprodukcia reality, ale jej transformácia do esteticky a významovo koncentrovanej podoby.

V tomto kontexte je podnetná interpretácia Dina Bălana (2013: 19), podľa ktorého je Popescova próza založená na napätí medzi *dedans* (vnútro) a *dehors* (vonkajšok). Vnúterná rovina podporuje subjektívnosť a introspekciu, zatiaľ čo vonkajšia zabezpečuje kontakt s realitou a dejovosť textu. Práve táto dualita umožňuje autorovi kombinovať psychologickú hĺbku s relatívne dynamickou naratívnou štruktúrou.

Popescova tvorba zároveň reflektuje skúsenosť jednotlivca vystaveného tlaku ideologického systému. Tento aspekt sa neprejavuje vždy explicitne, ale skôr v podobe náznakov, metafor a situácií, ktoré evokujú pocit obmedzenia, kontroly či nemožnosti úniku. V niektorých textoch možno identifikovať aj prvky existencializmu a paralely s tvorbou Franza Kafku.

Osobitné miesto v Popescovej poetike zastupuje mestské prostredie, ktoré neplní iba funkciu realistickej kulisy, ale stáva sa aktívnym významotvorným prvkom textu. Autor vo svojich esejach explicitne upozorňuje na nedostatočné zastúpenie urbánneho priestoru v dobovej rumunskej próze (POPESCU, 1973: 19). Mesto uňho predstavuje priestor moderného života formujúci psychiku postáv, ich medziľudské vzťahy aj spôsob vnímania reality. Urbánne prostredie zároveň umožňuje zachytiť pocit anonymity, zrýchlenia a existenciálnej neistoty, ktorý patrí k určujúcim črtám jeho raných textov.

Dobová recepcia poukazovala na výrazný generačný rozmer Popescovej prózy. Autorovi sa podarilo vytvoriť postavy, s ktorými sa mladí čitatelia dokázali bezprostredne identifikovať, pričom jeho texty bývali vnímané až ako manifesty mladej generácie. Práve to, že si jeho tvorba dokázala získať širšie publikum a zároveň literárnu kritiku a intelektuálne prostredie, poukazovalo na jeho schopnosť spojiť psychologickú introspekciu a umeleckú ambíciu s čitateľskou prístupnosťou a civilnosťou výrazu.

3. „AMERICKÝ“ ŠTÝL

Pri štúdiu tvorby Petra Popesca sme v literárnokritických reflexiách opakovane narazili na označenie jeho poetiky ako „americkej“. Hoci nejde o ustálený literárnovedný pojem, jeho frekventované používanie v dobovej i neskoršej kritike nás vedie k tomu, aby sme sa tomuto aspektu Popescovej tvorby venovali tiež.

Otázka tzv. „amerického“ štýlu predstavuje dôležitý prvok autorovej tvorby, ktorý nemožno redukovať iba na obdobie po emigrácii. Už v raných dielach vznikajúcich v rumunskom prostredí možno identifikovať črty, ktoré sa odchyľujú od dobových literárnych konvencií a približujú sa skôr k anglo-americkému modelu rozprávania. Ide najmä o spontánnosť, naratívnu plynulosť a dôraz na bezprostrednú skúsenosť. Samotné názvy zbierok *Zeu printre blocuri* a *Fire de jazz* evokujú moderné mestské prostredie a hudobnú kultúru Západu, pričom v druhej z nich autor experimentuje aj s vizuálnou organizáciou textu. Victor Felea v tejto súvislosti upozorňuje najmä na paralely s poetikou Edwarda Cummingsa, viditeľné v práci s grafickou kompozíciou verša a narušaním tradičnej syntaxe (FELEA, 1966: 85).

„Americký“ charakter Popescovej prózy však nespočíval iba v tematických alebo formálnych vplyvoch, ale aj v samotnej dynamike rozprávania. Už román *V putách* sa vyznačuje výraznou obraznosťou, rytmizovaným tokom rozprávania a scénickosťou, ktorá miestami pripomína filmový jazyk. Dlhé introspektívne pasáže sú striedané rýchlymi dialógmi a detailnými opisnými sekvenciami mestského priestoru, čím text nadobúda mimoriadnu čitateľskú plynulosť. Práve dôraz na dejovosť, emocionalitu a bezprostredný čitateľský zážitok odlišoval Popescovu prózu od dominantných experimentálnych alebo symbolicky zahustených tendencií rumunskej literatúry daného obdobia. V centre jeho raných textov nestojí kolektívny ideál ani spoločenský model, ale individuálna perspektíva mestského človeka, jeho každodennosť a vnútorné prežívanie.

Za prvok „americkosti“ Popescovej prózy môžeme považovať aj tzv. „lovestory-zmus“, založený na filmovo pôsobiacich milostných vzťahoch, emocionalite a dôraze na čitateľsky atraktívne dramatické situácie. Popescu buduje partnerské vzťahy ako intenzívne emocionálne konflikty sprevádzané žiarlivosťou, neistotou, napätím či pocitom ohrozenia, čím sa jeho próza približuje západným modelom populárneho rozprávania. V románe *V putách* sa vzťah inžiniera a Coriny rozvíja paralelne s protagonistovým strachom zo smrti a postupným psychickým rozkladom, takže intimita nepredstavuje únik z krízy, ale stáva sa jej prirodzenou súčasťou. V románe *Dulce ca miera e glonțul patriei* autor kontrastuje prostredie vojenskej disciplíny s intímnymi epizódami protagonistu, ktoré do textu vnášajú dynamiku a emocionalnosť. Autobiograficky ladený román *Să crești*

într-un an cât alții într-o zi zas prepája ľúbostný vzťah s fascináciou americkým prostredím a západným životným štýlom. Azda najvýraznejší príklad tejto tendencie však predstavuje až autobiografický román *Supleantul* postavený na vzťahu mladého Popesca a Zoie Ceaușescu, v ktorom sa milostná línia spája s prostredím politickej moci, spoločenského privilégia a manipulácie. Hoci tento román už nepatrí do obdobia skúmaného v predkladanej štúdii, výrazne ukazuje kontinuitu Popescovho záujmu o dramaticky budované partnerské vzťahy, ktoré zostávajú prítomné aj v iných neskorších dielach (napríklad v románoch *Before and After Edith*; *The Oasis: A Memoir of Love and Survival in a Concentration Camp* či *Girl Mary*).

Zásadný posun v autorovej poetike však nastáva až po jeho odchode do Spojených štátov amerických, kde dochádza k redefinícii vzťahu medzi autorom, textom a čitateľom. Popescu sa ocitá v prostredí, ktoré kladie dôraz na čitateľskú prístupnosť, dynamiku rozprávania a žánrovú atraktivitu. V rozhovore s literárnym kritikom Constantinom Stănescu opisuje americké kultúrne prostredie ako výrazne pragmatické a orientované na dynamiku každodenného života. Upozorňuje pritom na odlišné postavenie literatúry a poézie v USA, kde podľa neho lyrickú stránku kultúry vo veľkej miere preberá film a iné audiovizuálne formy. Zároveň poukazuje na kontrast medzi americkým dôrazom na rýchlosť, aktuálnosť a spoločenskú mobilitu a rumunským prostredím, v ktorom je silnejšie prítomná minulosť, introspekcia a pomalšie plynutie času (STĂNESCU, 1996: 79). Táto skúsenosť vedie k postupnej transformácii autorovho štýlu: redukcii metaforickosti, obmedzeniu opisnosti a posilneniu dejovej dynamiky. Popescu sa prispôsobuje očakávaniam publika, ktoré uprednostňuje akciu, konkrétnosť a emocionálnu bezprostrednosť: „*Ço očekáva Američan? Američan žije život tvrdej a bezprostrednej reality. Nezaujímajú ho abstraktné teórie, nudné veci ani psychologické odbočky, pokiaľ v sebe nenesú dávku akcie. Nezaujímajú ho ani láska, ak nezahŕňa fyzický alebo vášnivý rozmer.*“ (STĂNESCU, 1996: 84)

Zároveň upozorňuje aj na širší kultúrny rámec americkej literárnej produkcie, ktorá je podľa neho úzko spätá s dynamikou trhu a neustálou potrebou obnovy. Autor túto tendenciu s istou dávkou ironie prirovnáva ku kalifornskej túžbe zostať večne mladými – aj spisovateľ sa podľa neho usiluje zachovať si tvorivú aktuálnosť,

priebojnosť a schopnosť reagovať na rýchlo sa meniace požiadavky publika, ktorého záujem predstavuje jeden z hlavných faktorov literárneho úspechu (STĂNESCU, 1996: 85).

„Americký“ aspekt Popescovej poetiky tak nemožno chápať len ako vonkajší vplyv, ale skôr ako kontinuálnu tendenciu, ktorá sa po emigrácii výrazne posilňuje. Kým v rumunskom období predstavoval istý druh estetickej odchýlky od normy, v americkom kontexte sa stáva dominantným princípom jeho písania. Tento posun sa prejavil aj v recepcii jeho diel, ktoré začali byť označované ako komerčné či orientované na širšie publikum. Zároveň však práve táto prístupnosť umožnila Popescovi prekročiť hranice národného literárneho priestoru.

4. ROMÁNOVÝ DEBUT V *PUTÁCH*

Podrobnejšia pozornosť venovaná tomuto románu vyplýva nielen z jeho postavenia v rámci Popescovej tvorby, kde býva často označovaný za autorove najvýznamnejšie dielo, ale aj zo skutočnosti, že ide o jediný jeho román preložený do slovenčiny.

Román *V putách* vyšiel v roku 1969 a okamžite zaznamenal výrazný čitateľský aj kritický úspech. Prvé dve vydania dosiahli náklad po 100 000 exemplárov a dielo sa dočkalo viacerých reedícií. V roku 1972 bol román preložený do slovenčiny a o dva roky neskôr aj do češtiny, čo bolo vzhľadom na vek autora i dobový kontext výnimočné. Slovenské vydanie sa vypredalo v priebehu niekoľkých dní, pričom jeho recepciu ovplyvnila aj schopnosť zachytiť atmosféru spoločenského sklamaní po udalostiach Pražskej jari a po následnej okupácii Československa vojskami Varšavskej zmluvy.

Z formálneho hľadiska je takmer päťstostranový román rozdelený na tri časti. Prvá z nich obsahuje rozsiahlejšiu expozíciu, druhá rozvíja hlavnú dejovú líniu a tretia, výrazne kratšia časť, román uzatvára. Jednotlivé úseky textu pritom nie sú členené kapitolami ani číslovaním, ale oddelené iba grafickými medzerami, čo podporuje plynulosť a sčasti aj denníkový štýl rozprávania. Symbolický význam nesie aj obálka prvého vydania, na ktorej je zobrazený muž stojaci za zamrežovaným oknom so sklopeným pohľadom smerujúcim von. Vizuálne spracovanie tak priamo korešponduje s názvom románu aj

s ústredným motívom neslobody a pocitu uväznenia. Samotný názov *Prins* možno do slovenčiny doslovne preložiť ako „chytý“ alebo „uväznený“, čo naznačuje psychický aj spoločenský stav hlavného protagonistu.

Román obsahuje viacero prvkov politickej paraboly: prítomnosť represívnych zložiek, motív ideologizovanej choroby či pocit latentnej spoločenskej kontroly. Tieto prvky však ostávajú skryté v každodennosti, ktorá postupne nadobúda symbolický význam. Hlavná postava – anonymný „inžinier“ – reprezentuje generáciu mladých ľudí formovaných socialistickou realitou. Ide o moderného človeka bez náboženského ukotvenia, ktorý žije materiálne zabezpečený, no existenciálne prázdny život. Dejový konflikt vzniká vo chvíli, keď sa dozvie, že trpí smrteľnou chorobou a ostáva mu približne jeden rok života.

Napriek závažnosti tematického východiska si autor zachováva dynamický, miestami až hravý tón rozprávania. Text je charakteristický spontánnosťou, obraznosťou a výraznou emocionálnosťou. Už úvodné pasáže naznačujú autorovu schopnosť premeniť mestský priestor na živý organizmus: „*Vietor bol spokojný. Prezrádzalo to jeho hviezdanie, akoby sa chcel presvedčiť, že je tam sám, a ihneď sa pustil naspäť po bulvári, ktorý sa pred ním naširoko roztváral. Kaviarne a cukrárne žiarili z jednej i z druhej strany. On však rovnomerne pokračoval nadol po bulvári. Na pravej strane zavadil o mohutnú loď Univerzity a zvrtol sa, vošiel na Univerzitné námestie, poobtierajúc sa o stromy a o tie štyri veľké a rôznorodé sochy. Znovu sa otočil a skĺzol na cestu Víťazstva, až sa zamotal medzi stĺpmi Poštového paláca.*“ (POPESCU, 1972: 12) Podobne sugestívne sú uvedené aj postavy: „*Zatiaľ hore, na ktoromsi poschodí, v ktoromsi byte, v dvoch posteliach, v jednej izbe, vyspával inžinier aj Bibi, jeho priateľ z detstva, aby boli o niekoľko hodín obaja veselí a čerství. Ich telá ležali v tých dvoch posteliach ako dajaké lode z ľudského mäsa, rovné a dlhé, prvá 186 a druhá 196-centimetrová. Rytmus srdca sa im v spánku spomalil, takisto sa znížili i všetky funkcie ich tiel. Izba sa vznášala v tme, ktorú zimné popoludnie neustále a rýchlo zväčšovalo, a chlapcov v posteliach sotva bolo možno rozoznať.*“ (POPESCU, 1972: 13)

Popescu kombinuje autorského rozprávača s postavou reflektora, čím vytvára napätie medzi zdanlivým objektívnym nadhľadom a intenzívnym vnútorným prežívaním protagonistu. Postupný posun

smerom k subjektívnejšiemu spôsobu rozprávania zároveň zosilňuje atmosféru existenciálnej úzkosti a vedomia blížiacej sa smrti. Dôležitú funkciu pritom plní aj prelínanie er-formy a ich-formy, najmä v introspektívnych pasážach, monológoch a halucinačných sekvenciách, ktoré text rytmizujú a zároveň narúšajú stabilitu čitateľskej perspektívy. Týmto rozprávačským mechanizmom v románe *V putách*, ako aj v ďalších Popescových prózach, sa detailnejšie venovala Jarmila Horáková (2015: 130 – 131).

Dejová línia románu je pomerne jednoduchá a slúži predovšetkým ako priestor na rozvíjanie existenciálnych úvah hlavného hrdinu. Inžinier po stanovení diagnózy postupne stráca schopnosť žiť zautomatizovaný každodenný život a začína intenzívne uvažovať nad vlastnou existenciou. Smrť preniká do všetkých oblastí jeho myslenia a vedie ho k hľadaniu odpovedí u kňaza, filozofa či umelcov, no ich postoje vníma ako neuspokojivé a formálne. V tomto kontexte zaznieva aj lekárova interpretácia choroby ako univerzálneho princípu ľudskej existencie: *„Ja mám takéto vysvetlenie: človek dostane túto chorobu jednoducho preto, že ide o chorobu ľudskú, chorobu reprezentujúcu samotného človeka. Možno sa s ňou stretnúť aj u rastlín, hmyzu či zvierat, no práve u človeka sa stáva akýmsi základným pravidlom existencie, fyziologickým záväzkom a neoddeliteľnou črtou všetkého živého. Táto choroba predstavuje riziko sprevádzajúce človeka od narodenia až po smrť – je chorobou nášho života, symbolom človeka.“* (POPESCU, 1972: 75)

Choroba tak v románe prestáva fungovať iba ako individuálna diagnóza a stáva sa metaforou samotnej ľudskej podstaty. Lekár Sorin ju chápe ako univerzálny princíp života, neoddeliteľne spätý s vedomím konečnosti a neustáleho ohrozenia. Táto interpretácia zároveň posúva román k širšej reflexii ľudskej krehkosti a smrteľnosti. Choroba postupne preniká do spôsobu, akým protagonista vníma realitu – vedie k izolácii, obsesívnemu premýšľaniu a rastúcej paranoji. Psychický rozklad sa napokon prejavuje aj v halucinačných predstavách čiernych áut pripomínajúcich tajnú políciu Securitate, čím sa individuálny strach prepája s atmosférou spoločenskej represie.

Kľúčový význam má protagonistov monológ o slobode a spätosti: *„Teraz sa už necítim slobodný, ale spútaný – zo všetkých strán a bez možnosti úniku. Spútaný životom aj smrťou. Smrť*

predstavuje najabsolútnejšiu formu neslobody. Je zvláštne, že práve v boji proti vlastnej smrti si začínam uvedomovať, že v skutočnosti bojujem za slobodu, hoci nepriamo a osobitým spôsobom. Predtým som slobodu nevnímal; bola pre mňa len abstraktnou témou rozhovorov, ktorým som sa radšej vyhýbal. Až teraz, keď sa cítim spútaný, sa vo mne objavuje potreba vzdoru – potreba vzbúriť sa, aj keď bez skutočnej možnosti konať.“ (POPESCU, 1972: 222). Smrť tu nie je chápaná iba ako fyzický zánik, ale predovšetkým ako krajná forma neslobody a definitívna strata možnosti konať či zasahovať do vlastného života. Príznačný je pritom paradox, že protagonista začína slobodu intenzívne vnímať až vo chvíli, keď cíti jej ohrozenie a postupné vytrácanie. Vedomie vlastnej smrteľnosti v ňom prebúdza potrebu vzdoru, hoci si súčasne uvedomuje vlastnú bezmocnosť. Popescu tak transformuje motív smrti na reflexiu ľudskej konečnosti, hraníc individuálnej slobody a nemožnosti úplne uniknúť vlastnému údely.

Významnú úlohu zohráva aj vzťah s Corinou, ktorý predstavuje pokus prekonať existenciálnu osamelosť prostredníctvom blízkosti a predstavy spoločnej budúcnosti. Corina sa v protagonistovom živote objavuje ako možnosť citového ukotvenia a návratu k „normálnosti“, ktorú však neustále naruša vedomie blížiacej sa smrti. Ich vzťah preto nefunguje iba ako ľúbostná línia, ale aj ako konfrontácia túžby po živote s pocitom nevyhnutnej konečnosti. V tejto rovine možno sledovať paralelu s románom *Proces* Franza Kafku, v ktorom sa podobne objavuje postava jednotlivca konfrontovaného s neuchopiteľnou mocou, pričom ani medziludské vzťahy nedokážu úplne zmierniť jeho pocit izolácie a ohrozenia.

Záver románu ostáva otvorený – naznačuje možnosť samovraždy, no zároveň aj pokračovanie života prostredníctvom Corininho tehotenstva. Popescu tak prostredníctvom relatívne jednoduchého príbehu vytvára mnohovýrovnú výpoveď o jednej generácii, existenciálnej úzkosti a pociťovaní neslobody v podmienkach socialistického Rumunska.

ZÁVER

Tvorba Petra Popesca predstavuje osobitý fenomén rumunskej literatúry druhej polovice 20. storočia práve tým, že sa pohybuje na

hranici medzi generačnou výpoveďou, existenciálnou prózou a implicitnou kritikou spoločenského systému. Román *V putách* pritom neupútal dobového čitateľa iba témou smrti či psychologickým rozmerom rozprávania, ale predovšetkým schopnosťou pomenovať atmosféru neistoty, dezorientácie a vnútornej neslobody spôsobom, ktorý bol v kontexte socialistického Rumunska nezvyčajne otvorený.

Popescov román zároveň ukazuje, že pocit „spútanosti“ nemožno redukovať výlučne na politickú metaforu. Hrdina nie je len vážnom režimu, ale aj vlastného tela, času a vedomia konečnosti. Práve v tomto presahu od konkrétnej historickej skúsenosti k univerzálnej existenciálnej úzkosti spočíva trvácnosť diela. *V putách* preto možno čítať nielen ako generačný román svojej doby, ale aj ako text o modernom človeku, ktorý stráca istotu pevného zmyslu života.

Zároveň je pozoruhodné, že Popescu dokázal už vo svojej ranej tvorbe vytvoriť typ prózy, ktorý sa vedome približoval širšiemu publiku bez toho, aby úplne rezignoval na umeleckú ambíciu. Jeho schopnosť prepájať psychologickú introspekciu s dynamickým rozprávaním a prístupným jazykom predznamenáva neskorší posun k anglofónnemu a medzinárodnému prostrediu. Aj preto možno jeho skoršiu tvorbu vnímať ako jeden z prvých výraznejších pokusov prekročiť hranice národnej literatúry ešte pred samotnou emigráciou autora.

Román *V putách* si zachováva interpretačný potenciál aj pre súčasného čitateľa. V období, keď sa otázky úzkosti, izolácie a pocitu existenčnej neistoty opäť dostávajú do centra spoločenského diskurzu, pôsobí Popescov text prekvapivo aktuálne. Možno práve preto jeho román neostal iba dokumentom jednej historickej epochy, ale stal sa literárnym svedectvom o univerzálnej ľudskej potrebe hľadať slobodu aj vo chvíli, keď sa zdá byť nedosiahnuteľná.

BIBLIOGRAFIA

- BĂLAN, Dinu (2013): *Petru Popescu prins în istorie*. București, Editura Muzeul Literaturii Române.
- FELEA, Victor (1966): *Zeu printre blocuri*. In: *Steaua*, nr. 7, s. 85.
- HORÁKOVÁ, Jarmila (2014): *Tvůrčí dráha Petra Popesca v kontextu rumunské poválečné literatury*. Praha, Univerzita Karlova v Praze.

- MANULESCU, Florin (2010): *Enciclopedia exilului literar românesc 1945–1989*. București, Editura Compania.
- MICU, Dumitru (2000): *Istoria literaturii române. De la creația populară la postmodernism*. București, Editura SAECULUM I.O.
- NEGRICI, Eugen (2006): *Literatura română sub comunism. Proza*. București, Editura Fundației Pro.
- POPESCU, Petru (1966): *Zeu printre blocuri*. București, Luceafărul.
- POPESCU, Petru (1967): *Moarte din fereastră*. București, Editura pentru literatură.
- POPESCU, Petru (1969): *Fire de jazz*. București, Editura pentru literatură.
- POPESCU, Petru (1971): *Dulce ca mierea e glonțul patriei*. București, Cartea Românească.
- POPESCU, Petru (1972): *V putách*. Bratislava, Slovenský spisovateľ. Preložila Milota Bagoňová.
- POPESCU, Petru (1973): *Între Socrate și Xantipa*. București, Editura Eminescu.
- POPESCU, Petru (1973): *Să crești într-un an cât alții într-o zi*. București, Editura Eminescu.
- POPESCU, Petru (1973): *Sfârșitul bahic*. București, Cartea Românească.
- POPESCU, Petru (1974): *Copiii Domnului*. București, Editura Eminescu.
- STĂNESCU, Constantin (1996): *Interviuri din tranziție*. București, Editura Fundației Culturale Române.
- ȘTEFĂNESCU, Alex. (2005): *Istoria literaturii române contemporane 1941–2000*. București, Mașina de scris.
- ULICI, Laurențiu (1995): *Literatura română contemporană*. București, Editura Eminescu.
- ZACIU, Mircea – PAPAHAĞI, Marian – SASU, Aurel (2001): *Dicționarul scriitorilor români. M–Q* (vol. III). București, Editura Albatros.

Klaudia Donková

Katedra romanistiky, Filozofická fakulta

Univerzita Komenského v Bratislave

Gondova 2, 811 02 Bratislava 1, Slovenská republika

klaudia.donkova@uniba.sk

Lejos de Orwell, a un paso de Un mundo feliz

*Las imágenes prospectivas del futuro capitalismo en algunas
novelas distópicas y (post)apocalípticas de la literatura
contemporánea española*

JIŘÍ CHALUPA

(Ostrava)

**FAR FROM ORWELL, A STEP AWAY FROM BRAVE
NEW WORLD
VISIONS OF THE FUTURE OF CAPITALISM IN SOME DYSTOPIAN
AND (POST)APOCALYPTIC NOVELS OF CONTEMPORARY
SPANISH LITERATURE**

Based on an analytical reading of several examples of contemporary Spanish dystopian and (post)apocalyptic novels, this article first explores some of the reasons behind the extraordinary popularity of dystopian and (post)apocalyptic poetics that strongly shape contemporary culture and thought. One important factor appears to be the widespread sense of fear and anxiety present in today's Western societies, which have become so fragmented and atomised that many individuals feel disoriented, powerless and insecure. Another source of this growing "dystopophilia" is the perceived absence of viable alternatives to the dominant model of late capitalism – a highly homogenising economic system increasingly characterised by the growing power of large multinational corporations. These

corporations appear capable of shaping the future by marginalising democratic and liberal institutions, as well as the nation state and contemporary civil society. The literary dystopias analysed in the article provide a sophisticated and artistically effective way of expressing concerns about the possible evolution of late capitalism towards undesirable and potentially catastrophic scenarios. Following an analysis of selected works, often combining dystopian and (post)apocalyptic elements, the article focuses on two striking features of these pessimistic visions of the future: the rise of powerful multinational corporations capable of turning the world into their virtually unlimited domain, and the commodification and entrepreneurialisation of human relationships, which may profoundly weaken fundamental human bonds such as friendship and love.

KEYWORDS: late capitalism; liquid society; dystopia; anti-utopia; (post)apocalyptic novel; contemporary Spanish novel.

PALABRAS CLAVE: capitalismo tardío; sociedad líquida; distopía; antiutopía; novela (post)apocalíptica; novela española contemporánea.

Los pueblos que olvidan su futuro están condenados a sufrirlo.

Eduardo Vaquerizo

1. SUMERGIDOS EN DISTOPÍAS (Y MIEDO)

Las palabras «distopía» y «distópico» figuran hoy en día, sin duda, entre los términos más utilizados por los intelectuales que reflexionan sobre el futuro de la humanidad. Francisco Martorell Campos insiste en que «El término “distopía” no designa solamente una forma literaria. Sus premisas, metodologías y actitudes elementales son visibles en el pensamiento social contemporáneo y otras muchas expresiones culturales» (MARTORELL CAMPOS, 2020: 11). En los últimos tiempos, observamos que una novela reseñada con la etiqueta de «distópica» o «(post)apocalíptica» suele ir acompañada de mayores ventas, lo que incita a algunas editoriales a

aplicarla alegremente en obras que poco o nada tienen que ver con dicha temática. Marina Garcés lo achaca a la «fascinación por el apocalipsis» (GARCÉS, 2018: 15). ¿A qué se debe tanta «distopofilia»?

Rosa María Díez Cobo afirma que la extrema popularidad del género distópico estriba en «la ligazón que el texto distópico establece con la inmediatez social y cultural que experimentan sus lectores y el advenimiento de plausibles consecuencias relacionadas con dicha inmediatez» (DÍEZ COBO, 2019: 159-160). En otras palabras: como humanidad podríamos acabar muy mal y las distopías nos lo recuerdan. ¿Y por qué podríamos acabar mal? O, formulado de modo más posmoderno: ¿por qué creemos que podríamos acabar mal? Una posible explicación nos la ofrecen los filósofos y sociólogos que apuntan a la reciente fase del capitalismo, el llamado «capitalismo tardío»¹ como un período histórico de alto riesgo. Se barajan numerosas etiquetas: se menciona un «capitalismo hiperconcentrado» (PIKETTY, 2014), caracterizado por una acumulación muy intensa de riqueza y poder económico en manos de una minoría y por el aumento de las desigualdades; un «capitalismo de ficción» (VERDÚ, 2003), en el que el consumo y la economía se basan cada vez más en imágenes, experiencias y narrativas simbólicas; «capitalismo de vigilancia» (ZUBOFF, 2020), un nuevo modelo económico basado en la recopilación masiva de datos personales de los usuarios de internet y su utilización con fines comerciales, etc. Los pensadores verdaderamente pesimistas llegan todavía más lejos y escriben, p. ej., sobre el llamado «tecnofeudalismo» (VAROUFAKIS, 2023) en el que las megaempresas como Amazon o Meta hacen retroceder a la sociedad humana a una fase históricamente anterior al capitalismo, construyendo enormes «feudos» virtuales (plataformas) que generan tanto poder y tanta riqueza que van convirtiendo a los líderes de dichas entidades en unos nuevos monarcas absolutistas.

Los sociólogos no se quedan a la zaga a la hora de advertir de los riesgos de la evolución del capitalismo que a partir de los años ochenta iba a abandonar cada vez más los principios de un consenso social salido del infierno de la Segunda Guerra Mundial para lanzarse

¹ Concepto y término que popularizaron sobre todo dos autores, el teórico marxista Fredric Jameson y el economista Ernest Mandel.

por los caminos de la ideología neoliberal. Zygmunt Bauman la caracteriza como tendencia a canjear una «ética del ser por la del tener» (BAUMAN, 2006: 82). Varios pensadores llaman la atención sobre el hecho de que se está perdiendo la noción de la diferencia entre lo importante y lo banal y, por consiguiente, las jerarquías de valores se vuelven caóticas. El ritmo de los cambios tecnológicos, económicos y sociales se acelera y la creciente rapidez asusta, desequilibra y hasta genera ansiedad. Se han conseguido muchas libertades pero, asimismo, se han perdido muchas certezas y seguridades. La inseguridad permanente y la sensación de fracaso individual, tan frecuente en el discurso actual, conducen al miedo existencial.

A veces, da la impresión de que el miedo actual es un tanto distinto al de hace unos ochenta años: menos intenso que, p. ej., el terror del Holocausto, sin embargo, más crónico y más continuo en el tiempo. Aparte de las fuentes de ansiedad ya mencionadas, queremos recurrir también a las ideas expresadas por Václav Janoščík, un original pensador checo, creador de la corriente llamada «realismo distópico», que explica el lúgubre *Zeitgeist* de nuestra época apuntando a la creciente sensación de incertidumbre en la sociedad ante la falta de alternativa. Es decir, el futuro no depara nada bueno, pero, al mismo tiempo, no podremos evitar los contratiempos venideros, puesto que nuestro dilema no tiene solución: vivir en el capitalismo presente nos aboca a una catástrofe; sin embargo, si intentamos abandonar este sistema autodestructivo, se producirá otro tipo de cataclismo, diferente en su forma, pero igual de fatal. Janoščík resume: «[por lo tanto] vivimos en la atmósfera apocalíptica de un mundo distópico» (JANOŠČÍK, 2021: 20). Parece que la imposibilidad de recurrir a una «consolación» utópica, a un sueño sobre un potencial estado mejor de las cosas, mata la esperanza, produce ansiedad y, como consecuencia, genera distopías.

2. ¿AVENTURA O CRÍTICA SOCIAL?

Hoy en día existen decenas, si no centenares de textos académicos dedicados a definir y denominar las obras literarias que

hablan de un futuro poco feliz, lleno de problemas y sufrimiento, cuando no directamente de pesadillas e infiernos. Se escribe sobre distopías, antiutopías, contrautopías, cacotopías, utopías negativas, obras apocalípticas o postapocalípticas, etc. No es objetivo de nuestro texto la búsqueda de una pureza terminológica, así que, si nos viéramos obligados a determinar el género de las obras que hemos leído y analizado, seguramente recurriríamos a la solución que ofrece Fernando Ángel Moreno con su idea de encasillar todos los textos que provocan en el lector la «prospección, replanteamiento de cuestiones socio-culturales» bajo la inteligente etiqueta de «literatura prospectiva» (MORENO, 2010: 121). El término resulta útil si se tiene en cuenta la frecuencia con que lo distópico y lo (post)apocalíptico se mezclan e interpenetran. P. ej., en *Taksim* de Juan Sardá, primero se produce una guerra apocalíptica y el consiguiente genocidio; sobre miles de millones de cadáveres se levanta un nuevo orden corporativo, el cual es objeto de descripción y crítica del autor; un orden que tiene muchos puntos en común con nuestra sociedad actual.

Repasando las tramas de las novelas actuales, Gregory Claeys, uno de los grandes analistas de lo distópico, afirma que para la distopía del siglo XX dos temas han sido absolutamente claves: «el colectivismo despótico asociado al fascismo y al comunismo, y la dominación de la ciencia y la tecnología sobre la humanidad» (CLAEYS, 2017: 271). Desde hace dos o tres décadas parece, sin embargo, que los principales riesgos de unos posibles escenarios distópicos han cambiado profundamente. Opinamos que insistir hoy en advertencias contra posibles derivas orwellianas hacia futuros totalitarios de corte tradicional —basados en Estados hipertrofiados— podría resultar en cierta medida anacrónico. Y eso a pesar de la avalancha de novelas distópicas de este tipo destinadas al público joven, con gran éxito tanto entre los lectores como entre los críticos (*The Hunger Games*, *The Maze Runner* y muchas otras). Nosotros, en cambio, estamos convencidos de que los peligros más claros e inminentes hoy en día no son los que acechan en las páginas grises del mundo totalitario y asfixiante de 1984. Nos parece bastante evidente que los mayores riesgos actuales se encuentran más bien muy cerca del «mundo feliz» de Aldous Huxley, sin uniformes, pero con uniformidad, sin terror abierto, pero también sin creatividad ni originalidad, sin hambre, pobreza y sufrimiento, pero también sin

amor, sin amistad y sin sentido. Creemos que, si la distopía no quiere convertirse en pura aventura desconectada del estado real del mundo, debería preocuparse en serio sobre todo por el capitalismo en su fase tardía, el riesgo más manifiesto de la actualidad. En ese terreno acechan los principales peligros para la humanidad: un capitalismo que ya no necesita de la democracia ni del liberalismo; corporaciones más poderosas que los propios Estados y sin límites para su expansión; crecientes disparidades sociales y de riqueza entre ricos y pobres que pueden desembocar en una especie de «neofeudalismo»; la lógica del beneficio incondicional y del crecimiento económico sin fin que podrían destruir el planeta como nuestro único hogar posible. Como advierte Vicente Verdú, hay que tener mucho cuidado con un «capitalismo de ficción» que no tiene el objetivo único de fabricar y vender mercancía, sino que se propone nada menos que «producir una nueva realidad» (VERDÚ, 2003: 11). A nuestro modo de ver, estos son riesgos reales y graves, con los que probablemente no podrá la rebelión de un héroe adolescente, por más valiente que fuera. La superpoblación, el cambio climático, un desarrollo frenético e incontrolado de la inteligencia artificial, experimentos genéticos sospechosos, la crisis interna del sistema económico capitalista (junto con sus consecuencias políticas y sociales), etc., son algunos de los elementos «predistópicos» latentes en la sociedad actual. Vamos a ver ahora cómo imagina su desarrollo la literatura distópica contemporánea española.

3. EN EL IMPERIO DE LAS MEGAEMPRESAS

Desde hace décadas, algunos autores ya lo veían venir. Da la impresión de que los escritores de la literatura prospectiva poseen una capacidad extraordinaria para intuir lo que puede deparar el futuro. Sam Lundwall, escritor sueco de ciencia ficción y, al mismo tiempo, teórico del género, escribió hace ya más de cincuenta años: «El futuro pertenece a las empresas multinacionales, y frente a ellas naciones y Hermanos Mayores apenas si pueden destacar. [...] Cuando el escritor antiutópico de hoy atisba el futuro probable, ve una sociedad controlada por el consumo, no demasiado ajena a la nuestra, con un insidioso

adoctrinamiento, mucho más eficaz que las botas del Hermano Mayor. Orwell queda totalmente marginado» (LUNDWALL, 1976: 30). Parece que la profecía se está cumpliendo hoy en día. El capitalismo actual está basado en unas empresas de tal magnitud que la sociedad no puede permitirse el lujo de dejarlas caer, ni siquiera en los momentos más álgidos de las grandes crisis. Son entidades de escala colosal que podríamos llamar «megaempresas». Estas descomunales corporaciones, por lo visto, tienden a construir un futuro en el que podrán arreglárselas no solo sin democracia y sin liberalismo, sino también sin la existencia del Estado nacional como tal. Es evidente que este de momento colabora, a veces en el papel no de un socio en pie de igualdad, sino de un puro servidor y lacayo, pero no se puede descartar que con el tiempo desaparezca en su gran parte. Es posible que la presión del neoliberalismo radical sobre los gastos públicos y la tan pregonada idea de un «Estado pequeño» al final acaben por completo con el Estado, antaño visto y temido como un Leviatán hobbesiano.

Una imagen reveladora en este sentido nos la ofrece la novela *Taksim*, de Juan Sardá, cuyo comienzo arranca con una cita del periódico *The Economist* de julio de 2011, donde se anuncia que, mientras el Departamento del Tesoro de EE. UU. dispone a la fecha de 39 400 millones de dólares, mientras que la fortuna de Bill Gates asciende en ese momento a 56 000 millones de dólares y 29 otras compañías privadas superan al Gobierno norteamericano en su nivel de efectivo (SARDÁ, 2012: 7). Es decir, el autor parte de la realidad de su presente y construye a partir de ella un mundo dirigido por megacorporaciones que, tras la Tercera Guerra Mundial, se han repartido el mundo al pleno estilo medieval y en 2080 dominan el planeta hasta tal punto que muchos topónimos tradicionales han sido reemplazados por las marcas comerciales: Barcelona ahora se llama Coca-Cola Light BCN, el Mar Mediterráneo es Mar Red Bull, el continente africano ahora es Hilton-Inn. Las noticias en este nuevo mundo corporativista adoptan este aspecto:

«Vuelve a encender la televisión, pero le aburren las noticias (Apple ha ganado una guerra comercial a Windows y ha recuperado Nueva Orleans, que después de llamarse brevemente Orleans-Excel ha pasado a llamarse Orleans-Safari en honor a su navegador de Internet; Hilton ha comprado los Alpes a

Renault y va a construir una campana inmensa que los proteja del cambio climático para que se pueda esquiar todo el año» (Ibid, 29).

El nuevo orden mundial impuesto por las megacorporaciones se basa en un neoliberalismo extremo que se autodenomina «corporativismo» y no existe en él una política tradicional, ya que todo, incluida la esfera pública, ha sido privatizado por completo. «Así nació una nueva era en la que los ciudadanos se convirtieron en accionistas y su capacidad de decisión dependía de su poder adquisitivo» (Ibid, 12). Se decreta el fin del Estado nacional, se permite una sola religión, el cristianismo, pero incluso este tiene que aceptar unas medidas muy estrictas para controlar la natalidad, ya que una de las causas principales del anterior estallido global de la violencia fue la superpoblación. El inglés se impone como el único idioma para las comunicaciones oficiales. Y los androides van reemplazando a los humanos en casi todas las tareas pesadas. En las regiones controladas ahora por las megaempresas se establecen nuevas fiestas, basadas en la nueva identidad local: en Coca-Cola celebran el Día del refresco, en Apple conmemoran el aniversario de la muerte de Steve Jobs, etc.

A primera vista reina un bienestar general, todos los ciudadanos tienen derecho a cobrar una especie de renta básica universal, no obstante, poco a poco vamos dándonos cuenta de que tras la fachada brillante se esconden las diferencias sociales de siempre. Así es el «hotel-cárcel» para los que han cometido algún crimen contra el régimen corporativo, pero tienen suficiente dinero para evitar un castigo realmente desagradable: «Este sitio está más vigilado y controlado que la Junta de Accionistas de Repsol, pero hay un ambiente muy divertido. [...] Aquí la gente viene a pagar algunos pecadillos, pero es una cárcel para millonarios y uno puede pasarlo bien» (Ibid, 53). Y, además, paso tras paso, se está volviendo a los problemas de antes: «La temida lucha de clases rebota [...] La mayoría vive muy bien, pero muchos no se conforman, quieren ser muy ricos. [...] Y sucede lo contrario, los ricos cada vez son más ricos y la clase media, cada vez más pobre» (Ibid, 151). Con el tiempo, el descontento con el estilo de vida impuesto por la fuerza generará tanta aversión entre algunos grupos de habitantes que reaparecerá la

violencia extrema en forma de una red terrorista llamada los «Guerreros de Marte», que reivindicará, entre otras cosas, el retorno a los Estados de la antigüedad y la restitución del catolicismo. Los terroristas piensan y dicen cosas como: «Yo maldigo a esta sociedad de mierda en la que es más importante comprar que rezar, en la que todo se mide con dinero y las personas son incapaces de comprometerse con nada» (Ibid, 63).

Otro ejemplo de un mundo futuro avasallado por las todopoderosas corporaciones multinacionales lo encontramos en la novela *Nos mienten* (2015), de Eduardo Vaquerizo. Estamos en el Madrid del año 2060, más o menos. Tras varias crisis económicas y políticas han desaparecido los estados nacionales y el planeta ahora es botín de las grandes empresas supranacionales que, dirigidas por varios clanes familiares extremadamente ricos, libran guerras incesantes entre sí. La democracia ha desaparecido, ahora las leyes se dictan desde la Confederación de Empresarios Paneuropeos y sus delegaciones locales. «Los que las diseñaban y aprobaban eran los presidentes y vicepresidentes, elegidos por los accionistas en votación ponderada según el valor en bolsa de las acciones de cada empresa» (VAQUERIZO, 2015b: 72). Todo esto acompañado por un vasto colapso social, cuyo resultado es una polarización inaudita de la sociedad, dividida entre unos superricos, rodeados del ejército de sus sirvientes y guardaespaldas, y las masas de los pobres, ya que la clase media ha desaparecido prácticamente sin dejar rastro. Los indigentes viven una vida tan mísera que en sus suburbios llenos de suciedad y decadencia ya no hay siquiera servicio regular de agua potable y de electricidad. Hay muchos indicios físicos para descubrir el estatuto social y el nivel de vida de las personas: «Nora mira a su madre, sentada en el sofá. Su sonrisa es luminosa, amplia, pero desvela dientes desparejos, amarillentos, huecos infames. Las bocas así, las de los que no pueden pagarse el dentista, abundan en las afueras y son más raras cuanto más cerca del centro» (Ibid, 36). En cambio, los ricos son verdaderamente muy ricos y comen bien: «...su consola le informa de que el kilo de carne de buey de Kobe, al que masajean los músculos con cerveza y crían mejor que a la mayor parte de la población del planeta, cuesta lo mismo que su sueldo de un mes» (Ibid, 45). Las abismales diferencias entre los pobres y los ricos van desequilibrando la sociedad hasta el punto de que los ricos, a pesar de

todo su poder, empiezan a sentir asco hacia sus súbditos que, en muchos sentidos, no son más que hormigas para sus amos: «Hormigas es lo que parecemos desde los pisos altos de los rascacielos. Insectos sin importancia que nacen, viven y mueren lejos. [...] Si ven una hormiga retorciéndose porque ha perdido dos o tres patas, lo mismo se apiadan de ella y la rematan de un pisotón, pero no se detienen a considerar lo que hacen en el subsuelo. Somos otra especie, es lo que creo» (Ibid, 47). El problema es que los dueños del mundo corporativo llegan a la conclusión de que en el planeta no hay suficientes recursos para tantos insectos insignificantes: «Ya no hay petróleo para todos. Ni siquiera las energías renovables sirven. La agricultura hace mucho que llegó a su máxima producción. Los recursos son finitos, se agotan, la producción irá cuesta abajo sin remedio» (Ibid, 48). Por ello, los señores del mundo inventarán un plan para rehacer el mundo de manera radical, haciendo desaparecer la mayor parte de la humanidad. Y argumentan que no hay otra alternativa: «Catorce mil millones de seres humanos y crece a cada segundo; cada una de esas personas demanda comida, agua potable, un techo donde vivir; exige educación, coches, consumo. No hay recursos en el planeta para dárselos. [...] En cuanto llegue la escasez de verdad, la violencia estallará, se destruirán los núcleos urbanos y con ellos la civilización» (Ibid, 208). Por eso los más sabios de entre las élites han concebido el proyecto Cielo e Infierno, basado en la convicción de que la única manera de salvar la humanidad es barrer a la actual y luego construirla de nuevo, desde cero. Gracias a las maravillas de la genética avanzada, tras la hecatombe provocada por la liberación de un virus letal y la siguiente masacre adicional de los que se muestren resistentes a sus efectos, la carrera de relevos la retomará una nueva especie humana, los llamados Ángeles, unos cinco mil jóvenes, hijos de las familias más ricas de todo el mundo, «resistentes a todas las enfermedades [...] cuerpos y mentes mejorados, sin las taras que la evolución se olvidó de pulir en el Homo sapiens. Somos Homo sapiens novus, una nueva especie» (Ibid, 208). Es precisamente este, a nuestro modo de ver, uno de los peligros de la polarización social extrema: que con el tiempo la distinta mentalidad de los multimillonarios, separados por completo de la «gente común», los convertirá en seres sustancialmente diferentes que empezarán a comportarse conforme a su nueva condición. Al fin y al cabo,

Vaquerizo ha dicho que se inspiró en una frase real de Warren Buffet: «Hay una guerra de clases, pero es mi clase, la de los ricos, la que está haciendo la guerra, y la estamos ganando». Según el autor, «esa frase es un muy buen resumen de *Nos mienten*» (Vaquerizo, 2015a).

4. UN MUNDO DONDE TODO SE VENDE

La novela de Nicolás Casariego, *Cazadores de luz*, finalista del premio Nadal de 2005, nos introduce en un mundo de un futuro no muy lejano en el que el capitalismo sin control ni regulación ha transformado la sociedad en un sistema basado exclusivamente en la venta de todo y de todos. Es una sociedad cuya jerarquización social es tan drástica que hasta los apellidos la reflejan: las personas cuyos apellidos empiezan por la A se consideran vencedoras, mientras que los pobres con apellidos que empiezan por la Z son despreciados como unos perdedores desesperados. El reparto no es definitivo: se puede ascender tanto en el escalafón social como en el orden alfabético del apellido, y viceversa, uno puede perder tanto sus créditos (un sustituto del dinero) como un apellido de prestigio. Cada individuo en la gran ciudad es, simultáneamente, vendedor y comprador. Todo es considerado una transacción comercial, incluso las relaciones personales. Todos buscan tener más crédito para poder ascender y medrar sin fin, en una espiral de derroche de consumo autorreferencial, voraz e ilimitado. Los pocos que se niegan a —o no pueden— participar en este círculo vicioso de vender y comprar viven en el campo, en unas condiciones tecnológicas mucho más precarias, llevando una existencia simple y primitiva. Es gente muy íntimamente relacionada con la naturaleza, que carece por completo de cualquier relevancia social o política.

El protagonista, Mallick, trabaja como ingeniero de ventas para su empresa, una megacorporación multinacional, y es muy bueno en lo que hace, al igual que en el arte de comportarse como un ser totalmente cínico que desconoce lo que significa tener remordimientos. ¿En qué consiste el trabajo de estos ingenieros de ventas?: «Mallick [...] empezó promocionando libros —un auténtico desafío—, y ahora vende toda clase de productos y subproductos de la

Corporación Xen, principalmente los que no aparecen en ningún catálogo. Para que a la Corporación le interese la mediación del ingeniero basta con que reciba una comisión jugosa, y que no surja problema alguno. Ojos que no ven + crédito = corazón exultante» (CASARIEGO, 2005: 53). Su relación con los clientes que, con frecuencia, incluye el «mezclarse», es decir, tener sexo con ellos, es la siguiente: «¿Acaso usted odia a los clientes con los que se mezcla? / No, porque son blandos. Aunque tampoco les compadezco. A veces, cuando me hablan, no los escucho. Me limito a contar las palabras que me gritan o susurran, y a cada palabra le pongo un precio» (Ibid, 83). El placer se puede comprar fácilmente, existen cigarrillos de varios colores que funcionan como fuertes drogas, tan fuertes que a la larga incluso pueden cambiar el carácter del que los fuma: «Ten cuidado. Me han dicho que los rojos te hacen hablar demasiado, con los violetas obtienes placer con la violencia y con los amarillos te vuelves generoso» (Ibid, 99). En esta sociedad calculadora de mercaderes permanentes, el amor es algo que puede complicar la posición profesional y social, puesto que un enamorado vende menos y, por consiguiente, pierde estatus. Mortelli, uno de los colegas de Mallick y el número uno entre los ingenieros de ventas de la corporación, expresa su visión del amor del siguiente modo:

«Para Mortelli, el amor es un accidente no deseable, porque sus efectos son impredecibles. [...] Induce al enamorado a creer que todo es lícito para conservarlo, que tiene derecho a disfrutar por encima de otras consideraciones. Coloca una venda de luz sobre sus ojos. Le proporciona una ilusión, una verdad irrefutable, la única. La carne devora a la razón, y la razón se convierte en carne» (Ibid, 102).

La trama, una oscura y enrevesada lucha de competencia comercial entre las superempresas, aquí es más bien irrelevante. La novela de Casariego se centra en la atmósfera de degeneración en las relaciones de los habitantes de esta feria de las vanidades. Habitantes que parecen ciegos ante el sinsentido de una existencia carente del mínimo valor verdaderamente humano. Así es la preparación para el acto sexual en esta sociedad tecnológicamente avanzada: «Mallick saca de un bolsillo un minúsculo buscador de enfermedades, una cajita

transparente provista de una finísima aguja, que clava en su hombro. La caja se colorea de rojo: está limpio. Stork le ofrece su antebrazo desnudo, y Mallick, tras vaciar el rastreador, le pincha: ella también está limpia. Se besan y caen al suelo» (Ibid, 8). Y esta es la reacción de una mujer típica de aquellos tiempos ante la idea de tener un hijo: «¿Un hijo? ¿Desde cuándo? ¿Deseas tener una especie de bicho sin pelo y diminuto que no deja de llorar y no sabe vivir su vida?» (Ibid, 75). En el universo de Mallick no encontramos terror de masas al estilo orwelliano; la sociedad de los incansables vendedores y clientes es, más bien, una orgánica continuación del capitalismo neoliberal en su fase actual. Un mundo donde todo sin excepción se transforma en mercancía y el único sentido de la vida parece ser la acumulación de bienes materiales, del poder y de la superficial y veleidosa influencia social. El estilo del autor es distante, frío, seco, sin colores, suponemos que deliberadamente, ya que de las mismas características son las relaciones entre la gente que forma la sociedad que el autor nos presenta y que, a primera vista, está llena de colores y de olores, pero pronto nos daremos cuenta de que en realidad no es más que publicidad vacía. Es una sociedad de un gran volumen de aparente libertad individual, a la par que una sociedad muy triste, dado que sus miembros no le ven mucho sentido a su existencia. Enjaulados en un sinfín de imágenes virtuales, poseedores de una individualidad precaria y flotante, los individuos de este mundo desconocen verdaderas emociones, la amistad y el amor han sido reemplazados por sucedáneos de dudosa calidad.

CONCLUSIONES

Tras analizar varios títulos distópicos y (post)apocalípticos de la novela contemporánea española y centrándonos en el tema de los riesgos del llamado capitalismo tardío, hemos llegado a la conclusión de que en esta etapa histórica caracterizada por una velocidad vertiginosa de cambios sociales, económicos y políticos, quizá sea precisamente la novela distópica la herramienta idónea para reflexionar sobre los trascendentales peligros que acechan en un futuro no muy lejano y sobre cómo hacerles frente. Nos parece que la

sensibilidad de los autores de la llamada «literatura prospectiva» hacia posibles derivas catastróficas del desarrollo social actual puede resultar útil para pensar cómo evitar que un capitalismo descontrolado convierta el planeta en un lugar inhóspito para la humanidad. Hace un tiempo, solían buscarse lecciones de las que aprender en el pasado o, como máximo, en el presente, pero hoy en día es poco probable que las novelas históricas o actuales puedan ofrecer visiones suficientemente inspiradoras de lo que los efectos del cambio climático, los experimentos genéticos o el auge de la inteligencia artificial harán con la humanidad en unos pocos años, décadas a lo sumo. Mientras que antes la literatura orientada hacia la ciencia ficción solía tratar de un futuro a generaciones, si no siglos o milenios de distancia, hoy el ritmo es considerablemente más rápido. Basándonos en nuestras experiencias lectoras con este tipo de prosa, apoyamos plenamente la valoración de F. Martorell Campos, que insiste en que «la ciencia ficción en general y la distopía en particular son materiales analíticos muy potentes cuando de sondear la actualidad se trata» (MARTORELL CAMPOS, 2020: 27). En este sentido, la distopía contemporánea no debe entenderse únicamente como un ejercicio de imaginación literaria, sino como un instrumento crítico que ilumina las contradicciones del presente. Tal vez por eso muchas de estas narraciones resultan inquietantes: no porque describan mundos radicalmente distintos del nuestro, sino porque sugieren que el camino hacia ellos ya ha comenzado.

BIBLIOGRAFÍA

- BAUMAN, Zygmunt (2006). *Vida líquida*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- CASARIEGO, Nicolás (2005). *Cazadores de luz*. Barcelona: Destino.
- CLAEYS, Gregory (2017). *Dystopia: A Natural History. A Study of Modern Despotism, Its Antecedents, and Its Literary Diffractions*. Oxford: Oxford University Press.
- DÍEZ COBO, Rosa María (2019). «La reescritura posmoderna de la distopía: El imperio de Yegorov de Manuel Moyano Ortega», en *Realidades fracturadas: estéticas de lo insólito en la narrativa en lengua española (1980-2018)*. Madrid: Visor Libros, pp. 159-172.

- GARCÉS, Marina (2018). *Nueva ilustración radical*. Barcelona: Anagrama.
- JANOŠČÍK, Václav (2021). *Dystopický realismus: jak se učit skrze kapitalismus a temné budoucnosti: pop filozofie, pop teorie 1.2*. Praga: Akademie výtvarných umění.
- LUNDWALL, Sam (1976). *Historia de la Ciencia Ficción*. Barcelona: Dronte.
- MARTORELL CAMPOS, Francisco (2020). «Nueve tesis introductorias sobre la distopía», *Quaderns de filosofia*, (7/2), pp. 11-33.
- MORENO, Fernando Ángel (2010). *Teoría de la literatura de ciencia ficción. Poética y retórica de lo prospectivo*. Vitoria: Portal.
- PIKETTY, Thomas (2014). *El capital en el siglo XXI*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- SARDÁ, Juan (2012). *Taksim*. Madrid: Suma de Letras.
- VAROUFAKIS, Yanis (2023). *Technofeudalism. What Killed Capitalism*. London: Vintage.
- VAQUERIZO, Eduardo (2015a). Entrevista a Eduardo Vaquerizo, autor de «Nos mienten», *Todo Literatura; República Ibérica de las Letras*, entrevistado por Felipe Velasco, disponible en: <https://www.todoliteratura.es/noticia/8723/entrevistas/entrevista-a-eduardo-vaquerizo-autor-de-nos-mienten.html> [consultado 24/10/2023].
- VAQUERIZO, Eduardo (2015b). *Nos mienten*. Barcelona: Fantascy.
- VERDÚ, Vicente (2003). *El estilo del mundo la vida en el capitalismo de ficción*. Barcelona: Anagrama.
- ZUBOFF, Shoshana (2020[2019]). *La era del capitalismo de la vigilancia : la lucha por un futuro humano frente a las nuevas fronteras del poder*. Barcelona: Paidós.

Jiří Chalupa

Katedra romanistiky, Filozofická fakulta

Ostravská univerzita

Reální 5, 701 03, Ostrava

Jiri.Chalupa@osu.cz

Una experiencia en el aula de español con la película “*La estrategia del caracol*” de Sergio Cabrera¹

DIANA PATRICIA VARELA CANO
(Bratislava)

AN EXPERIENCE WITH FILM “LA ESTRATEGIA DEL CARACOL” OF SERGIO CABRERA

The teaching of Spanish as a foreign language has evolved significantly in recent decades, incorporating innovative methods and resources to improve students' linguistic and cultural competence. Among these resources, film has become a powerful tool for Spanish language teaching and the introduction to socio-cultural issues. *La estrategia del caracol* is a Colombian film directed by Sergio Cabrera in 1993 that explores themes of social injustice, community cooperation and resistance to oppression. This article explores how the use of audiovisual materials in the classroom can facilitate the teaching of Spanish, providing a dynamic and effective classroom experience based on the use of film, describing the didactic methods employed, the topics covered and the results obtained in student learning.

¹ Tento príspevok je súčasťou riešenia grantového projektu KEGA/e-Portfólio ako pedagogika podporujúca integrovanú výučbu 012EU-4/2023.

This paper is a part of a research project of the Ministry of Education, Family and Sports of the Slovak Republic KEGA/ePortfolio as Pedagogy Facilitating Integrative Learning 012EU-4/2023.

KEYWORDS: films, audiovisual material, film-based learning, listening comprehension, learning process, intercultural competence, linguistic and cultural competence

PALABRAS CLAVE: películas, material audiovisual, aprendizaje basado en cine, comprensión auditiva, proceso de aprendizaje, competencia intercultural, competencia lingüística y cultural

INTRODUCCIÓN

El uso del material audiovisual se ha destacado por su positiva influencia en el conocimiento y aprendizaje a la hora de trabajar la comprensión y expresión oral de una lengua extranjera. La variedad de actividades didácticas que se pueden realizar con materiales audiovisuales son muchas debido a que presentan un lenguaje singular, son un modelo de uso real tanto del léxico como de la gramática, permiten la retrocesión y se trata de un lenguaje complementario en el proceso de comunicación. La enseñanza de la lengua a través de las películas ofrece mucho más que ver una película en versión original, es decir, ofrece una serie de ventajas, por ejemplo, potencia la comprensión auditiva, ya que los estudiantes se familiarizan con diversos acentos, ritmos de habla y entonaciones, enriquece el vocabulario y presenta expresiones idiomáticas que generalmente no se encuentran en los libros de estudio, etc. Sin olvidarnos que aprender una lengua extranjera permite al discente formar parte de un mundo intercultural, por tanto, las películas son un magnífico material para descubrir aspectos culturales y tradicionales del país de origen, esto ofrece una mejor comprensión del lenguaje dentro de un contexto, además, facilita desarrollar su competencia comunicativa y por tanto ampliar sus expectativas personales y profesionales e integrarse en situaciones de uso reales donde la lengua es la herramienta para una comunicación más eficaz.

Los aspectos sociolingüísticos son fundamentales para entender cómo el lenguaje refleja y moldea la sociedad. En la enseñanza de ELE, es crucial utilizar materiales que permitan a los estudiantes explorar la diversidad lingüística y cultural. *La estrategia del caracol*

de Sergio Cabrera es una película que ofrece una rica representación de estas dinámicas en el contexto colombiano de los años 90. El objetivo de nuestro trabajo es explorar el uso de la película *La estrategia del caracol* de Sergio Cabrera como herramienta didáctica en el aula de español, destacando su valor para la enseñanza de la lengua y la cultura hispana. A través de un enfoque en el aprendizaje basado en películas, se analiza cómo esta obra cinematográfica puede ser utilizada para desarrollar competencias lingüísticas, culturales e interculturales en los estudiantes. Además, el artículo examina cómo *La estrategia del caracol* facilita el aprendizaje y la reflexión crítica sobre temas sociales universales, tales como la injusticia social, la solidaridad y la creatividad frente a la adversidad. A través de la implementación de actividades previas, durante y posteriores a la proyección, se busca ofrecer un marco metodológico que promueva el análisis cultural y lingüístico, a la vez que fomente el pensamiento crítico y la empatía entre los estudiantes de español.

1. CONTEXTO TEÓRICO

1.1 El cine en el aula de español

El uso del cine en el aula de español es una estrategia pedagógica que ha ganado popularidad debido a su capacidad para enriquecer la enseñanza del idioma de maneras dinámicas y culturalmente relevantes. Las películas no solo brindan un contexto de lenguaje auténtico, sino que también permiten a los estudiantes experimentar la cultura, los acentos, los modismos y las prácticas sociales de los países de habla hispana. Vizcaíno Rogado (2007) señala que las escenas de películas conectan a los estudiantes con un tipo de texto más real, que ofrece situaciones contextualizadas y transmite abundante información verbal y no verbal. Pérez López S. y López Mielgo N. (2007: 66) dicen que algunas de las razones que acreditan el uso del cine en clase es:

- “1. A través del cine el alumno / espectador puede recibir información que le ayude a ordenar cognitivamente sus

conocimientos, dándole la oportunidad de participar en muchas situaciones diferentes que, de no ser por este medio, no hubiera tenido a su alcance...

2. El cine propone al espectador una historia, pero no sólo la narra de manera que el que la recibe lo hace pasivamente, sino que facilita la identificación del espectador con los diferentes matices del discurso. A través de la identificación de los personajes, la trama, la acción, el espectador pasa de ser mero testigo de la narración a convertirse en actor de la misma. De esta forma el aprendizaje se produce activamente, a través de la experiencia.
3. La participación de la historia cinematográfica produce en el espectador / alumno, emociones y sensaciones. La selección con fines didácticos de secuencias cinematográficas permitirá a profesores y alumnos explorar de forma conjunta las emociones y sentimientos que se suscitan en las relaciones laborales."

Además de estas razones, hay que tener en cuenta que el uso de películas en versión original en la enseñanza de idiomas suele enfocarse en desarrollar habilidades cognitivas y lingüísticas relacionadas con la comprensión y expresión escrita, lo cual limita la transferencia de estas destrezas al ámbito oral. Sin embargo, la integración del lenguaje audiovisual permite un enfoque híbrido que complementa la enseñanza escrita con elementos audiovisuales, como videos y grabaciones, mejorando así la comprensión auditiva. De igual manera, los materiales auténticos facilitan el aprendizaje del léxico, fortalecen la capacidad de los estudiantes para extraer información de contextos desconocidos, y promueven la conciencia cultural. Este enfoque no solo fomenta el aprendizaje de un idioma, sino que también ayuda a los estudiantes a aceptar y valorar las diferencias culturales, algo esencial en una sociedad globalizada y en la formación de un alumnado con un espíritu crítico y solidario. Carmen Rojas Gordillo (2003) señala que las historias del cine amplían placenteramente las experiencias y el conocimiento de la sociedad, ofreciendo una visión de su desarrollo histórico, social y humano. Esto sugiere que el cine no solo permite aprender sobre la cultura y sociedad de origen de la película, sino que también hace las clases

más entretenidas y motivadoras para los estudiantes, ayudando al desarrollo de comprensión y expresión.

1.2 Beneficios del aprendizaje basado en películas

El cine ofrece una ventana a contextos lingüísticos y culturales que son difíciles de replicar en el aula. Las películas muestran el idioma en uso en situaciones reales o ficticias que reflejan prácticas sociales auténticas, permitiendo a los estudiantes ver cómo se expresan los hablantes nativos en una variedad de entornos y situaciones. Esto facilita la exposición al lenguaje natural y los ayuda a desarrollar una comprensión de los matices del español hablado. Partiendo de todo lo anterior podemos mencionar algunos de los beneficios de implementar un aprendizaje basado en películas, para empezar, diremos que este material audiovisual ayuda a mejorar la comprensión auditiva, la adquisición de vocabulario y la pronunciación. Al escuchar a los actores los estudiantes se familiarizan con diferentes velocidades y acentos, en situaciones más naturales que las del aula, al igual que con expresiones idiomáticas que a menudo no se encuentran en los manuales, lo que es fundamental para la fluidez. Además, mejora su capacidad para entender el idioma en diversas situaciones ya que en las películas se utiliza un lenguaje coloquial y cotidiano que ayuda a los estudiantes a aprender expresiones y vocabulario que se emplean en la vida diaria. Lo que es especialmente útil para estudiantes que buscan tener conversaciones prácticas y fluidas. En cuanto al vocabulario, este se percibe en contexto lo que facilita la comprensión de su significado y uso. Por otro lado, el cine introduce a los estudiantes a diferentes culturas, tradiciones y formas de vida de los países de habla hispana. Esto enriquece su comprensión del idioma al mismo tiempo que les brinda una perspectiva más amplia sobre la diversidad cultural, lo cual ayuda a los estudiantes a comprender mejor la diversidad cultural y les permite ver cómo el lenguaje y la cultura están entrelazados a la vez que se conocen costumbres, valores y formas de vida de diferentes países hispanohablantes. Es decir, hay una inmersión cultural. Fuera de todos los beneficios ya mencionados, por medio de las películas, podemos abordar diferentes cuestiones sociales relevantes, como la pobreza, la justicia o injusticia social, la inmigración, la política y la

familia, etc. Esto permite a los estudiantes reflexionar y desarrollar una mayor conciencia sobre temas que afectan a los países hispanohablantes, enriqueciendo su comprensión del idioma y el contexto cultural. De igual manera este tipo de material sirve para desarrollar habilidades de pensamiento crítico puesto que a menudo presenta temas complejos y dilemas éticos que pueden servir de base para discusiones críticas. Los estudiantes pueden analizar el comportamiento de los personajes, discutir las decisiones tomadas y reflexionar sobre cómo se relacionan estos temas con sus propias vidas o culturas. No debemos olvidarnos de que, al integrar el cine, las películas, en la clase de lenguas, se introduce un elemento de entretenimiento de aspecto lúdico y visual el cual estimula la motivación y el interés por el aprendizaje del idioma haciéndolo más atractivo, rompe con la rutina habitual de la clase y ofrece una experiencia de aprendizaje más interactiva. Según Machín Hernández, V. del C. (2023: 1319) es posible incorporar las películas "como herramienta de provecho para los alumnos, ya que les permite a los aprendices de idiomas desarrollar habilidades de expresión oral por medio de la escucha a personas hablando inglés de manera nativa, puesto que, si ellos escuchan la pronunciación oral de las palabras en inglés por medio personas nativas, se espera que la producción oral correcta." Esto no solo se puede aplicar a la clase de inglés, es válido para cualquier clase de lengua extranjera. En definitiva, el aprendizaje basado en películas es una metodología que combina el entretenimiento y la educación, proporcionando a los estudiantes un enfoque auténtico y enriquecedor para aprender español. Los beneficios de este enfoque son numerosos y abarcan desde la mejora de habilidades lingüísticas hasta la construcción de una competencia cultural y crítica, lo que hace que el cine sea una herramienta valiosa en el aula de español.

2. LA CULTURA COLOMBIANA Y EL CONTEXTO DE LA ESTRATEGIA DEL CARACOL

La estrategia del caracol (1993), dirigida por el cineasta colombiano Sergio Cabrera, es una película que explora temas profundos de injusticia social, resistencia y solidaridad. La película

está ambientada en Bogotá, Colombia, durante un periodo de grandes desafíos socioeconómicos y políticos, y representa una narrativa de resistencia ante la opresión que, a su vez, revela aspectos importantes de la cultura colombiana. Según Ramírez Agudelo Martín (2015: 32) "La trama se desarrolla a partir de la narración de un culebrero, un personaje realmente caricaturesco e inolvidable, que pone de presente a una nación fundada sobre los cimientos de legalidad y en el que han cobrado tanta importancia los operadores jurídicos, guardianes sempiternos de la letra de la ley." Para comprender mejor el impacto de esta película, es fundamental explorar el contexto social, político y cultural de Colombia durante este tiempo y los elementos culturales específicos que se reflejan en el filme. Para empezar debemos familiarizarnos con el contexto de desigualdad social, violencia y conflicto armado por el que venía atravesando Colombia en los años 80 y 90 durante décadas entre el Estado, las guerrillas, y otros actores armados (Aunque la película no aborda explícitamente el conflicto armado, el clima de tensión y el sentimiento de inseguridad y opresión que permea la vida de los personajes puede ser interpretado como una representación de esta realidad más amplia) ocasionó el gran éxodo de campesinos, que azotados por dicha violencia en el campo se vieron forzados a desplazarse hacia las grandes ciudades. Como señala Archila Neira M. (2002: 84) "Desde mediados de los 80 también comenzó a cobrar visibilidad política el éxodo o desplazamiento interno forzoso, tanto que hoy se habla de casi 2.000.000 de colombianos en esa situación. Para 1998 se calculaba que, por cada asesinato político o masacre, 78 personas se desplazaban especialmente de las zonas rurales, generando nuevos problemas sociales en los centros urbanos". Se presentaba un escenario de conflictos sociales, pobreza y la falta de oportunidades para las clases bajas, especialmente en las zonas urbanas. Este periodo estuvo marcado por una gran disparidad entre las élites y las clases trabajadoras, situación que es claramente reflejada en *La estrategia del caracol*, donde los personajes principales son inquilinos de clase baja que luchan por mantener sus hogares. El tema central de la película es el derecho a la vivienda y la injusticia social y los abusos cometidos por los terratenientes y los sectores poderosos que controlan las propiedades. En Colombia, especialmente durante las décadas de los 80 y 90, los desalojos

forzosos eran un problema común, y las personas de escasos recursos a menudo enfrentaban la pérdida de sus hogares sin opciones de reubicación. Everett Margaret, (1999: 126) dice que, aunque a finales de los 80 fueron pocas las familias que tuvieron que salir de sus casas para dar paso a las crecientes construcción de carreteras, "A principios de los años noventa la amenaza surgió nuevamente, esta vez en nombre de proyectos de desarrollo sostenible y de las denuncias hechas por el gobierno y varios grupos privados, que afirmaban que los barrios pobres atentaban contra el frágil medio ambiente circundante."

3. DISEÑO DE LA EXPERIENCIA EN EL AULA

El uso de la película *La estrategia del caracol* de Sergio Cabrera en el aula de español puede ser una experiencia enriquecedora que permite a los estudiantes desarrollar habilidades lingüísticas y culturales. A continuación, presentamos un diseño sobre las actividades de la experiencia en el aula, dividiendo el proceso en tres fases: preparación previa a la proyección, actividades durante la proyección y actividades posteriores a la proyección. El conjunto de actividades propuestas para trabajar con la película está diseñado de manera flexible, permitiendo que el profesor elija y combine las que considere más apropiadas según los contenidos, el tema y los objetivos de la clase. Estas actividades no están encadenadas entre sí, por lo que pueden realizarse de forma independiente. Cada actividad se basa en aspectos sociales, culturales y lingüísticos presentes en diferentes fragmentos de la película, los cuales pueden ser analizados y trabajados en clase según las necesidades específicas del curso. Mediante la realización de las actividades se pretende desarrollar todas las destrezas y los objetivos son orientativos, ya que el profesor puede establecer los suyos propios según los temas y contenidos que estén viendo en el momento que desee ponerlas en práctica. El material propuesto, fragmentos de la película también depende de las actividades que desee realizar, además como ya hemos dicho, es una propuesta flexible, contando con las necesidades de los alumnos. Así también, el tiempo depende del grupo, de su ritmo de trabajo y de

otros muchos aspectos que el profesor debe considerar en el momento de su planeación y realización. Para el visionado de la película completa o sólo de algunos fragmentos y su minutaje los estudiantes recibirán el enlace.

3.1 Preparación previa a la proyección

Fase	Preparación previa a la proyección
Objetivos	• Contextualizar la película en términos de la historia y cultura colombiana. • Introducir a los estudiantes a los temas centrales de la película (injusticia social, resistencia, solidaridad, etc.). • Asegurarse de que los estudiantes comprendan el vocabulario y las expresiones idiomáticas clave para mejorar su comprensión.
Actividades	• Investigación sobre Colombia en los años 80 y 90 • Introducción a los personajes y el argumento • Vocabulario clave y expresiones idiomáticas • Discusión sobre temas principales
Material	• Video, fotocopias de actividades

Tabla n° 1

La primera fase (Ver tabla n° 1) está orientada a la exploración a la problemática e hipótesis relacionadas con el título de la película. Mediante estas actividades pretendemos conocer los antecedentes contextuales de la película en cuanto a la historia y algunos aspectos culturales del país. Partiendo de algunas hipótesis acerca del tema central como también trabajar vocabulario y expresiones características de las variantes del español colombiano.

Actividades:

A. Investigación sobre Colombia en los años 80 y 90:

- Dividir a los estudiantes en grupos y asignarles temas específicos para investigar, como el contexto social y político de Colombia en esa época, el derecho a la vivienda, y la situación económica.
- Los estudiantes pueden compartir sus hallazgos en una breve presentación o mediante un póster que se cuelgue en el aula.

B. Introducción a los personajes y el argumento:

- Antes de recibir una fotocopia con una breve sinopsis de la película (Ver anexo n° 1) y una lista de los personajes principales, presentamos una imagen con el cartel de la película y realizaremos algunas preguntas sobre el cartel y los estudiantes harán hipótesis sobre el título, la trama, los hechos que van a ocurrir, los personajes, etc.
 - Hacer una lluvia de ideas sobre el tema de la película *La estrategia del caracol*
 - ¿En qué consiste la estrategia?
 - ¿Cuáles son las características de los caracoles?
 - ¿Qué significado tiene la torre?
 - ¿Quién es el protagonista?
 - ¿Quién es el director?

C. Vocabulario clave y expresiones idiomáticas:

- Antes de ver en clase el fragmento (03:10 – 05:25 min.), los estudiantes recibirán una lista de palabras clave o expresiones idiomáticas que aparecerán en escenas específicas (Ver anexo no 2 a.). Después de tener claras estas palabras y expresiones, también recibirán una hoja de trabajo para completar frases con el vocabulario de la lista anterior. (Ver anexo n° 2 b.)

1.1. Actividades durante la proyección

Fase	Actividades durante la proyección
Objetivos	• Desarrollar la comprensión auditiva y la capacidad de identificar temas clave y lenguaje específico. • Fomentar la observación y la reflexión a medida que se ve la película. • Analizar las formas de tratamiento en el español de Colombia. •
Actividades	• Guía de observación: • Vocabulario en contexto: • Pausa y reflexión en momentos críticos
Material	• Video, fotocopias de actividades

Tabla n° 2

Los estudiantes recibirán el enlace, para el visionado de la película completa. Durante el visionado, les pediremos a los alumnos que se concentren en los aspectos que queremos que observen con detención para luego poder hacer descripciones, comparaciones, comentarios, en las actividades posteriores al visionado.

Actividades:

A. Guía de observación:

- En esta actividad se buscarán respuestas a las preguntas ¿qué? ¿cómo? ¿para quién? ¿por qué? ¿dónde? ¿cuándo? etc. con ellas los estudiantes podrán mantenerse enfocados en los temas clave (desalojos y abusos de poder, solidaridad y resistencia comunitaria, simbolismo cultural y nacional, representación del "rebusque", la crítica social y la corrupción, diversidad cultural y lenguaje, reflexión de una realidad nacional, etc.). Es decir, analizar la película desde diferentes perspectivas, desde lo narrativo hasta lo visual, y reflexionar sobre los temas que se plantean. En el anexo n° 3 hay una serie de preguntas de las cuales se pueden elegir algunas de ellas y que ayudarán a los estudiantes a identificar y reflexionar sobre algunos de los temas.

B. Vocabulario en contexto:

- Con la lista de palabras clave o expresiones idiomáticas del anexo n° 2 a. los estudiantes pueden anotar cuándo y cómo se usaron, lo que les ayudará a conectar el vocabulario con el contexto.

C. Pausa y reflexión en momentos críticos:

- También se pueden hacer pausas en ciertos momentos clave para discutir lo que ha ocurrido, permitiendo que los estudiantes reflexionen sobre las acciones de los personajes y los temas que se están abordando. Por ejemplo, después de la primera vez que los inquilinos hablan de organizarse para resistir, se puede hacer una pausa para discutir cómo se sienten los personajes y qué creen que deberían hacer a continuación.

1.2. Actividades posteriores a la proyección

Fase	Actividades posteriores a la proyección
Objetivos	• Facilitar la reflexión crítica y la discusión sobre los temas de la película • Reforzar las habilidades de escritura, expresión oral y análisis cultural. • Facilitar la reflexión crítica y la discusión sobre los temas de la película. • Conectar los temas de la película con realidades actuales o con experiencias de los propios estudiantes.
Actividades	• Debate sobre temas principales • Análisis de personajes • Escritura creativa • Proyectos de investigación sobre temas culturales • Reflexión escrita o grupal
Material	• Video, fotocopias de actividades

Tabla nº 3

Las actividades planeadas para después del visionado están diseñadas de tal forma que fortalecen la comprensión y el desarrollo de la expresión oral y escrita, al igual que las anteriores, estas actividades no están enlazadas entre sí, lo que facilita su trabajo de forma independiente o se pueden combinar entre ellas.

Actividades:

A. Debate sobre temas principales:

- Para esta actividad podemos hacer una lluvia de ideas sobre temas presentes en la película que más les llamaron la atención, después elegirán entre todos los temas nombrados dos o tres que sean de mayor interés para el grupo. Se puede dividir la clase en grupos en dos, y cada grupo presenta sus opiniones al resto de la clase, abriendo un espacio para una discusión más amplia.

B. Análisis de personajes:

- Pedimos a los estudiantes que elijan un personaje y analicen su desarrollo a lo largo de la película. Pueden escribir un breve ensayo sobre el personaje o hacer una presentación en clase. Para facilitar el análisis responder a las siguientes preguntas que les servirán de guía en su análisis: ¿Qué motivaciones tiene este personaje? ¿Cómo

cambia su perspectiva a lo largo de la historia? ¿Qué simboliza este personaje en el contexto de la película?

- Le pedimos a los estudiantes que califiquen las características de las personas. Deben elegir los adjetivos del recuadro para completar las frases y después escribir el nombre de uno de los personajes que se identifique con dichos adjetivos. (Ver anexo n°4)

C. Escritura creativa:

- Proponer actividades de escritura donde los estudiantes reimaginen el final de la película o escriban una carta desde la perspectiva de uno de los personajes. Esta actividad permite que los estudiantes usen el nuevo vocabulario y las expresiones aprendidas.
- Alternativamente, pueden escribir un breve artículo en el que expliquen cómo creen que el mensaje de la película se aplica a situaciones actuales, en su país o en otros contextos.

Como hemos dicho antes, este diseño de experiencia en el aula con *La estrategia del caracol* de Sergio Cabrera combina actividades de preparación, visualización y reflexión que no solo desarrollan habilidades lingüísticas, sino que también permiten a los estudiantes adentrarse en temas culturales y sociales. Mediante el análisis y la discusión de la película, los estudiantes pueden obtener una comprensión más profunda de los problemas de desigualdad y resistencia que enfrenta Colombia y reflexionar sobre estos temas en sus propios contextos como también fortalecer la coherencia y la cohesión en la escritura.

CONCLUSIÓN

El cine en el aula de español es una metodología didáctica que ofrece múltiples beneficios tanto lingüísticos como culturales. No solo permite mejorar la comprensión auditiva y el uso activo del idioma, sino que también ofrece a los estudiantes una comprensión más

profunda de las realidades y culturas de los países hispanohablantes. Integrar el cine en el aula requiere planificación y reflexión, pero, cuando se hace de manera efectiva, puede resultar en una experiencia de aprendizaje completa y motivadora para los estudiantes de español. Por este motivo, en nuestro trabajo hemos presentado una experiencia en el aula de español con la película *La estrategia del caracol* de Sergio Cabrera, ya que es un valioso recurso para el estudio de los aspectos sociolingüísticos del español colombiano, es decir, no solo sirve como recurso lingüístico, sino también como una herramienta poderosa para explorar la complejidad de la sociedad y la cultura colombiana. A través de las actividades propuestas de análisis, discusión y creación, los estudiantes pueden desarrollar una comprensión profunda y crítica del idioma español y su contexto sociocultural, mejorando sus habilidades lingüísticas y su competencia intercultural. De igual manera, recordemos que el cine, las películas, en la clase de lenguas son un elemento de aspecto lúdico y visual que estimula la motivación y el interés por el aprendizaje del idioma haciéndolo más atractivo, rompe con la rutina habitual de la clase y ofrece una experiencia de aprendizaje más interactiva.

BIBLIOGRAFÍA

ARCHILA NEIRA Mauricio (2002): Colombia en el cambio de siglo: actores sociales, guerra y política. In: *Nueva Sociedad* 182.

EVERETT, Margret (1999): *Desalojos forzosos y derechos humanos en Colombia* In: SMOLKA, Martin (ed.) *Perspectivas urbanas Temas críticos en políticas de suelo en América Latina*, Lincoln Institute of Land Policy, 125 -129.

JIMÉNEZ CRUZ, Edwin (2016): *La estrategia del caracol una propuesta para mejorar la producción textual a través de la escritura de relatos de experiencia*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Ciencias y Educación.

MACHÍN HERNÁNDEZ, Viviana del Carmen (2023): El uso de películas como herramienta complementaria para mejorar la expresión oral del idioma inglés. In: *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1316-1336.

PÉREZ LÓPEZ Susana – LÓPEZ MIELGO Nuria (2007): Metodología docente para la enseñanza de los recursos humanos: el uso del cine. In: *Aula Abierta*, 2007, Vol. 35, núms. 1, 2, pp. 63-74.

RAMÍREZ AGUDELO, Martín (2015): Una lección del realismo mágico. La estrategia del caracol | Sergio Cabrera | 1993. In: *Ética y Cine Journal*, vol. 5, núm. 3, 31-37.

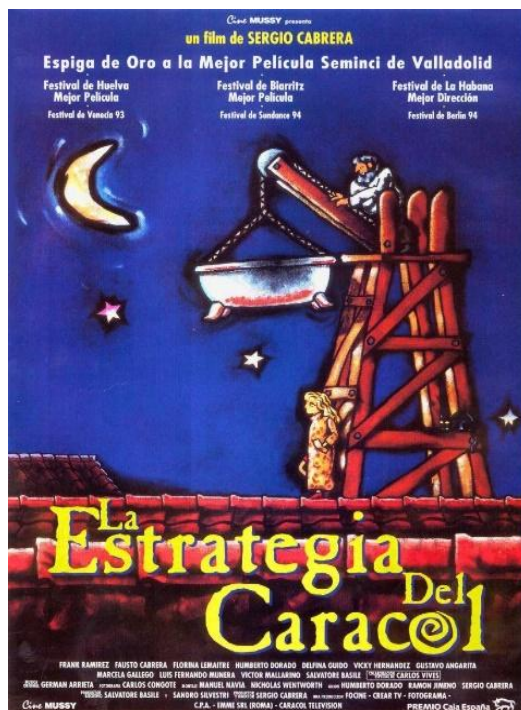
ROJAS GORDILLO, Carmen (2003) El cine español en la clase ELE. Una propuesta didáctica. In: *Actas del IX Congreso Brasileño de Profesores de Español*. Disponible en línea: <http://www.ub.edu/filhis/culturele/rojas.html>

ESPINOSA MOLINA, Ezequiel – García, Gabriela (2011): "La estrategia del caracol". El Neozapatismo: Insurgencia indígena y desobediencia civil. In: *Memoria Académica, Trabajos y Comunicaciones*, (37), 87-108. Disponible en línea: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5409/pr.5409.pdf

VARELA CANO, Diana Patricia (2013): Aspectos sociolingüísticos y culturales presentes en la película colombiana Los niños invisibles, In: VALEŠ, Miroslav – MÍČA, Slavomír (eds.) *Diversidad lingüística del español*. Liberec, TU 2013, 191-205.

VIZCAÍNO ROGADO, Iván (2006): *Cine para la clase de E.LE.: Aprendizaje de español a partir de fragmentos cinematográficos*. Universidad de Salamanca. Disponible en línea: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:68585339-f2d4-4693-a3ba-7709fa3127cd/2007-bv-08-24vizcaino-pdf.pdf>

Anexo nº 1



Título Original: La estrategia del caracol

Dirección: Sergio Cabrera

País(es): Colombia, Italia

Idioma Original: español

Formato: 35 mm

Categoría: Ficción

Tipo: Color

Duración: 116 min.

Año de producción: 1993

Productora: Crear Cine Video, Fonograma Limitada,

Guion: Humberto Dorado, Ramón Jimeno, Sergio Cabrera

Producción: Sergio Cabrera

Fotografía: Carlos Congote

Edición: Manuel Navia, Nicolás Wentworth

Música: Germán Arrieta

Sonido: Heriberto García

Intérpretes: Frank Ramírez, Fausto Cabrera, Florina Lemaitre, Humberto Dorado, Delfina Guido, Víctor Mallarino

Sinopsis

Basada en un hecho real. Cuenta la historia de un grupo de inquilinos que habita una magnífica casa que debe ser restaurada, y aunque se han opuesto a abandonarla, deben buscar e idear las formas de quedarse. Rechazada la idea de resistir por la fuerza, Jacinto, un viejo anarquista español en el exilio propone adoptar una especialísima estrategia.

El propietario, saborea un primer momento de triunfo. Los inquilinos recurren a una serie de ingeniosos expedientes, transformándose cada uno en su contrario: el ladrón parece honesto, el travestí es el joven romántico, el ilegal dice creer en la ley. Todos con sus propias posibilidades, luchan por el bien común. El final de la confrontación será la victoria de lo imposible y lo insólito.

Anexo nº 2 a.

Hoja de trabajo con vocabulario

Para el visionado de la película completa aquí tienes el enlace
(<https://www.youtube.com/watch?v=iqggwTS31LU>).

Esta es una lista de palabras clave y expresiones idiomáticas que aparecen en escenas importantes de la película *La estrategia del caracol* de Sergio Cabrera que reflejan los temas principales presentes en la película, como la resistencia, la injusticia social y la lucha por la vivienda digna. Mira la película e identifica en que situaciones se han utilizado.

- **Desalojo** – Se menciona en escenas donde los inquilinos enfrentan la orden de desalojo de la casa en la que viven.

- **Tinterillo** – Aparece cuando los personajes discuten sobre las maniobras legales y los abogados que los representan.

- **Inquilino** – Se utiliza en varias escenas al referirse a los residentes de la casa que luchan por su derecho a permanecer.

- **Inquilinato** – Hace referencia al sistema de alquiler y la situación de los residentes del edificio.

- **Techo** – En escenas donde se discute la falta de vivienda y la necesidad de tener un lugar digno donde vivir.

- **Verraquera** – Expresión coloquial colombiana que se escucha en momentos en los que los personajes muestran coraje o determinación.

- **Justicia/Injusticia** – Aparece cuando los personajes cuestionan las decisiones legales y luchan por sus derechos.

- **Títere** – Se menciona cuando los inquilinos se refieren a personajes manipulados por intereses externos, como políticos o empresarios.
- **Cuestión de honor** – Se usa para enfatizar la lucha de los personajes, que ven la defensa de su hogar como una cuestión moral.
- **No dar el brazo a torcer** – Expresión idiomática que refleja la resistencia y tenacidad de los inquilinos ante la presión del desalojo.
- **La estrategia del caracol** – Es la expresión central y aparece cuando se revela el plan elaborado por los inquilinos para resistir el desalojo.
- **Gesta** – Se menciona cuando los personajes consideran su resistencia como una acción heroica.
- **Ameritar un esfuerzo** – Se escucha cuando discuten las acciones que deben tomar para defender sus derechos.
- **Doctor** – Se usa en tono sarcástico al referirse a figuras de autoridad o a personajes que ocupan posiciones de poder, como abogados o políticos.
- **Vecina** – Aparece frecuentemente cuando los personajes interactúan con los otros residentes del edificio, mostrando la vida comunitaria.
- **Documentos legales** – Se mencionan en relación con los papeles necesarios para formalizar la resistencia contra el desalojo.
- **Sacar pecho** – Expresión que aparece en contextos donde los personajes muestran orgullo y valentía ante la adversidad.
- **Armar la gorda** – Una expresión usada cuando los personajes se preparan para hacer un alboroto o causar un conflicto con el fin de resistir.

Anexo nº 2 b.

Fragmento (03:10 – 05:25 min.)

Hoja de trabajo con vocabulario

- Completa las frases con las palabras del recuadro.

reportaje, techo, injusticia, justicia, tinterillo, ameritar, inquilinato, inquilino
estrategia, verraquera, asimilada, desalojo, luto, doctor, títire, vecina, documento

1. El _____ en la televisión mostró las condiciones precarias en las que vivían las familias antes del desalojo.
2. El _____ fue ordenado por las autoridades, dejando a muchas familias sin techo donde vivir.
3. Los vecinos se quedaron sin _____ en que vivir.
4. La comunidad estaba de _____ por la muerte del niño.
5. Muchos consideraron una gran _____ que los inquilinos fueran desalojados sin previo aviso.
6. La vecina luchó incansablemente para que se hiciera _____ y no se violaran sus derechos.
7. Los inquilinos elaboraron una _____ para resistir el desalojo y proteger sus hogares.
8. El _____ donde vivían varias familias fue declarado en ruinas por las autoridades.
9. El _____ más antiguo del edificio lideró la resistencia contra el desalojo.

10. Con mucha _____, los vecinos defendieron su derecho a permanecer en el edificio.
11. El _____ fue el único que apoyó a los vecinos en su lucha por una vivienda digna.
12. El _____ local redactó los documentos legales que respaldaron la defensa de los inquilinos.
13. El corrupto abogado era solo un _____ de los intereses del empresario que quería desalojar a los vecinos.
14. La _____ aún no había asimilado la noticia de que debían abandonar sus hogares.
15. La complejidad del caso _____ la intervención de un abogado especializado en derecho de vivienda.
16. La _____ del tercer piso organizó una reunión para discutir las acciones a tomar frente al desalojo.
17. El _____ que firmaron los inquilinos les otorgaba el derecho a permanecer en el edificio por tiempo indefinido.

Anexo nº 3

Aquí tienes algunas preguntas clave a las que debes buscar la respuesta durante la proyección de *La estrategia del caracol*. Estas preguntas te ayudarán a reflexionar sobre temas sociales, culturales, lingüísticos y cinematográficos:

Aspectos Sociales y Culturales:

1. ¿Cuál es la situación de los inquilinos en la casa? ¿Cómo refleja esto una realidad social en Colombia?
2. ¿Cómo afecta el desalojo a los personajes principales? ¿Qué emociones expresan ante esta situación?
3. ¿Qué ejemplos de ingenio y creatividad aparecen en la película?
4. ¿Qué estrategias utilizan los inquilinos para resistir el desalojo? ¿Qué simboliza esta "estrategia del caracol"?
5. ¿Qué elementos culturales o sociales específicos de Colombia ves representados en la película? (costumbres, idioma, clase social, etc.)
6. ¿Cómo se muestra la desigualdad entre los inquilinos y las figuras de poder (abogados, políticos, etc.)?
7. ¿De qué manera los personajes muestran solidaridad y comunidad ante la amenaza del desalojo?

Aspectos Cinematográficos:

1. ¿Cómo utiliza el director Sergio Cabrera el humor para abordar un tema tan serio como el desalojo?

2. ¿Qué simbolismo tiene la casa donde viven los inquilinos? ¿Cómo cambia su significado a lo largo de la película?
3. ¿Cómo se emplean los distintos ángulos de cámara para mostrar las emociones y la tensión de los personajes?
4. ¿Qué papel juegan los elementos visuales (como el caracol) en la narrativa de la película?

Personajes y Relaciones:

1. ¿Qué papel juega la solidaridad entre los personajes?
2. ¿Qué rol juega "el Perro Romero" en la historia? ¿Qué representa su actitud frente a los inquilinos?
3. ¿Cómo evolucionan las relaciones entre los inquilinos a medida que avanza la película?
4. ¿Quién es el líder entre los inquilinos y qué cualidades tiene que lo posicionan como tal?
5. ¿Cómo se representan las diferentes personalidades de los inquilinos y qué aporta cada una a la estrategia final?

Reflexión Crítica:

1. ¿Cómo ves reflejada la injusticia social en la película? ¿Crees que la solución de los inquilinos es justa?
2. ¿Qué mensajes crees que quiere transmitir el director sobre la resistencia frente a la adversidad?

3. ¿Cómo te sientes ante la resolución de la película? ¿Crees que hay esperanza en la lucha de los inquilinos?
4. ¿Qué opinas sobre la representación de la ley y la justicia en la película? ¿Son personajes como el abogado y el político justos o corruptos?
5. ¿Qué elementos de la película te hacen cuestionar tus propios puntos de vista sobre la vivienda, la propiedad y los derechos de los inquilinos?
6. ¿Cómo crees que las técnicas cinematográficas (música, montaje, iluminación) contribuyen a la atmósfera de la película?

Anexo n° 4

¿Cómo definirías a estas personas? Usa los adjetivos del recuadro para completar las siguientes frases. Después, escribe el nombre de alguien que conozcas que sea así.

religioso/a, seductor/a, vigilante, narrador, brillante, amoroso/a, déspota,
luchador/a, esperanzador/a, violento/a, desagradable, tramposo/a, mañoso/a,
confiado/a, colaborador/a,

Característica	Nombre
Una persona encargada de vigilar es _____	
Una persona que lucha con esfuerzo para sacar adelante su propósito es _____	
Una persona que hace trampas en el juego es _____	
Una persona que implica una fuerza e intensidad extraordinarias es _____	
Una persona muy creyente y que practica las normas y preceptos de una religión es _____	
Una persona que seduce es _____	
Una persona que narra o cuenta una historia es _____	
Una persona admirable o sobresaliente en su línea que radiante, brilla es _____	
Una persona que hace las cosas muy hábilmente es _____	
Una persona que manifiesta amor es _____	
Una persona que da o infunde esperanza es _____	

Una persona que trata con dureza a sus subordinados y abusa de su poder o autoridad es_____	
Una persona que desagrada o disgusta es _____	
Una persona que confía en los demás o en sí misma es _____	
Una persona que ayuda asiste, auxilia cuando alguien lo necesita es_____	

Daniel Vojtek (2025): Aspects flexionnels et constructionnels des gallicismes en slovaque contemporain

Paríž: L'Harmattan, 199 s. ISBN : 978-2-336-57734-0

La monographie de Daniel Vojtek, intitulée *Aspects flexionnels et constructionnels des gallicismes en slovaque contemporain* (2025) examine la manière dont les emprunts à la langue française s'intègrent dans la langue slovaque. Ces emprunts, appelés « gallicismes » (à l'instar des anglicismes, mais dérivés du mot « Gaule »), doivent, selon l'auteur, passer par une série de processus avant d'être pleinement intégrés et utilisables par les locuteurs slovaques.

D'un point de vue historique, le français a toujours été considéré comme une langue de prestige et de culture. Grâce à ce fait, il a exercé une grande influence sur les langues d'Europe centrale, y compris le slovaque. Cela se voit au nombre non négligeable de gallicismes français qui représentent près de 4% du lexique slovaque contemporain. La richesse de cette influence lexicale est d'ailleurs mise en évidence par le corpus étudié.

Le corpus utilisé dans cette monographie s'appuie sur la quatrième édition du *Dictionnaire des radicaux du slovaque* et comprend 748 unités lexicales initiales d'origine française mais aussi 2 262 lexèmes qui en sont dérivés en slovaque ou qui sont des composés. Cela constitue une base solide pour une analyse approfondie.

Cependant, contrairement à d'autres linguistes, comme par exemple Oľga Orgoňová, l'objectif de D. Vojtek et de sa monographie n'est pas seulement de recenser ces emprunts mais surtout d'examiner comment ils s'intègrent dans le cadre d'une langue telle que le slovaque qui est typologiquement très différente du français. Cela tient principalement au fait que le français est généralement considéré comme une langue analytique, tandis que le slovaque est une langue synthétique dotée d'un riche système de flexion. En raison de cette différence fondamentale, les gallicismes en slovaque doivent subir des

modifications structurelles importantes, telles que la transphonémisation, la transorthographisation (crêpe de Chine → krepdešin), la transgénération (masculin → neutre : le bistro → bistro) ou la transmorphologisation (par des formants flexionnels), comme l'explique l'auteur.

Par conséquent, l'un des points essentiels de la monographie de D. Vojtek est un processus qu'il décrit comme une sorte d'« adaptation flexionnelle ». D. Vojtek explique que pour qu'un mot puisse pleinement fonctionner en slovaque, il doit subir une série de transformations telles que celles mentionnées ci-dessus (la transgénération, la transmorphologisation, etc.) afin de s'adapter à la structure grammaticale rigide de celle-ci, qui diffère considérablement des langues analytiques telles que le français. L'auteur souligne, en effet, que ce n'est qu'après ces transformations qu'un mot peut être intégré dans la langue slovaque, pour ensuite pouvoir subir des processus tels que la déclinaison des substantifs et des adjectifs et la conjugaison des verbes. Ainsi, le mot *cigarette* devient *cigareta* qui a ensuite la capacité d'être fléchi comme les substantifs slovaques féminins se déclinant selon le paradigme *žena*. De plus, D. Vojtek démontre dans sa monographie que ces changements ne sont pas aléatoires, mais qu'ils obéissent en principe au schéma dans lequel « tout lexème (pour ce qui est des substantifs) se terminant par une consonne devient facilement masculin en slovaque et les féminins reçoivent majoritairement une terminaison vocalique en -a » (Vojtek, 2025 : 55). L'auteur démontre clairement cette hypothèse tout au long de cet ouvrage grâce à de nombreux exemples et à l'analyse systématique qu'il en fait. D'ailleurs, nous pensons que la qualité de cet ouvrage se joue précisément sur un travail d'analyse très pointu et sur la richesse considérable du matériel illustratif.

Concernant l'analyse du corpus de gallicismes, l'un des points intéressants qui ressort, c'est la prédominance des noms lorsqu'il s'agit d'emprunts au français - les substantifs représentaient alors jusqu'à 86 % des gallicismes étudiés. D. Vojtek explique que cela tient à la capacité dénominationnelle des noms, c'est-à-dire au besoin fondamental des locuteurs de donner un nom aux objets ou aux concepts, en particulier des mots et des concepts issus de la culture française (tels que la gastronomie, les arts ou la diplomatie).

L'analyse des emprunts montre également que, si certains gallicismes conservent leur caractère étranger, d'autres sont intégrés

dans la langue slovaque de telle façon que les locuteurs slovaques ne les considèrent plus comme des emprunts, comme le mot slovaque *monterky* qui vient du mot français *monter* ou *le monteur*.

C'est également le cas pour les anglicismes. Par exemple, des mots récents comme *webinár* ou *podcast* ont encore l'air « anglais ». Mais des mots plus vieux, comme *víkend* ou *sveter*, sont maintenant perçus comme totalement slovaques. Pour D. Vojtek, les gallicismes suivent ce même chemin : ils se sont adaptés aux règles du slovaque à tel point qu'on ne les voit plus comme des emprunts.

Pour ce qui est de la structure de l'ouvrage, la monographie est divisée en trois grandes parties.

La première partie situe le lecteur dans le contexte théorique et historique concernant la problématique étudiée. Dans cette partie sont ainsi examinés les concepts clés pour le domaine en question tels que *le contact linguistique* et *l'intégration lexicale*. L'auteur aborde la définition du terme « gallicisme » en problématisant l'emploi du mot « francisme », car ce dernier porte une forte connotation politique et il se limite au français parlé et écrit en France, excluant ainsi les autres régions comme le Québec ou la Belgique, alors que le terme « gallicisme » appartient à tout le monde. Ajoutons que D. Vojtek prend soin de faire la distinction entre les emprunts directs et les emprunts qui passent par d'autres langues, comme l'allemand.

La deuxième partie se concentre davantage sur le processus d'adaptation défini comme « adaptation flexionnelle », c'est-à-dire toute adaptation morphologique des emprunts issus de langues analytiques. Dans cette partie, l'auteur examine d'une manière très précise et détaillée comment les emprunts au français ont été intégrés dans la langue slovaque. D. Vojtek montre que cette intégration réside, en général, dans le fait que les emprunts acquièrent un genre grammatical et les suffixes appropriés.

Enfin, la troisième et dernière partie aborde les aspects plus structurels de l'intégration des emprunts, tels que la *formation des mots*, et montre comment ces emprunts adaptés s'intègrent dans le système lexical de la langue slovaque. D. Vojtek y examine notamment comment ces gallicismes adaptés servent de base à la création de nouveaux lexèmes. Par exemple, un nom d'origine française peut être utilisé pour former un verbe ou un adjectif à l'aide de suffixes slovaques ce que l'on peut illustrer par le mot français *piquant* qui devient en slovaque *pikantný* (*adj*) pour ensuite construire

le nom *pikantnosť* (n). Nous pouvons clairement comprendre le caractère dynamique des emprunts, se manifestant par le fait que ces mots étrangers peuvent, à terme, être considérés comme des éléments productifs au sein de la langue slovaque.

Nous pouvons donc constater que la division de la monographie en trois parties aide le lecteur à saisir les différents aspects du processus complexe d'intégration des emprunts dans une langue.

La structure logique de la monographie se recoupe avec une méthodologie pertinente qui témoigne d'une approche systématique et réfléchie de la part de l'auteur. En effet, D. Vojtek adopte une méthode comparative et fonctionnelle, combinant des analyses qualitatives et quantitatives, en se servant du logiciel Excel pour rendre le classement plus systématique et plus pratique.

Nous voudrions souligner que l'importance de ce travail de recherche et des résultats qui en découlent réside particulièrement dans la manière dont ils s'inscrivent dans le cadre des recherches existantes sur les gallicismes en slovaque. D. Vojtek s'appuie notamment sur les travaux d'O. Orgoňová, qui a largement contribué à l'étude des emprunts au français en slovaque. D. Vojtek utilise ces résultats et observations comme point de départ mais s'en distingue nettement en se concentrant davantage sur les aspects flexionnels et constructionnels des mots. En ce sens, la monographie peut être considérée à la fois comme une continuation et un développement des travaux d'O. Orgoňová.

Pour conclure, la monographie de D. Vojtek vient très bien compléter les travaux de recherche existants sur le thème des gallicismes. Elle apporte une contribution significative à l'étude de ces emprunts, en mettant fortement l'accent sur les aspects morphologiques de l'ensemble du processus d'intégration des emprunts dans une langue et constitue ainsi une base solide pour de futures recherches dans ce domaine.

Mária Ďuríčková

Katedra romanistiky

Filozofická fakulta UK v Bratislave

Gondova 2, 811 02 Bratislava 1, Slovensko

durickova12@uniba.sk

Profesor Claude Roussel (1944-2025)

S ľútosťou sme prijali správu, že dňa 26. decembra 2025 nás vo veku 81 rokov navždy opustil francúzsky literárny vedec a filológ, medievalista, emeritný profesor Univerzity Blaisa Pascala vo Francúzsku, ktorý bol dlhoročným spolupracovníkom Katedry romanistiky Filozofickej fakulty Univerzity Komenského, spoluorganizátorom vedeckých podujatí a konzultantom dizertačných prác našich doktorandov. Profesor Roussel ako vedúci katedry Francúzskej literatúry na vtedajšej Univerzite Blaisa Pascala (dnešnej Université d'Auvergne) v Clermont-Ferrand bol v rokoch 1998-2008 organizátorom výmenných pobytov študentov aj vyučujúcich, opakovane prichádzal na Slovensko prednášať a zúčastňovať sa na kolokviách alebo obhajobách dizertačných prác, výrazne sa zaslúžil o rozvoj vzťahov medzi oboma univerzitami a širšie aj o rozvoj slovensko-francúzskych kultúrnych vzťahov. V marci roku 2008 mu vtedajší dekan Filozofickej fakulty Univerzity Komenského prof. Anton Eliáš udelil pamätnú medailu za mimoriadny prínos v oblasti medzinárodných vzťahov a medziuniverzitnej spolupráce.

Profesor Claude Roussel bol popredným francúzskym aj svetovým odborníkom na stredovekú francúzsku literatúru, predovšetkým na hrdinskú epiku (*chansons de geste*), je autorom množstva článkov a viacerých kníh o neskorej stredovekej epike, aj komentovaných vydání diel, okrem iného piateho dielu *Knihy o divoch sveta* Marca Pola (2006). Odborná kritika oceňovala profesora Roussela ako vynikajúceho filológa, ktorý vedel nájsť a skvele vysvetliť miesta, kde text nebol úplne jasný a klásť správne vedecké otázky. Rovnakými kvalitami sa vyznačuje aj jeho posledná publikovaná práca, šesťstostranové komentované vydanie diela neskorej stredovekej epiky *Meurvin, prose épique du XVIe siècle*, ktoré vyšlo krátko pred jeho smrťou (2025).

V profesorovi Rousselovi odišla významná osobnosť francúzskeho univerzitného života a zároveň láskavý a prajný kolega, ktorý nezištne pomáhal svojim stredoeurópskym partnerom na ceste

za hlbším poznaním európskej literatúry a bol im oporou pri rozvíjaní domáceho akademického prostredia.

Jana Truhlářová

Katedra romanistiky

Filozofická fakulta UK v Bratislave

Gondova 2, 811 02 Bratislava 1, Slovensko

jana.truhlarova@uniba.sk