

TALLERES DE LECTURA Y ESCRITURA DEL CBC

Nuevas propuestas y actividades

Mariana di Stefano
María Cecilia Pereira

Colaboradores: Daniela Lauría • María López García • Elena Valente

Mariana Cuñarro • María Raimondi • Pabla Diab • Verónica Zaccari

Ricardo Schmidt • Fabia Arrossi • Claudia Hartfield • Amelia Zerillo • Gonzalo Blanco

ISBN en breve

Índice

Introducción	4
CAPÍTULO 1. En torno al sexismo en la lengua: los debates en campo social y las perspectivas teóricas en el ámbito científico	9
1. La lectura de textos académicos	10
2. Las perspectivas teóricas y el análisis de los debates en el campo social. El caso del sexismo en la lengua	15
I. El trabajo de campo y la elaboración de informes	15
II. La lectura de un <i>corpus</i>	25
3. Actividades de producción escrita	32
I. Exposición y análisis de una fuente	32
II. La escritura a partir de fuentes múltiples	33
4. Corpus “El sexismo en la lengua”	34
“La representación de lo femenino y de lo masculino en la lengua”, Carmen Alario y otras autoras	34
“Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer”, Ignacio Bosque	37
“Sexismo lingüístico”, June Fernández	44
CAPÍTULO 2. El debate sobre el español global y el uso del doblaje o del subtítulo en la comunicación audiovisual. El caso del Esperanto. Las ideologías lingüísticas	47
1. La lectura de textos académicos	48
2. El estudio de un tema controversial mediante un trabajo de campo.	53
El trabajo de campo y la elaboración de informes	53
3. La lectura de un corpus. Los géneros y las comunidades discursivas.	57
Corpus sobre el español neutro o global, el doblaje y el subtítulo	69
4. Análisis del corpus a partir de nociones teóricas: el concepto de “ideología lingüística”	95

Introducción

Los talleres de lectura y escritura de la cátedra de Semiología del CBC comenzaron a dictarse hace 26 años, en 1990. Nuestras propuestas pedagógicas han ido acompañando los cambios en el perfil de los alumnos, a la vez que han ido incorporando los resultados de las investigaciones que nuestro equipo llevó adelante.

Nuestra aproximación a la problemática de la lectura y la escritura siempre priorizó un abordaje sociodiscursivo. Las propuestas que elaboramos en los años 90 se articularon a partir de un diálogo disciplinar con la Psicología Cognitiva, primero, y luego con la Psicología Social. Así desarrollamos diversas investigaciones acerca de las representaciones sociales de los alumnos sobre la lectura y la escritura en la universidad, que orientaron nuestra práctica docente. Comprobamos que la intervención didáctica sobre las representaciones con las que los alumnos llegan al CBC es un punto de partida imprescindible para ajustar la distancia entre las representaciones escolares y las universitarias en torno de estas prácticas.

Posteriormente, nuestros diálogos disciplinares se orientaron hacia la teoría de la praxis social –en particular hacia los aportes de Bourdieu en este terreno, que integra el concepto de representación social- y hacia la Historia Social de la Lectura y la Historia de la Cultura Escrita, lo que permitió integrar a la propuesta una perspectiva histórica que favoreciera la desnaturalización de las prácticas actuales. Estos diálogos nos llevaron a encarar la enseñanza de la lectura y la escritura desde una perspectiva glotopolítica.

La glotopolítica entiende que todos los grupos sociales realizan intervenciones sobre el lenguaje que tienen un valor político. Así optan o elaboran estilos, variedades, géneros, registros que responden a su inscripción social y a la finalidad que atribuyen a sus prácticas discursivas. Esta perspectiva invita a identificar la lógica que regula esas opciones y no a cuestionar, desde una supuesta normativa universalista, su grado de legitimidad.

Desde este enfoque, lo que nosotros proponemos a los alumnos en nuestros diseños didácticos es encarar el camino de una reflexión crítica sobre los modos en que la cultura escrita se hace presente en distintas comunidades discursivas, entre ellas la académica. Nos interesa que observen cómo las comunidades han configurado históricamente los modos de leer y escribir que

consideran aptos para sí, las formas dominantes que se manifiestan en cada una, como también su coexistencia con otras formas que evidencian la presencia de conflictos y tensiones. No consideramos al discurso como un objeto abstracto, que pueda ser analizado en sus características formales al margen de las prácticas sociales que configura y cuyas huellas pueden leerse en los enunciados. Es por eso que no apuntamos en nuestros talleres a prescribir o sancionar modos de decir sino a estimular la interpretación de sus valores y sentidos en cada contexto.

En cuanto a nuestra propuesta en el terreno de la escritura, este enfoque nos lleva a enseñar el amplio repertorio de formas que puede adoptar una comunidad -géneros, modalidades enunciativas, estilos, configuraciones retóricas- las normas que instituye como legítimas, pero además, los sentidos políticos que derivan de esos usos.

Pensamos que para que una persona (de cualquier comunidad discursiva) se convierta en un productor considerado legítimo de una comunidad, y a la vez crítico, debe adquirir un dominio en el uso de ese repertorio de formas pero a la vez debe ser consciente de que estas revelan relaciones hegemónicas de ese espacio y marcan los distintos posicionamientos.

En cuanto a la lectura, pensamos que lograr el objetivo de que los estudiantes realicen una lectura crítica de los discursos que debe leer en la universidad implica no solo acceder a una supuesta información proposicional descontextualizada sino poder interpretar el tipo de intervención que se está llevando a cabo a través de esa enunciación, los presupuestos teóricos desde los que se enuncia, aquellos con los que se polemiza, en qué tradición se inscribe esa palabra, entre otros.

Así, nuestras propuestas didácticas le plantean al alumno reflexionar sobre las características de la comunidad cuyas producciones va a leer y en la que va a tomar la palabra a través de la escritura: analizar los modos de decir dominantes en ese espacio; cómo son evaluadas las distintas voces; entre quiénes se entabla una interlocución y con qué fines. La idea es que en la medida en que un lector o locutor sea consciente de las reglas que rigen el espacio en el que se ubica, está en mejores condiciones de interpretar su dinámica y de decidir cómo intervenir en él.

Las secuencias didácticas que presentamos

El material que presentamos a continuación responde a diagnósticos realizados en el año 2013 sobre el desempeño de los alumnos en las actividades finales de los talleres de lectura y escritura. Esos diagnósticos muestran logros en la lectura que los estudiantes hicieron de las argumentaciones sostenidas en distintas fuentes bibliográficas, en la organización estructural de sus propios escritos y en el control de las modalidades enunciativas requeridas en los géneros solicitados, pero sin embargo muestran también dificultades. En cuanto a la lectura, manifiestan principalmente obstáculos para interpretar los posicionamientos teóricos que sustentan las argumentaciones de las fuentes que debían leer y exponer. En cuanto a la escritura, las producciones resultan débiles en la articulación de las diversas voces y en la evaluación de los distintos posicionamientos ante el problema abordado.

En función de ello, elaboramos un nuevo material didáctico que jerarquizó los siguientes objetivos:

Que los alumnos

1. Analicen, evalúen y se posicionen ante debates sociales actuales;
2. Aborden debates vinculados con problemáticas lingüísticas y discursivas;
3. Identifiquen en los debates presupuestos teóricos que remiten a concepciones generales (sobre la sociedad, el sujeto, el discurso, la lengua, los cambios sociales, etc.);
4. Escriban diversos géneros, tanto de la esfera pública como académica, en particular los que habitualmente suelen ser demandados a los alumnos en los estudios superiores. Entre estos, tanto los de exposición de conocimientos como de producción de nuevos saberes.

Estos objetivos están relacionados con un modo de concebir el rol de la universidad y la finalidad del saber científico: aportar al conocimiento y la reflexión sobre el mundo en el que vivimos y a la vez formar profesionales críticos que conozcan los problemas y conflictos de su época y cuenten con herramientas teóricas para intervenir aportando al análisis y la búsqueda de soluciones. En ese marco, el primer objetivo apunta a que los alumnos construyan un lugar para mirar los debates sociales asociado a los conocimientos históricos, filosóficos, sociológicos, discursivos que comienzan a incorporar en la universidad, en las diversas materias, entre ellas Semiología. La idea es que se apropien del bagaje teórico que la universidad comunica para pensar cuestiones sociales, que lo involucran como ciudadano.

El segundo objetivo responde a la necesidad de que los alumnos profundicen la reflexión sobre el lenguaje. Consideramos que en este nivel educativo, el desarrollo de habilidades de lectura y escritura requiere de conocimientos teóricos sobre el discurso, que permitan intervenir de un modo consciente en los propios procesos de producción e interpretación. Y si bien nuestros talleres forman parte de la materia Semiología, cuyo principal objeto de enseñanza es la teoría del discurso, desde el taller buscamos profundizar el vínculo entre teorías y el análisis de casos puntuales. Los dos debates que abordamos en estos materiales permiten al alumno identificar las nociones teóricas que pueden resultarles útiles para el análisis e interpretación de cada caso y a la vez conocer más las creencias sociales en torno al lenguaje presentes hoy en diversos grupos, ya sean periodistas, columnistas, académicos, militantes o miembros de su entorno más próximo.

El tercer objetivo focaliza el núcleo más problemático que identificamos en los diagnósticos y en la habilidad que consideramos decisiva para el despliegue de una lectura crítica: el establecimiento de relaciones entre los paradigmas teóricos estudiados y los debates del campo social, lo que implica que lean los presupuestos -a partir del reconocimiento del interdiscurso teórico, en las marcas léxicas o en la reformulación de nociones- que los historicen y que ubiquen su valor en el campo disciplinar correspondiente. Este es el recorrido que a nuestro juicio se requiere para la construcción de una mirada crítica.

El cuarto objetivo apunta al desarrollo de habilidades de escritura que permitan al alumno intervenir en distintos espacios sociales. En los casos que presentamos, buscamos estimular su participación en los debates haciendo uso de las lecturas propuestas por la universidad y de las reflexiones sobre la escritura y la comunicación que realiza en el taller. Así, entre las situaciones enunciativas que involucran la participación en la esfera pública, el alumno debe resolver la fundamentación de un proyecto de ley sobre el titulado en el cine, una columna de opinión para alguno de los medios en los que se han manifestado los debates, una columna polémica para un debate televisivo sobre los temas en cuestión. Con respecto a la escritura académica, la idea es acercarlos a distintas prácticas propias de esa comunidad. En este caso, destacamos especialmente la inclusión de escritos de producción de conocimiento. Si en los talleres siempre se privilegia la escritura de textos expositivos académicos derivados de lecturas previas como las respuestas de parcial- o expositivo-argumentativo -como la monografía-, en este caso nos interesa que el alumno transite también por un género como el informe de investigación de campo, que requiere no solo lecturas previas sino también la implementación de encuestas y la sistematización de datos, entre otros. Consideramos que esta práctica puede favorecer en el alumno la construcción de una representación sobre los modos a partir de los cuales se formulan hipótesis en el campo de las ciencias sociales y se las fundamenta.

El **capítulo 1** presenta una secuencia de actividades cuyo eje temático es un debate sobre el sexismo en la lengua. Los objetivos generales son que los alumnos:

- e. Identifiquen los presupuestos estructuralistas o glotopolíticos sobre el lenguaje presentes en las distintas intervenciones del debate y en las respuestas de las personas encuestadas por ellos;
- f. Realicen inferencias acerca de las concepciones sobre la sociedad y las relaciones entre los sujetos; sobre quién debe regular los cambios lingüísticos; sobre las normas y los usos, entre otros.
- g. Produzcan géneros diversos que manifiesten una mirada sistematizadora y apreciativa sobre el conjunto de los textos dados para leer y sobre los resultados de las encuestas sustanciadas, en cuanto a los supuestos teóricos sobre la lengua que presentan y de las que se diferencian.

El **capítulo 2** presenta una secuencia de actividades con eje temático en un debate sobre la ley del doblaje, el subtítulo, el español neutro y el esperanto, como caso histórico. Los objetivos generales son que los alumnos:

- a. Identifiquen ideologías lingüísticas en las distintas intervenciones del debate y en las respuestas de las personas encuestadas por ellos;
- a. Realicen inferencias acerca de concepciones sobre la lengua común, el arte, el artista, el lugar del lenguaje verbal en los discursos audiovisuales y en la comunicación política;
- a. produzcan géneros diversos que manifiesten una mirada sistematizadora y apreciativa sobre el conjunto de los textos dados para leer y sobre los resultados de las encuestas sustanciadas, en cuanto a las ideologías lingüísticas que presentan y de las que se diferencian.

Mariana di Stefano y Cecilia Pereira

Capítulo 1

En torno al sexismo en la lengua: los debates en campo social y las perspectivas teóricas en el ámbito científico

1. LA LECTURA DE TEXTOS ACADÉMICOS

Lea el texto que sigue:

LA LINGÜÍSTICA ESTÁTICA Y LA LINGÜÍSTICA EVOLUTIVA

Muy pocos lingüistas sospechan que la intervención del factor tiempo es capaz de crear a la lingüística dificultades particulares y que coloca su ciencia ante dos caminos absolutamente divergentes.

La mayoría de las demás ciencias ignoran esta dualidad radical; el tiempo no produce en ellas efectos particulares.

Es al lingüista a quien esa distinción se impone más imperiosamente ya que necesita distinguir el eje de las simultaneidades –que concierne a las relaciones entre los signos coexistentes, donde está excluida toda intervención del tiempo- y el eje de las sucesiones, donde están situados los signos del primer eje con sus cambios.

La lengua es un sistema de puros valores que nada determina al margen del estado momentáneo de sus términos; es decir, es un sistema en el que todas sus partes pueden y deben ser consideradas en su solidaridad sincrónica. Pero cuanto más complejo y rigurosamente organizado es un sistema de valores, más necesario se hace a causa de su complejidad, estudiarlo sucesivamente según los dos ejes. Y no hay sistema más complejo que la lengua: ninguno posee una precisión similar de los valores en juego ni un número tan grande ni tal diversidad de términos en dependencia recíproca tan estrecha. Es tal la multiplicidad de signos que no es posible estudiar simultáneamente las relaciones en el tiempo y las relaciones en el sistema.

He ahí por qué distinguimos dos lingüísticas: la *lingüística sincrónica* y la *diacrónica*. Es sincrónico todo lo que se refiere al aspecto estático de nuestra ciencia, y diacrónico todo lo que tiene que ver con las evoluciones. Asimismo sincronía y diacronía designarán respectivamente un estado de lengua y una fase de la evolución.

Lo sincrónico y lo diacrónico presentan oposiciones notables; pero así como se diferencian y conforman esferas autónomas, también presentan una interdependencia.

Para mostrar a la vez la autonomía y la interdependencia de lo sincrónico y de lo diacrónico, de todas las comparaciones que se puedan imaginar, la más demostra-

tiva es la que se establece entre el juego de la lengua y una partida de ajedrez. En ambos juegos estamos ante un sistema de valores y asistimos a sus modificaciones. Una partida de ajedrez es como una realización artificial de lo que la lengua nos presenta bajo una forma natural.

Veámoslo de cerca.

En primer lugar, un estado de juego corresponde perfectamente a un estado de la lengua. El valor respectivo de las piezas depende de su posición sobre el tablero, lo mismo que en la lengua cada término tiene su valor por oposición con todos los demás términos.

En segundo lugar, el sistema nunca es más que momentáneo; varía de una posición a otra. Es que los valores dependen también, y sobre todo, de una convención inmutable, la regla del juego, que existe antes del inicio de la partida y perdura tras cada jugada. Esta regla, admitida de una vez y para siempre, existe también en materia de lengua: son los principios constantes de la semiología.

Por último, para pasar de un equilibrio a otro, o –según nuestra terminología– de una sincronía a otra, basta el desplazamiento de una pieza; no hay trastorno general. Aquí tenemos el paralelo del hecho diacrónico con todas sus particularidades. En efecto:

- a. Cada jugada de ajedrez no pone en movimiento más que una sola pieza; de igual modo, en la lengua los cambios sólo se refieren a elementos aislados.
- b. A pesar de esto, la jugada tiene una repercusión en todo el sistema; al jugador le es imposible prever exactamente los límites de ese efecto. Los cambios de valores que resulten serán, según el caso, o nulos, o muy graves, o de importancia media. Tal jugada puede revolucionar el conjunto de la partida y tener consecuencias incluso para piezas momentáneamente dejadas de lado. Acabamos de ver que con la lengua ocurre exactamente lo mismo.
- c. El desplazamiento de una pieza es un hecho absolutamente distinto del equilibrio precedente y del equilibrio subsiguiente. El cambio operado no pertenece a ninguno de esos dos estados: pero los estados son lo único importante.

En una partida de ajedrez, cualquier posición dada tiene por carácter singular estar liberada de sus antecedentes; da exactamente igual que se haya llegado a ella por una vía o por otra; el que ha seguido toda la partida no tiene la menor ventaja sobre el curioso que viene a ver el estado del juego en el momento crítico; para describir esta posición, es completamente inútil recordar lo que acaba de pasar diez segundos antes. Igualmente, todo esto se aplica a la lengua y consagra la distinción radical de lo diacrónico y de lo sincrónico. Un sujeto hablante solo conoce un estado de lengua; se desentiende de la diacronía y los cambios que suceden de un estado a otro pueden no ser registrados.

Sólo hay un punto en que la comparación entre el ajedrez y la lengua no concuerda: el jugador de ajedrez *tiene la intención* de realizar el desplazamiento y de ejercer una acción sobre el sistema, mientras que la lengua no premedita nada; sus piezas

se desplazan –o mejor, se modifican– espontánea y fortuitamente. Los cambios en la lengua son involuntarios y fuera de toda intención. Para que la partida de ajedrez se parezca por entero al juego de la lengua, habría que suponer un jugador inconsciente o ininteligente. Por otra parte, esta única diferencia hace más instructiva aún la comparación, mostrando la absoluta necesidad de distinguir en lingüística los dos órdenes de fenómenos. Porque si los hechos diacrónicos son irreductibles al sistema sincrónico que condicionan cuando la voluntad preside un cambio de ese género, con mayor motivo lo serán cuando enfrentan una fuerza ciega con la organización de un sistema de signos.

F. de Saussure (1916). *Curso de lingüística general*. España: Planeta Agostini, 1994, pp. 118-130 (texto adaptado).

Responda las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la obra a la que pertenece el fragmento leído? ¿Tiene alguna información sobre esa obra y sobre su autor? A partir de la lectura del texto y de la información sobre la obra responda:
 - a. ¿Es una obra en la que el autor desarrolla un punto de vista propio sobre un tema o explica las perspectivas que otros han desarrollado?
 - b. ¿Es un texto teórico en el que se proponen nuevos conceptos para abordar un problema o es un texto de análisis de casos particulares a partir de teorías ya desarrolladas?
 - c. Al final del fragmento se ofrece la referencia bibliográfica de la obra: ¿qué información aporta?
2. ¿Cuál es el tema general que se trata en el texto?
3. ¿El título del fragmento se relaciona con el tema general que aborda? Explique esa relación.
4. ¿Qué problema relativo a la lingüística como disciplina científica plantea de Saussure en este texto?
5. ¿Qué nociones propone para resolver el problema identificado?
6. ¿Conoce cuáles son los rasgos característicos del estructuralismo? ¿Reconoce en el texto de de Saussure algunos de ellos? ¿Cuáles? Enumérelos. Puede revisar algunos de los rasgos del estructuralismo en el siguiente fragmento:

Sabemos que la palabra estructura deriva del latín *structura*, derivado del verbo *struere*, “construir”. Tiene, pues, inicialmente un sentido arquitectónico; designa “la manera en la que está construido un edificio”. Pero desde el siglo XVII su uso se fue ampliando cada vez más en una doble dirección: hacia el hombre, cuyo cuerpo puede ser comparado con una construcción (coordinación de los órganos, por ejemplo), y hacia sus obras, en particular, su lengua (coordinación de las palabras en el discurso, composición del poema).

L. Bernot observa que, desde sus comienzos, “el término designa a la vez: a) un conjunto, b) las partes de ese conjunto, c) las relaciones de esas partes entre sí”, lo cual explica por qué ha seducido tan fácilmente a los “anatomistas” y a los “gramáticos” y, a partir de ellos, en el curso del siglo XIX, a “todos aquellos que se interesaban por las ‘ciencias exactas’, las ciencias de la naturaleza y las del hombre”. [...]

La noción de *estructura* podría, entonces, definirse así:

1. Sistema-ligado, de modo tal que el cambio producido en un elemento provoca un cambio en los otros elementos.
2. El sistema (es lo que lo distingue) está “latente” en los objetos que lo componen –de allí la expresión “modelo” empleada por los estructuralistas– y es justamente porque se trata de un modelo que permite la predicción y hace inteligibles los hechos observados.
3. El concepto de estructura aparece como un concepto “sincrónico”. Sobre todo si se remiten los distintos tipos de estructuras a estructuras mentales (o incluso a estructuras culturales como “conciencias colectivas”).

Adapt. de Bastide, R., Lévi-Strauss, C., Lagache, D., Lefebvre, H. y otros, *Sentidos y usos del término estructura en las ciencias del hombre*, Buenos Aires, Paidós, 1978, pp.10 y 14.

7. A continuación le damos dos ejemplos de la lengua castellana. Señale en qué lugar del texto podría insertar a cada uno de ellos:

- a. La palabra “lechuga” deriva del latín *lactuca*, que a su vez deriva de *lac/lactis* (leche).
- b. La palabra “blanco”, como adjetivo que se refiere a un color, se opone en cuanto a su significado al resto de los términos que designan colores (no es blanco lo que se designa como amarillo, verde, ámbar, beige, violeta, etc.) y al resto de las palabras de la lengua castellana.

8. Defina, según de Saussure, el concepto de sincronía.

9. En el texto hay referencias al juego del ajedrez. ¿Usted juega al ajedrez o conoce su dinámica?

Sí No Un poco

10. ¿Qué aspectos del juego se consideran en el texto?

11. Relea los párrafos en los que el lingüista explica el funcionamiento de la lengua mediante una analogía con el juego de ajedrez. Complete el siguiente cuadro:

Juego de ajedrez	Lengua
<i>El valor de cada pieza depende de su posición en el tablero.</i>	<i>El valor de cada término depende de su relación opositiva con los demás.</i>
<i>El juego de ajedrez tiene reglas que rigen durante toda la partida.</i>	<i>En materia de lengua ...</i>
<i>Una jugada de ajedrez no pone en movimiento más que una sola pieza pero implica una repercusión en el conjunto de la partida.</i>	<i>La incorporación o modificación de un término en la lengua implica....</i>
<i>Cualquier posición dada tiene por carácter singular estar liberada de sus antecedentes.</i>	<i>El sujeto hablante ...</i>
<i>El jugador de ajedrez desplaza la pieza intencionalmente.</i>	<i>Las piezas de la lengua ...</i>

12. En síntesis, formule en dos líneas cuál es la similitud global que encuentra de Saussure entre el juego de ajedrez y la lengua.

13. ¿Qué función o funciones cumple la analogía entre la lengua y el juego de ajedrez en el texto leído? Marque la respuesta que considere adecuada:

- Ampliar la explicación del concepto en función de su teoría.
- Aportar claridad a la explicación de una idea, en función del destinatario que el autor prevé.
- Fijar las reglas de uso de la lengua.

14. Exponga en un escrito para la comunidad académica (de alrededor de una carilla) el planteo central del texto leído. Incluya en su exposición un marco en el que ubique al autor, la obra y la corriente teórica en la que este se inscribe. Destaque el problema que el autor se plantea en este texto y la respuesta a la que arriba.

2. LAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y EL ANÁLISIS DE LOS DEBATES EN EL CAMPO SOCIAL. EL CASO DEL SEXISMO EN LA LENGUA

En los siguientes apartados se abordará la discusión actual acerca del denominado *sexismo lingüístico*. Para ello, a lo largo de este cuadernillo se analizarán textos de autores que definen sus posiciones respecto de si la lengua española es sexista.

Antes de comenzar con dichas lecturas, le proponemos implementar una encuesta para que usted cuente, por un lado, con información reciente y fidedigna acerca de las representaciones que tienen los hablantes del español sobre el sexismo en su lengua y, por otro, con estrategias de análisis y presentación de un informe académico.

I. El trabajo de campo y la elaboración de informes

Lea el siguiente apartado de *Pasajes. Escuela media-enseñanza superior. Propuesta en torno de la lectura y la escritura*, coordinado por Elvira Arnoux y resuelva las actividades que figuran a continuación.

La investigación: el trabajo de campo

Este libro trata sobre el tránsito de la escuela media a los estudios superiores. Cuando pensamos en esta situación, pueden ocurrírse nos diversas preguntas, por ejemplo: ¿hay muchos alumnos de escuela media que intentan continuar sus estudios?, ¿por qué desean continuar o concluir sus estudios?, ¿tienen dificultades al ingresar al nuevo ciclo?, ¿cuáles son las dificultades más habituales?

Los docentes o los alumnos pueden contestar estas preguntas de manera poco rigurosa, basándose en sus actividades habituales y su conocimiento personal. Pero la ciencia pretende obtener respuestas mejor fundamentadas, y para eso ha desarrollado una variedad de métodos y herramientas.

En su deliciosa biografía del Dante (1360 D.C.), Boccaccio expuso su opinión acerca del origen de la palabra “poesía”, concluyendo con este comentario: “otros lo atribuyen a razones diferentes, acaso aceptables; pero ésta me gusta más”. El novelista aplicaba al conocimiento acerca de la poesía y de su nombre el mismo criterio que podría apreciarse para apreciar la

poesía misma: el gusto. Confundía así valores situados en niveles diferentes: el estético, perteneciente a la esfera de la sensibilidad, y el gnoseológico que, no obstante estar enraizado en la sensibilidad, está enriquecido con una cualidad emergente: la razón.

(...) Pregúntese a un científico si cree que tiene derecho a suscribir una afirmación en el campo de las ciencias tan sólo porque le guste, o porque la considere un dogma inexpugnable o porque a él le parezca evidente o porque la encuentre conveniente. Probablemente conteste más o menos así: ninguno de esos presuntos criterios de verdad garantiza la objetividad y el conocimiento objetivo es la finalidad de la investigación científica. Lo que se acepta sólo por gusto o por autoridad, o por parecer evidente (habitual) o por conveniencia, no es sino creencia u opinión, pero no es conocimiento científico. El conocimiento científico es a veces desagradable, a menudo contradice a los clásicos (sobre todo si es nuevo), en ocasiones tortura al sentido común y humilla a la intuición; por último, puede ser conveniente para algunos y no para otros. En cambio, aquello que caracteriza al conocimiento científico es su *verificabilidad*: siempre es susceptible de ser verificado (confirmado o disconfirmado).

Mario Bunge, *La ciencia: su método y su filosofía*, Buenos Aires, Siglo XX, 1993, p. 26.

El proceso que aplica el método científico para obtener información se denomina *investigación*. Se trata de una actividad de búsqueda de conocimientos reflexiva y sistemática. Entre las numerosas técnicas de investigación que debe aprender un alumno de enseñanza superior hemos elegido el trabajo de campo.

Todas las ciencias sociales, biológicas y técnicas emplean como herramienta el trabajo de campo. Por ejemplo, los antropólogos lo realizan para conocer costumbres de diversos pueblos; los economistas y analistas de mercado, para comparar precios, niveles de consumo o preferencias por determinados productos; los biólogos, para analizar el entorno tomando muestras de la flora, la fauna, el agua o el suelo.

Estas actividades tan diversas tienen algo en común: en el trabajo de campo no se recogen datos en un laboratorio, sino directamente de la fuente de estudio. Estos datos sirven para responder preguntas concretas –como las que nos hicimos en el primer párrafo– de manera rigurosa.

Existen dos amplios grupos de técnicas en las que pueden incluirse las demás: las *cualitativas* y las *cuantitativas*. En el trabajo de campo ambas pueden combinarse. En esta unidad nos centraremos en el trabajo cuantitativo, es decir, el que obtiene datos que pueden expresarse numéricamente, por medio de cantidades.

Un ejemplo típico de técnica cuantitativa es la *encuesta*, un tipo de cuestionario que permite respuestas precisas. Todos los sujetos o participantes que contestarán la encuesta se eligen porque representan al segmento de población que se investiga, por ejemplo, los alumnos de 5º año de la escuela media. El entrevistador que

administra la encuesta debe ser neutral y no dar más información a unos que a otros.

Además, las preguntas son idénticas y aparecen en el mismo orden. Hay dos tipos de pregunta que suelen incluirse en encuestas: las preguntas *estructuradas*, que se contestan por sí-no o por elección de opciones propuestas por la misma encuesta (ver, por ejemplo, la pregunta 1 de la encuesta sobre estudios superiores) y las preguntas *abiertas*, en las que cada entrevistado puede aportar una respuesta no prevista, diferente de las opciones. Por ejemplo, una pregunta de la encuesta (que no analizaremos en el ejemplo) pide al entrevistado que indique qué carrera le gustaría seguir.

Con una encuesta bien administrada pueden extenderse las conclusiones a la totalidad de la población. Para esto es necesario calcular porcentajes que, además, permiten determinar los valores numéricos que corresponden a subgrupos de esa población. Por ejemplo, en nuestro caso los resultados indican, como veremos, que el 90% de los alumnos desea continuar sus estudios (población general) y que este porcentaje se reduce al 83% en el caso de los alumnos de nivel socioeconómico bajo.

MODELO ENCUESTA SOBRE ESTUDIOS SUPERIORES

Para obtener información sobre el tránsito a los estudios superiores, se administró una encuesta de diez preguntas. Como ejemplo mostramos solo las dos primeras preguntas:

1) ¿Tiene pensado continuar los estudios después de la escuela secundaria? (Marque la opción correcta con X)

A- Sí B- No C- No sé

A. Si contestó sí, conteste las siguientes preguntas (Marque la opción correcta con X)

2) ¿Dónde piensa seguir estudiando?

a. en la universidad b. en el profesorado c. cursos en carreras cortas

Muchas gracias por su colaboración.

Una vez concluida la encuesta, se redacta un *informe* sobre los datos obtenidos. Un informe típico incluye las siguientes partes:

- Título
- Introducción (comentario general acerca del problema y de las preguntas que se plantean, muchas veces no lleva subtítulo).

- Metodología (breve explicación sobre las herramientas que se emplearon en la investigación; en este caso se trata de un trabajo de campo por medio de una encuesta).
- Sujetos o participantes (se detalla quiénes contestaron la encuesta y se indica su cantidad).
- Resultados (se exponen ordenadamente los datos numéricos, pueden incluirse gráficos).
- Conclusiones (se interpretan y comentan los resultados).

A continuación puede observarse un informe sobre la encuesta realizada, relativo a las dos primeras preguntas:

EL TRÁNSITO DE LA ESCUELA MEDIA A LOS ESTUDIOS SUPERIORES

Los alumnos que están concluyendo sus escuela secundaria tienen la posibilidad de continuar sus estudios en el nivel superior, es decir, los estudios que requieren que el estudiante haya completado el nivel medio para ingresar. La oferta es amplia: carreras universitarias prolongadas, de cinco o más años de duración, profesorado, carreras cortas, etc. La continuación de los estudios hace que los alumnos profundicen el área que más les haya interesado y obtengan una capacitación que les permita trabajar según su vocación. Eventualmente, les permite obtener trabajos mejor remunerados.

No obstante, se observa que solo una parte de los alumnos que egresan del nivel medio intentan acceder a los estudios superiores y –si lo hacen– desertan con frecuencia en las primeras etapas de los mismos. Sin duda muchos factores inciden en este hecho, uno de los cuales es el factor socioeconómico.

Este podría incidir, en primer lugar, inhibiendo el deseo de continuar estudiando de los alumnos que –por razones económicas– deben insertarse tempranamente en el mundo del trabajo y dudan que puedan llevar a cabo dos actividades en forma simultánea, o suponen que el estudio les consumirá un gasto excesivo. Por otra parte, recordemos que la pertenencia a un grupo social más carenciado hace que la enseñanza recibida –de manera formal o informal– sea menos exigente y más precaria, de modo que los egresados pueden sentir que los estudios superiores les resultarán muy difíciles. Las escuelas de nivel alto, por el contrario, no reciben solamente alumnado de clases socioeconómicas privilegiadas, sino que se caracterizan por su exigencia académica, que puede ser aprovechada por estudiantes que en sus familias y sus grupos sociales de pertenencia han recibido una amplia oferta cultural.

Metodología

Para establecer la intención de continuar los estudios en relación con el nivel socioeconómico y cultural de los alumnos se administró una encuesta cuantitativa.

Participantes

La encuesta se implementó en seis escuelas, tres de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y tres de la Provincia de Buenos Aires. A su vez, se seleccionó en cada distrito una escuela cuyo alumnado representara el nivel socioeconómico más vulnerable, una escuela de alumnado medio o estándar, y una de alta exigencia (con alumnado medio y alto), según los datos que las mismas escuelas proporcionaron sobre sus matrículas. En total, 171 alumnos que estaban cursando el último año de la escuela media (5º año) contestaron las encuestas.

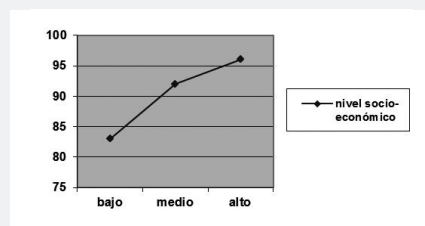
[Atención: los informes generalmente requieren que se incluya el nombre de las escuelas, aunque los encuestados contesten en forma anónima].

Resultados

(Atención: en este informe se incluyen gráficos de diferentes formatos para mostrar distintas posibilidades, pero en un informe auténtico se intenta que no haya tanta variedad).

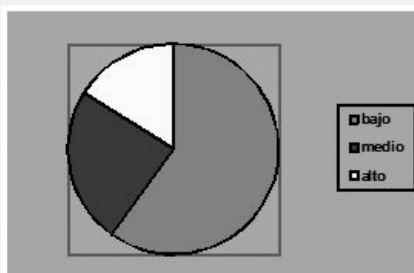
En total, una amplia mayoría de 154 alumnos (90%) reveló su intención de continuar los estudios. Este porcentaje es algo menor en las escuelas de nivel socioeconómico bajo y crece a medida que este nivel se incrementa, como podemos observar en el siguiente gráfico:

1- Porcentaje de alumnos que desean continuar sus estudios.



La cantidad de alumnos que declara que no continuará estudiando es muy escasa: solo el 1% del total. Algo más numeroso es el grupo que muestra incertidumbre (expresada por la opción "no sé"), especialmente en los niveles más bajos:

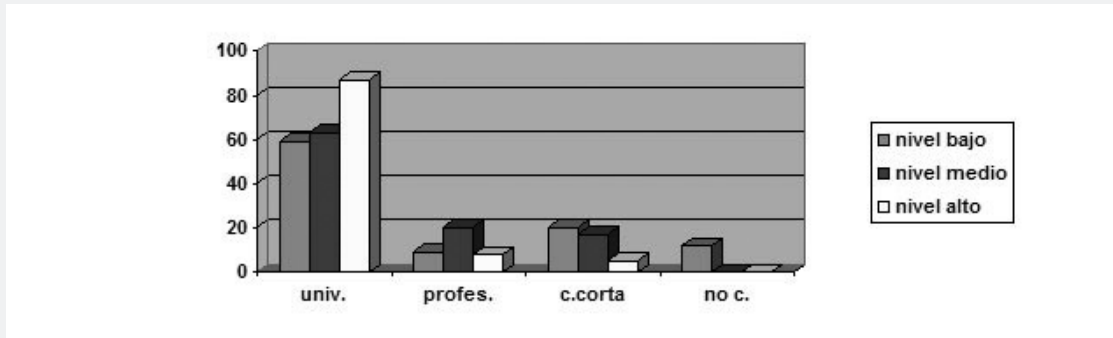
2- Porcentaje de alumnos que no saben si continuarán sus estudios.



En cuanto al tipo de estudio superior que consideran los estudiantes que desean continuar su formación, la universidad es el más elegido en general (69%), aunque se observan diferencias según el nivel socioeconómico-cultural. Los profesiones son escasamente contemplados, excepto en el nivel medio (20%) y la elección de carreras cortas predomina en los niveles más vulnerables y decrece claramente en el nivel alto.

Se observa, además, que solo en el nivel bajo hubo un grupo de alumnos que no contestó. Las elecciones se detallan en el siguiente gráfico:

3- Tipo de estudio elegido por los alumnos que desean continuar sus estudios (porcentaje).



Conclusiones

Los resultados de la encuesta muestran que una amplia mayoría de los estudiantes que están concluyendo el nivel secundario desea continuar sus estudios. Esta cifra se reduce ligeramente en los niveles medio y bajo, lo que muestra que las dificultades de carácter socioeconómico podrían ser una causa para interrumpir la formación. Sin embargo, es casi nula la cantidad de alumnos que declara con seguridad que no continuará estudiando (sólo un alumno en el nivel bajo y otro en el nivel medio), mientras que se observa un grupo mayor de indecisos que se encuentra probablemente evaluando sus posibilidades de continuar los estudios. El factor socioeconómico parece ser determinante en esta indecisión, ya que solo dos alumnos la señalaron en el nivel alto.

En cuanto a la elección de estudios, se observa que los alumnos identifican el nivel superior con la universidad, que concentró la mayoría de las elecciones en todos los estratos. De todos modos, hay un predominio evidente en el nivel alto, que se vuelca de manera decisiva por esta clase de carreras.

Los profesados ofrecen estudios algo más breves que los universitarios. La formación de docentes en nuestro país se ha dirigido tradicionalmente a los sectores medios, lo que se reafirma en este estudio: el porcentaje de alumnos de escuelas de nivel vulnerable y de nivel alto no llega a la mitad de los de escuelas de nivel medio que eligieron profesados.

Las carreras cortas, a pesar de su gran variedad –que se incrementó en los últimos años– y de la ventaja que supone un estudio más breve, que permite una rápida salida laboral, fueron escasamente elegidas. Incluso en el nivel más vulnerable, la cantidad de alumnos que se inclinó por carreras cortas fue la tercera parte de los que prefirieron la universidad. En este sentido, es probable que el factor decisivo en la elección no sea solamente el nivel socioeconómico, sino la falta de información sobre las posibilidades de estudio que siguen a la escuela secundaria.

Sería deseable, entonces, una investigación posterior que indague otros factores que inciden en la decisión de seguir estudiando y en la elección de los estudios superiores.

Elvira Narvaja de Arnoux (directora) *Pasajes. Escuela media-enseñanza superior. Propuestas en torno a la lectura y la escritura*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Biblos, 2009. Págs. 243-248.

Actividad:

1. Haga copias de la siguiente encuesta sobre sexismo lingüístico. Seleccione diez personas, preferentemente, de diferente sexo y pídale que la resuelvan.

[Atención: se trata de una encuesta anónima, en la que no es necesario dar nombres, lo que ayuda a que los participantes contesten con mayor sinceridad.]

ENCUESTA

Edad:

Sexo:

Ocupación:

- a. Profesional (Indique su profesión)
- b. Estudiante (Indique qué estudia)
- c. Docente (Indique de qué materia/s)
- d. Empleado
- e. Otra (Especifique)

1. ¿Cuál de las siguientes formas elegiría para referirse a una mujer que ejerce la presidencia de un país?

- a. Presidente
- b. Presidenta

2. Explique brevemente por qué.

3. ¿Ha oído algún comentario sobre la conveniencia de usar una de esas formas?

a. Sí b. No

4. Si contestó **sí** en la respuesta anterior, indique en qué ámbito(s).

a. Familiar o amistoso

b. Educativo

c. Medios de comunicación

d. Laboral

e. Otro (Indique cuál/es):

5. ¿Ha leído textos que analizan cuál de las dos formas mencionadas (“presidente”/“presidenta”) debe emplearse?

a. Sí. b. No

6. Si respondió **sí** en la respuesta anterior, señale qué tipo de textos leyó.

a. Artículos periodísticos de opinión

b. Textos de especialistas sobre el tema

c. Cartas de lectores

d. Otros (indique cuál/es):

.....

2. Complete la siguiente planilla con los datos obtenidos.

Resultados

		Número de encuestados	Porcentaje
Ocupación	Docente		
	Estudiante		
	Empleado		
	Profesional		
	Otro		
Sexo	Masculino		
	Femenino		

Edad promedio:

1. ¿Cuál de las siguientes formas le parece correcta para designar a una mujer que ejerce la presidencia de un país?

	Número de encuestados		Porcentaje	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
a. Presidente				
b. Presidenta				
c. No contesta				
Total				

2. Explique brevemente por qué.

Haga un listado de las razones a partir de las cuales los encuestados justificaron la elección de una forma u otra. Observe si hay coincidencia o no en las respuestas.

3. ¿Ha oído algún comentario sobre la conveniencia de usar una de esas formas?

	Número de encuestados	Porcentaje
a. Sí		
b. No		
c. No contesta		
Total		

4. Si contestó **sí** en la respuesta anterior, indique en qué ámbito(s).

	Número de encuestados	Porcentaje
a. Familiar o amistoso		
b. Educativo		
c. Medios de comunicación		
d. Laboral		
e. Otro		
f. No contesta		
Total		

Otros: (indicar los tres más frecuentes):

5. ¿Ha leído textos que analizan cuál de las dos formas mencionadas (“presidente”/“presidenta”) debe emplearse?

	Número de encuestados	Porcentaje
a. Sí		
b. No		
c. No contesta		
Total		

6. Si respondió **sí** en la respuesta anterior, señale qué tipo de textos leyó

	Número de encuestados	Porcentaje
a. Artículos periodísticos de opinión		
b. Textos de especialistas sobre el tema		
c. Cartas de lectores		
d. Otros		
e. No contesta		
Total		

Otros: (indicar los tres más frecuentes):

.....

.....

3. Escriba un informe sobre los resultados (utilice como guía el informe sobre estudios superiores). Incluya las referencias que considere más relevantes respecto de los datos y las respuestas a los dos primeros puntos de la encuesta. Opte por incluir el análisis de los resultados de las preguntas 3 y 4, o bien, el de las preguntas 5 y 6.

II. La lectura de un *corpus*

Lea los siguientes artículos referidos al sexismo lingüístico, que figuran en el *corpus* que acompaña este material:

Alario, Carmen et al., "La representación de lo femenino y lo masculino en la lengua".

Bosque, Ignacio, "Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer".

Fernández, June, "Sexismo lingüístico", disponible en

<http://gentedigital.es/comunidad/june/2012/03/04/sexismo-linguistico/> 4 marzo de 2012

Responda a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué aspectos de la teoría de de Saussure son tenidos en cuenta para defender los distintos puntos de vista sobre el sexismo lingüístico?
2. Lea el capítulo sobre argumentación del libro *La lectura y la escritura en la Universidad*. Indique las hipótesis y los principales argumentos sostenidos por cada uno de los autores leídos.
3. Le proponemos ahora que lea los siguientes fragmentos correspondientes a dos artículos que permiten abordar la problemática del sexismo en la lengua desde la mirada de la glotopolítica: 1) "La Glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario" de Elvira Narvaja de Arnoux, y 2) "Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo", de E. N. de Arnoux y José del Valle:

La Glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario

Elvira Narvaja de Arnoux

[...]

En cuanto al término *Gltopolítica*, este fue acuñado por Marcellesi y Guespin, a mediados de la década del ochenta, para "englobar todos los hechos de lenguaje en los cuales la acción de la sociedad reviste la forma de lo político". La razón que evocan para justificar esta elección es que tiene "la ventaja de neutralizar, sin expresarse respecto de ella, la oposición entre lengua y habla", que en cierta medida

sostenía el sintagma “política lingüística” –que designa un campo disciplinar- y lo centraba en la “lengua”. Para estos autores, el término “glotopolítica” permite designar “las diversas formas en que una sociedad actúa sobre el lenguaje, sea o no consciente de ello: tanto sobre la lengua, cuando por ejemplo una sociedad legisla respecto de los estatutos recíprocos de la lengua oficial y las lenguas minoritarias; como sobre el habla, cuando reprime tal o cual uso en uno u otro; o sobre el discurso cuando la escuela decide convertir en objeto de evaluación la producción de un determinado tipo de texto.”

Más allá del reconocimiento de estas ventajas, lo interesante es señalar que en su aceptación intervino la necesidad de encontrar una designación académica que legitimara institucionalmente el campo y que le permitiera presentarse con los atributos de una disciplina. (...) “Política lingüística” tiende a ser interpretada más como el dominio de un saber aplicado que como un campo de conocimiento teórico. Es posible que, por ejemplo, en un país como Francia, que muy tempranamente desarrolló un espacio de reflexión autónomo en relación con la Francofonía o la Comunidad europea, el hallazgo del neologismo haya pasado inadvertido, pero en nuestro caso fue adoptado rápidamente por los especialistas. (...) América Latina constituye un espacio donde todavía pesan las tareas políticas no realizadas, de allí que “Glotopolítica” continúa siendo un término aceptable para referirse, en general, a las distintas formas en que las acciones sobre el lenguaje participan en la reproducción o transformación de las relaciones de poder. Henri Boyer (1997) afirma que las intervenciones glotopolíticas “pueden ser hechas por individuos (personalidades más o menos conocidas, en general), grupos y/o asociaciones de militantes de la lengua, incluso partidos políticos: ellas tienen a menudo una fuerte dimensión reivindicativa y polémica que se apoya en una ideología identitaria y en una opción política de tipo regionalista o nacionalitaria.” Por nuestra parte, consideramos que, por un lado, la Glotopolítica no solo aborda el conflicto entre lenguas sino también entre variedades y prácticas discursivas; que, por el otro, atiende como marco social tanto a las pequeñas comunidades como a las regiones, los Estados, las nuevas integraciones o el planeta según la perspectiva que se adopte y el problema que se enfoque; y que, finalmente, puede considerar no solo las intervenciones reivindicativas sino también aquellas generadas por los centros de poder como una dimensión de su política. Desde nuestra perspectiva, el análisis debe centrarse tanto en las intervenciones explícitas como en los comportamientos espontáneos, la actividad epilingüística y las prácticas metalingüísticas, más allá de que asigne importancia a las representaciones sociolingüísticas que las sostienen. [...]

En: A.A. V.V. *Lenguajes: teorías y prácticas*. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González”, 2000.

Las representaciones ideológicas del lenguaje.

Discurso glotopolítico y panhispanismo

Elvira Narvaja de Arnoux y José del Valle

El estudio tanto de la vertiente social del lenguaje como del componente lingüístico de la sociedad tiene ya una densa y bien registrada historia a lo largo de la cual se ha ido tejiendo una compleja red de investigaciones y saberes. En ella están representados intereses distintos hacia aquellos objetos y aproximaciones alternativas a los mismos que han dado lugar a la cristalización de disciplinas tales como la sociolingüística (e.g. Fasold 1990), la sociología del lenguaje (e.g. Fasold 1987), la antropología lingüística (e.g. Duranti 2001) y la glotopolítica o política del lenguaje (e.g. Arnoux 2008a; del Valle 2007; Guespin y Marcellesi 1986). Al margen de que el interés de estos campos de estudio pueda orientarse más hacia el sistema lingüístico o hacia su origen y función social y al margen de que la aproximación al objeto pueda producirse desde posiciones más empiristas o más interpretativas, el hecho es que las disciplinas mencionadas coinciden al adoptar una visión fundamentalmente contextual del lenguaje: el fenómeno lingüístico se constituye como tal en un contexto que, según los intereses y la aproximación del observador, puede ser definido en términos que abrazan en mayor o menor medida lo social, lo cultural o lo político. Desde esta perspectiva, el lenguaje es concebido, por un lado, como una práctica social que a la vez refleja y talla los contornos de las colectividades humanas y, por otro, como un fenómeno esencialmente variable. Y al referirnos a esta característica pensamos, claro está, en el nivel micro, donde se manifiestan, por ejemplo, variables fonológicas, pero también en el nivel macro, donde hablar significa, más allá de usar una variante frente a otra, privilegiar o no el uso de una lengua sobre otra en un determinado contexto. (...)

Ante este horizonte, el lenguaje se figura como el uso de un complejo repertorio de formas en actos en los cuales se afirman y negocian las identidades sociales de los interlocutores (Le Page y Tabouret-Keller 1985). En consecuencia, en toda comunidad operan también *regímenes de normatividad* que atribuyen un valor social a las formas lingüísticas.

Partamos del hecho de que toda colectividad humana se caracteriza por la existencia de ciertas condiciones sociales y relaciones de poder. Son estos factores contextuales los que estructuran el mercado lingüístico, es decir, el régimen de normatividad o sistema que asigna valores diferentes a los usos del lenguaje. El lugar que un individuo ocupe en la sociedad, los espacios a los que tenga acceso y la capacidad que posea para negociar su rol en ese entorno determinarán su predisposición a actuar de una cierta manera o a valorar de uno u otro modo las acciones de otros -el individuo desarrolla, en terminología de Pierre Bourdieu, un *habitus*-. Estará por tanto en disposición de usar una o varias lenguas, una u otra lengua, una u otra variedad de una lengua, dependiendo de su ubicación y capacidad de maniobra en el complejo entramado social. Y de esta misma posición -y por tanto de su grado de sometimiento o autonomía con respecto al régimen de normatividad

imperante- dependerá su disposición a valorar de un modo u otro el espectro de prácticas lingüísticas que se encuentre. Un claro y conocido ejemplo nos lo ofrece la intervención del Estado en la estandarización lingüística (Haugen 1972; Joseph 1987; Milroy y Milroy 1999):

La lengua oficial se ha constituido vinculada al Estado. Y esto tanto en su génesis como en sus usos sociales. Es en el proceso de constitución del Estado cuando se crean las condiciones de la creación de un mercado lingüístico unificado y dominado por la lengua oficial: obligatorio en las ocasiones oficiales (escuela, administraciones públicas, instituciones políticas, etc.), esta norma de Estado se convierte en la norma teórica con que se miden objetivamente todas las prácticas lingüísticas (Bourdieu 1999:19).

El valor de la lengua oficial se deriva del poder del Estado para recompensar a quienes la conocen y sancionar a quienes la ignoran. Pero su valor simbólico –la naturalización de su superioridad, y por tanto el establecimiento de su condición hegemónica (Gramsci 1991 y Williams 1977)- se establece en múltiples discursos que generan el universo de asociaciones que legitiman la autoridad de la lengua oficial al margen del poder coercitivo del Estado. No solo en la imposición jurídica de la lengua y en las gramáticas prescriptivas se halla la clave del juego de poderes inscrito en un determinado régimen de normatividad. (...)

En Revista *Spanish in Context*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia, Volumen 7, N° 1, 2010, pp. 1-24.

3.1. ¿Puede establecerse alguna relación entre los artículos de Arnoux y Arnoux y del Valle, y el debate sobre el sexismo lingüístico? ¿Cuál? Explíquela.

4. Otro abordaje del *corpus* del debate puede hacerse desde la perspectiva de los estudios de género. Lea el texto del Consejo Nacional de la Mujer, "La equidad de género y la igualdad de trato y oportunidades en las políticas públicas".

La equidad de género y la igualdad de trato y oportunidades en las políticas públicas

“–Señorita, ¿cómo se forma el femenino?

–Partiendo del masculino: la “-o” final se sustituye por la “-a”.

–Señorita, ¿y el masculino cómo se forma?

–El masculino no se forma, existe.”

¿Qué entendemos por *género*?¹

La categoría de **género** abarca al conjunto de características, oportunidades y expectativas asignadas a las personas, basadas en sus rasgos biológicos de sexo. Esto implica establecer una distinción entre las características anatómicas y fisiológicas que definen el sexo de las personas, y las características sociales o de género que implican las definiciones sociales de roles, comportamientos, actitudes y valores, atribuidos a varones y mujeres y que son internalizados mediante los procesos de socialización (familia, medios de comunicación, escuela, etcétera).

La palabra **sexo** describe la diferencia biológica entre mujeres y varones. Esa diferencia no determina necesariamente ningún comportamiento.

El concepto **género** designa lo que en cada sociedad se atribuye a cada uno de los sexos, es decir, se refiere a la **construcción social del hecho de ser mujer y varón**, a la interrelación entre ambos y las diferentes relaciones de poder/subordinación en que estas interrelaciones se presentan. Es decir que **género** es el principio de organización social que se refiere a los roles e identidades sociales de mujeres y varones, es construido culturalmente, por lo tanto varía según el contexto histórico, geográfico y social. La toma de conciencia sobre esta construcción, y la desnaturalización de estos roles, permite modificar las concepciones vigentes de género y terminar con las situaciones de inequidad que imponen.

El **sistema sexo-género** es el conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de las diferencias sexuales. Este sistema ha determinado tanto la posición social diferenciada para mujeres y varones, como las relaciones desiguales entre ambos. El sistema *sexo-género* históricamente ha provocado una situación de discriminación y marginación de las mujeres en los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales, así como en los ámbitos público y privado, estableciendo muy clara y diferenciadamente la intervención de los varones en la esfera productiva y de las mujeres en la reproductiva.

1 Material elaborado en base a los documentos del CNM. Disponibles en <http://www.cnm.gov.ar/ProgramaFortalecimiento/GuiaDeContenidos.pdf> y al material disponible en <http://aurorabastidas.wordpress.com/2011/04/08/%E2%80%9Cporque-las-palabras-no-se-las-lleva-el-viento%E2%80%9D-por-un-uso-no-sexista-de-la-lengua/>.

El **androcentrismo** es el enfoque en las investigaciones y estudios desde una única perspectiva: la del género masculino. Supone considerar a los hombres como el centro y la medida de todas las cosas. En una sociedad androcéntrica se toma el masculino como modelo que se debe imitar. Los varones son considerados el sujeto de referencia y las mujeres como seres dependientes y subordinados a ellos. Un ejemplo de pensamiento androcéntrico sería el referirse a “las edades del hombre” cuando se pretende hablar de la evolución de toda la humanidad. No puede saberse si detrás de la palabra *hombre* se está pretendiendo englobar también a las mujeres. Si es así, éstas quedan invisibilizadas; y si no es así, quedan excluidas.

Por su parte, el **sexismo** es la asignación de valores, capacidades y roles diferentes a hombres y mujeres, exclusivamente en función de su sexo (es decir, el sistema de género que describimos anteriormente), desvalorizando todo lo que hacen las mujeres frente a lo que hacen los hombres. Es sexismo el conjunto de métodos empleados en una sociedad androcéntrica y que determinan una situación de inferioridad, subordinación y explotación.

En palabras de Eulalia Lledó: “...el sexismo es fundamentalmente una actitud que se caracteriza por el menosprecio y la desvalorización, por exceso o por defecto, de lo que somos o hacemos las mujeres... El androcentrismo, en contraste con el sexismo, no es tanto una actitud como un punto de vista. Consiste fundamentalmente en una determinada y parcial visión del mundo, en la consideración de que lo que han hecho los hombres es lo que ha hecho la humanidad o, al revés, que todo lo que ha realizado el género humano lo han realizado sólo los hombres, es pensar que lo que es bueno para los hombres es bueno para la humanidad, es creer que la experiencia masculina incluye y es la medida de las experiencias humanas”.

¿Qué es la perspectiva de género?

La **perspectiva de género** consiste en el compromiso institucional para modificar la condición y posición de las mujeres y lograr así un sistema *sexo-género* más equitativo, justo y solidario.

La perspectiva de género pretende “describir, analizar, interpretar y sistematizar el conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, valores y normas que orientan y dan sentido a la acción en los distintos ámbitos: político, económico, legal, social y cultural que determinan la situación de las mujeres y los varones en la sociedad con la finalidad, entre otras, de contribuir a la búsqueda de modos de eliminar la discriminación o subordinación femenina”.

Género, equidad e igualdad: el trabajo transversal

El concepto de género no se restringe a la simple relación entre los sexos, alude también a procesos amplios, difusos e inestables que se expresan en instituciones, símbolos, valores, representaciones cognoscitivas, identidades, sistemas económicos y políticos, que es necesario identificar y abordar en la complejidad que entrañan, actuando tanto a nivel de los espacios microsociales como macrosociales.

El sistema de género no está aislado sino que atraviesa todo el entramado social, articulándose con otros factores condicionantes y generando situaciones específicas relacionadas con la edad, el estado civil, la etnia, la educación, la clase social, etcétera.

Al trabajar con la inequidad de género, es fundamental considerar la **transversalidad** de la problemática. Es decir, es necesario analizar la integración de las mujeres en las distintas etapas de la planificación e implementación de las políticas públicas (reconociendo la necesidad de intervenir en todas las metodologías, análisis, políticas y planificaciones desde una perspectiva de género). El objetivo inmediato es la mejora de la posición social y económica de las mujeres, es decir, alcanzar la **equidad e igualdad de trato y oportunidades** para todas y todos.

Equidad significa “justicia”. Alcanzar la equidad se refiere, por tanto, a terminar con una situación de desequilibrio compensando las diferencias. Por ejemplo, por el hecho de haber nacido mujer o miembro de un grupo social oprimido, se crean compensaciones en las leyes, en las costumbres y en los hábitos sociales capaces de propiciar la igualdad de oportunidades.

Igualdad es la condición de ser igual, respetando las diferencias individuales (iguales derechos a ser diferentes). La igualdad de género requiere cambios que afectan no sólo a la manera en la que las mujeres trabajan, viven y cuidan a sus familias, sino también a cómo los varones se implican en ese proceso. Podríamos definirla como la capacidad legal y social de mujeres y varones para movilizar y gestionar recursos domésticos, comunitarios, nacionales e internacionales sobre bases igualitarias.

¿Es solo un tema de mujeres?

El género no alude en forma exclusiva a los problemas de las mujeres, ni trata de abstraerlas del conjunto de la sociedad. La propuesta no es de exclusión, sino de inclusión. La problemáticas derivadas de las relaciones de género solo pueden encontrar resolución en tanto incluyan cambios en mujeres y varones.

“-Cuando yo uso una palabra –insistió Humpty Dumpty con un tono de voz más bien desdenoso– quiere decir lo que quiero que diga..., ni más ni menos.

–La cuestión es –insistió Alicia– si se puede hacer que las palabras signifiquen tantas cosas diferentes.

–La cuestión –zanjó Humpty Dumpty– es saber quién es el que manda. Eso es todo.”

(*Alicia a través del espejo*. Lewis Carroll. 1871.)

4.1. Explique cómo se relaciona el enfoque de género con el debate sobre el sexismo lingüístico.

3. ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA

I. Exposición y análisis discursivo de una fuente

A partir del texto “*Presidenta se escribe con a*”, que la periodista Lucila Castro publicó en la sección “Diálogo semanal con los lectores” en el diario *La Nación*, elabore un escrito en el que, además de exponer las explicaciones que brinda la autora sobre la temática abordada, analice los vínculos con las perspectivas teóricas leídas.

Presidenta se escribe con a **Lucila Castro**

LA NACIÓN, 6 de noviembre de 2007

“La abogada y senadora Cristina Fernández insistió a través de la campaña electoral en su deseo de ser llamada «presidenta», así, con *-a*, haciendo desde luego énfasis sobre el género y sin reparar en que la Constitución Nacional dispone en su artículo 87 que «el Poder Ejecutivo de la Nación será desempeñado por un ciudadano con el título de ‘Presidente de la Nación Argentina », así, con *-e*, denominación propia del cargo o función con independencia de quien lo ocupe”, escribe Rubén Wickel.

“Es triste advertir que aun la hasta ahora «primera dama» puede resultar víctima del tristemente célebre «Alpargatas sí, libros no» de tan deletéreos efectos para la Nación entera, no solo en los tiempos en que la expresión fue acuñada, sino hasta la fecha. Es que, lamentablemente, debemos seguir dando la razón a Jorge Luis Borges cuando señalaba que hay quienes, en expresa referencia a los adherentes a esa y otras frases por el estilo, «no son ni buenos ni malos: son incorregibles», concluye.

Posiblemente el lector pueda encontrar otros ejemplos para ilustrar la ingeniosidad de Borges sobre los peronistas, pero este no vale. Porque la primera presidenta que tuvimos, también peronista, no sé si por machismo o por consejo de sus asesores, o tal vez por las dos cosas, se hacía llamar “presidente”. Y, sobre todo, porque la actual presidenta electa, que es senadora (como bien dice el lector) y no senador, al querer ser llamada “presidenta”, no muestra ignorancia, sino, por el contrario, conocimiento de su lengua materna, el conocimiento propio de cualquier hablante nativo.

No es la primera vez que se presenta este argumento, como si se tratara de una cuestión jurídica. Pero aquí la única cuestión jurídica es en qué lengua debe interpretarse la Constitución. Y la única respuesta posible es la siguiente: “En la len-

gua en que está escrita". A partir de eso, la cuestión no es jurídica, sino lingüística. Nuestra Constitución está escrita en el idioma nacional, que es el español, y debe entenderse según las reglas del español.

En español, el masculino es genérico y, cuando se menciona, sin referencia a una persona específica, un cargo que puede ser ocupado por mujeres o varones, se usa el masculino. Pero cuando ese título se refiere a una persona específica, si la palabra es de dos terminaciones, se usa con la terminación masculina o femenina según corresponda.

Es curioso que los que insisten en llamar "presidente" a la presidenta electa no hayan tenido hasta ahora empacho en llamarla "senadora". Porque la Constitución dice que el Poder Ejecutivo será ejercido por un "ciudadano", en masculino, con el título de "presidente", en masculino. Pero también habla de "diputados", "senadores", "jueces", "ministros", todos en masculino, y nadie discute que las personas que desempeñan esos cargos, si son mujeres, deban ser llamadas por las formas femeninas de sus títulos. Si una universidad llama a concurso para un cargo de profesor, en el llamado lo anuncia como un cargo de "profesor", pero si el concurso lo gana una mujer, cuando se la designa se la designa "profesora". Es así en cualquier actividad.

Por supuesto, los constituyentes de 1853 no pensaban en presidentas mujeres. Ni en diputadas, senadoras, juezas o ministras. Ni siquiera pensaban en ciudadanas. Pero desde entonces hubo varias reformas constitucionales y los reformadores tuvieron el buen tino de dejar los títulos como estaban, sin considerar necesario, como se ha sostenido recientemente en otros países, por una mal entendida "corrección política", hablar de "ciudadanos y ciudadanas", "diputados y diputadas", "senadores y senadoras" y toda la retahíla de cargos duplicados.

Tal vez la diferencia que se pretende hacer con *presidente* se deba a que esta palabra, que en su origen es de una sola terminación, puede ser de género común: tampoco es incorrecto decir "la presidente" (lo mismo ocurre con *juez*). Pero, existiendo la forma femenina en *-a*, es natural que las mujeres la prefiramos.

II. La escritura a partir de fuentes múltiples

1. Escriba un texto expositivo que tenga como finalidad explicar las posturas de Bosque y de Fernández ante el problema llamado "sexismo lingüístico".

En su exposición deberá desplegar las siguientes operaciones:

- explicar la posición y los argumentos que utiliza cada uno,
- analizar las posturas de ambos autores observando sus puntos de contacto y sus distancias con a) la perspectiva teórica saussureana, b) con la perspectiva de los estudios glotopolíticos y c) con la de los estudios de género.

2. Escriba una monografía (4 carillas) que analice los siguientes interrogantes: ¿Hay sexismo lingüístico en la lengua española? ¿Es posible/necesario tomar alguna medida para evitarlo?

Su escrito debe presentar cuatro partes claramente diferenciadas:

- a) Introducción.
- b) Exposición de las posturas de Bosque y de Fernández (para ello, recupere su escrito realizado en el punto 1).
- c) Argumentación propia sobre los problemas planteados. Necesariamente deberá discutir con alguno de los autores leídos, aportando al menos un argumento propio para objetar alguna de las dos posiciones y al menos uno para reforzar la posición propia.
- d) Conclusiones.
- e) Bibliografía.

En los capítulos 9 (“La confrontación de fuentes. Las diferentes opiniones o posturas sobre un tema”) y 14 (“Escritos expositivo-argumentativos”) del libro *La lectura y la escritura en la universidad*, encontrará pautas específicas para resolver los escritos que se solicitan en este apartado.

4. CORPUS “EL SEXISMO EN LA LENGUA”

TEXTO N° 1

La representación de lo femenino y de lo masculino en la lengua.

Carmen Alario (Filología), Mercedes Bengoechea (Filología),
Eulalia Llendó (Filología) y Ana Vargas (Historia).

Madrid. Instituto de la Mujer. 1995.*

Introducción

La lengua es un cuerpo vivo en evolución constante, siempre en tránsito; una lengua que no se modifica sólo la podemos encontrar entre las lenguas muertas; un ejemplo perfecto podría ser el latín, lengua muerta por definición, imposibilitada e incapaz, por tanto, para la evolución y el cambio. Si la lengua no estuviera, pues, sujeta en todo momento a transformaciones constantes, en lugar de hablar castellano hablaríamos latín.

Si tuviéramos que escoger una cualidad, un atributo, para definir a todas las lenguas vivas, a las lenguas en permanente tránsito, diríamos que todas ellas tienen un carácter **evolutivo** perpetuo, evolución que si se interrumpe significa su fin. La capacidad de renovación continua de la lengua, del sistema de comunicación humano, se ha de ver como una marca inherente de la potencia de la lengua y no una debilidad. El cambio está inscrito en la naturaleza misma del lenguaje: una lengua que no evoluciona acaba por perecer. Preguntarse si el cambio es bueno, si es deseable o, por el contrario, condenable, no tiene sentido.

La lengua cambia, cambia la propia realidad y también la valoración misma o las formas de considerarla o de nombrarla. Cada vez que se introducen nuevos elementos en la sociedad se introducen palabras nuevas para explicarlos. Es ya un tópico hablar de las palabras que con toda “naturalidad” han introducido los ordenadores en nuestras vidas, de la necesidad y novedad de una palabra como “sida”, que se instituye para denominar una nueva enfermedad, o, por poner otro ejemplo, de la necesidad de una palabra como “ministra” desde el momento en el que la mujer ha accedido a este cargo.

Además hay otro tipo de cambios que se dan en la realidad y en la sociedad: la conciencia cada vez más pujante de que la existencia de las mujeres debe ser nombrada con el reconocimiento y la valoración de su papel en la vida privada y en la vida pública. Todo ello tiene lógicas repercusiones en su presencia y protagonismo en la lengua.

No es raro, pues, que palabras como “hombre” resulten cada vez más pequeñas y más injustas para denominar al género humano, que la palabra “vecinos” sea insuficiente y poco representativa de las vecinas que también viven en sus barrios, que la palabra “ciudadanos” sea inadecuada para representar y nombrar a las ciudadanas. Por eso, vemos cómo a medida que las mujeres se incorporan a cargos, oficios, profesiones y titulaciones que antes tenían vetadas, la lengua utiliza los propios recursos que posee o, como es necesario, “inventa” o innova soluciones perfectamente adecuadas.

Son necesarios, pues, cambios en el lenguaje para nombrar a las mujeres; y, por lo tanto, debemos realizarlos: los prejuicios, la inercia, o el peso de las reglas gramaticales, que por otra parte, siempre han sido susceptibles de cambio, no pueden ni deben impedirlo. En la lengua castellana existen términos y múltiples recursos para nombrar a hombres y mujeres. La lengua tiene la suficiente riqueza para que esto pueda hacerse adecuadamente.

Sobre el género gramatical y el sexo de las personas

El uso del femenino y el masculino

La falta de representación simbólica de las mujeres en la lengua, podemos observarla en múltiples ocasiones en las que el uso del lenguaje las hace invisibles.

Uno de los tópicos más extendidos, que es preciso desvelar cuando se habla de las

formas de ocultar o subordinar a las mujeres es la confusión, unas veces deliberada y otras involuntaria, que se produce entre género gramatical y sexo de las personas.

Es evidente que cuando la lengua designa cosas tiene un género gramatical femenino y masculino que nada tiene que ver con el sexo de las personas: la palabra “tierra” es femenina, la palabra “mundo” es masculina y aun la palabra “mar” masculina y femenina, pero esta no es una cuestión a tratar aquí.

Sin embargo, vemos que en las palabras que normalmente denominan a mujeres o a hombres, el género gramatical y el sexo de la persona a quien se nombra coinciden. Fácilmente podemos comprobar que en los pares de palabras siguientes: “profesora/profesor”, “ciudadanas/ciudadanos”, “niñas/niños” o “campesinas/campesinos”, coincide el género gramatical femenino con el sexo de las mujeres a quienes denominan, y el género gramatical masculino coincide a su vez con el sexo de quienes representan. Teniendo en cuenta esta relación, se observa que la utilización del masculino, ya sea en singular para referirse a una mujer, o en plural para denominar a un grupo de mujeres o a un grupo mixto, es sin lugar a dudas un hábito que, en el mejor de los casos, esconde o invisibiliza a las mujeres y, en el peor, las excluye del proceso de representación simbólica que pone en funcionamiento la lengua.

Sabemos también que existen palabras, ya sean femeninas ya sean masculinas, que son realmente genéricas, es decir, que incluyen los dos sexos. Palabras o expresiones de género masculino como, por ejemplo, “pueblo vasco”, “vecindario”, “ser humano”, o “personaje” incluyen sin ningún tipo de duda a mujeres y a hombres por igual; del mismo modo que palabras del género femenino como pueden ser “persona”, “víctima” o “gente” no ocultan ni subordinan en absoluto a los hombres.

Por tanto, observamos que la lengua castellana tiene términos, ya sean masculinos ya sean femeninos, que realmente incluyen a mujeres y hombres sin prejuicio ni omisión de unas y otros. Es decir, representan simbólicamente al conjunto de hombres y mujeres.

En cambio, la utilización del masculino para referirse a los dos sexos no consigue representarlos. Este uso, como constatamos continuamente, produce ambigüedades y confusiones en los mensajes y oculta o excluye a las mujeres. Se basa en un pensamiento androcéntrico que considera a los hombres como sujetos de referencia y a las mujeres seres dependientes o que viven en función de ellos.

No es una repetición nombrar en masculino y femenino cuando se representa a grupos mixtos. No duplicamos el lenguaje por el hecho de decir “niños y niñas”, “padres y madres”, puesto que duplicar es hacer una copia igual a la otra y este no es el caso. Decir “ciudadano y ciudadana”, no es una repetición. Como no es repetir decir “amarillo, negro, azul, verde”. Cuando decimos los colores nos estamos refiriendo a todos ellos, de la misma manera que cuando decimos “la ciudadanía” estamos nombrando al conjunto de los hombres y mujeres.

Una palabra no puede significar un algo o un todo que es diferente de lo que nombra, y mujeres y hombres son diferentes. El conjunto de unas y otros son las personas, pero la palabra “hombre” no representa a la mujer y se hace, por tanto, neces-

rio nombrarla. Lo mismo ocurre con el rojo y el azul: ambos son colores, pero son diferentes, no significa opuestos ni complementarios. Es la innegable existencia de la diferencia sexual, la que reclama utilizar el femenino y el masculino, o términos que verdaderamente representen a mujeres y hombres, tanto si hablamos de seres como pueblos, categorías, grupos o experiencias humanas.

La diferencia sexual está dada ya en el mundo, no es el lenguaje quien la crea. Lo que debe hacer el lenguaje es, simplemente, nombrarla, puesto que existe.

Si tenemos en cuenta que hombres y mujeres tenemos el mismo derecho a ser y a existir, el hecho de no nombrar esta diferencia, es no respetar uno de los derechos fundamentales: el de la existencia y la representación de esa existencia en la lengua.

* Las autoras son integrantes de NOMBRA (Comisión Asesora sobre el Lenguaje del Instituto de la Mujer), Subdirección general de estudios y documentación. Madrid.

TEXTO N° 2

“Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer”

Ignacio Bosque. Real Academia Española, catedrático de la Lengua Española de la Universidad Complutense de Madrid y ponente de la *Nueva gramática de la lengua española*.

4 de marzo de 2012. *El País*. Madrid.

1. En los últimos años se han publicado en España numerosas guías de lenguaje no sexista. Han sido editadas por universidades, comunidades autónomas, sindicatos, ayuntamientos y otras instituciones. Las que identifico con siglas o abreviaturas en la relación que aparece al final constituyen tan solo una muestra de ese extenso catálogo. Antepondré un guion a la página citada: MUR-8, UPM-10, UGT-14, etc.

2. La mayor parte de estas guías han sido escritas sin la participación de los lingüistas. Constituye una importante excepción MAL, que contiene abundante bibliografía. Esta es la guía más completa de las nueve, y también la menos radical en sus propuestas. Cabe pensar que los responsables o los impulsores de las demás guías entienden que no corresponde a los lingüistas determinar si los usos verbales de los hispanohablantes son o no sexistas. Aunque se analizan en ellas no pocos aspectos del léxico, la morfología o la sintaxis, sus autores parecen entender que las decisiones sobre todas estas cuestiones deben tomarse sin la intervención de los profesionales del lenguaje, de forma que el criterio para decidir si existe o no sexismo lingüístico será la conciencia social de las mujeres o, simplemente, de los ciudadanos contrarios a la discriminación.[...]

Se ha señalado en varias ocasiones que los textos a los que me refiero contienen recomendaciones que contravienen no solo normas de la Real Academia Española y la Asociación de Academias, sino también de varias gramáticas normativas, así como de numerosas guías de estilo elaboradas en los últimos años por muy diver-

esos medios de comunicación. En ciertos casos, las propuestas de las guías de lenguaje no sexista conculcan aspectos gramaticales o léxicos firmemente asentados en nuestro sistema lingüístico, o bien anulan distinciones y matices que deberían explicar en sus clases de Lengua los profesores de Enseñanza Media, lo que introduce en cierta manera un conflicto de competencias.

No hay, desde luego, ilegalidad alguna en las recomendaciones sobre el uso del lenguaje que se introducen en esas guías, pero es fácil adivinar cuál sería la reacción de las universidades, las comunidades autónomas, los ayuntamientos o los sindicatos si alguna institución dirigiera a los ciudadanos otras guías de actuación social sobre cuestiones que competen directamente a esos organismos, y, más aún, que lo hiciera sin consultar con ellos y sin tener en cuenta sus puntos de vista, cuando no despreciando abiertamente sus criterios.

3. Las nueve guías que menciono poseen numerosos puntos en común. [...] Entre los aspectos que comparten las guías de lenguaje no sexista destaca sobre todo una argumentación implícita que me parece demasiado obvia para ser inconsciente. Consiste en extraer una conclusión incorrecta de varias premisas verdaderas, y dar a entender a continuación que quien niegue la conclusión estará negando también las premisas.

La primera premisa verdadera es el hecho cierto de que existe la discriminación hacia la mujer en nuestra sociedad. Son alarmantes, en efecto, las cifras anuales de violencia doméstica, y se siguen registrando situaciones de acoso sexual no siempre atendidas debidamente por las autoridades competentes. Existen todavía diferencias salariales entre hombres y mujeres. Se atestiguan también diferencias en el trato personal en el trabajo, que a veces se extienden al grado de capacitación profesional exigible en la práctica, así como a las condiciones requeridas para acceder a puestos de responsabilidad. Además de en el mundo laboral, existe desigualdad entre hombres y mujeres en la distribución de las tareas domésticas. Es también real el sexismo en la publicidad, en la que la mujer es considerada a menudo un objeto sexual. [...]

La segunda premisa, igualmente correcta, es la existencia de comportamientos verbales sexistas. El lenguaje puede usarse, en efecto, con múltiples propósitos. Puede emplearse para describir, ordenar, preguntar, ensalzar o insultar, entre otras muchas acciones, y, desde luego, también puede usarse para discriminar a personas o a grupos sociales. Este hecho ha sido destacado por los lingüistas en numerosas ocasiones, incluso aplicándolo al caso específico de las mujeres, como explicaré en este mismo texto.

La tercera premisa verdadera es el hecho de que numerosas instituciones autonómicas, nacionales e internacionales han abogado por el uso de un lenguaje no sexista. En casi todas las guías que menciono se alude, en efecto, a la abundante legislación que propugna abolirlo.

Algunas revistas científicas internacionales piden actualmente a los investigadores que no usen únicamente la inicial del nombre de pila en las citas bibliográficas de

sus trabajos, ya que se ha constatado cierta tendencia a considerar, por defecto, que el autor de la obra citada en tales casos es un varón, en lugar de una mujer. Existen otras muchas medidas sociales surgidas en los últimos años, igualmente destinadas a evitar situaciones de discriminación hacia las mujeres.

La cuarta premisa, casi un corolario de las anteriores, es igualmente correcta. Es necesario extender la igualdad social de hombres y mujeres, y lograr que la presencia de la mujer en la sociedad sea más visible. Hago notar que las palabras *visible*, *visibilidad*, *invisibilidad*, *visibilizar* o *visibilización* están presentes en las nueve guías que he mencionado.

De estas premisas correctas, en cierta forma subsumidas en la última, se deduce una y otra vez en estas guías una conclusión injustificada que muchos hispanohablantes (lingüistas y no lingüistas, españoles y extranjeros, mujeres y hombres) consideramos insostenible. Consiste en suponer que el léxico, la morfología y la sintaxis de nuestra lengua han de hacer explícita sistemáticamente la relación entre género y sexo, de forma que serán automáticamente sexistas las manifestaciones verbales que no sigan tal directriz, ya que no garantizarían “la visibilidad de la mujer”. En este punto coinciden todas las guías, aun cuando se diferencian en el énfasis que ponen en la conclusión alcanzada. Si no se acepta el razonamiento, se estará impidiendo al lenguaje “que evolucione de acuerdo con la sociedad” (GRAN-1), de forma que mantendremos una serie de “hábitos que [lo] masculinizan [...], lo que expulsa a las mujeres del universo simbólico” (CCOO-6). Caeremos, en suma, en el “pensamiento androcéntrico, ya que la utilización de esta forma de lenguaje nos hace interpretar lo masculino como lo universal” (UPM-10).

4. Como la primera premisa no afecta a cuestiones lingüísticas, no me detendré en ella. Apuntaré tan solo que, si bien no está en discusión que sigue existiendo en nuestra sociedad discriminación hacia la mujer, sí existe discrepancia entre las mujeres acerca de cuáles son exactamente las medidas que la evitarían. A manera de ilustración, indicaré tan solo que conozco mujeres (algunas, sumamente prestigiosas) que consideran ofensivo el establecimiento de cuotas que regulen su acceso a puestos de responsabilidad, sea en el número de ministras o de directoras generales que deben formar parte del Gobierno, el de catedráticas que deben enseñar en una determinada universidad, el de miembros femeninos de un comité o de un jurado o el de cirujanas de un hospital. No deseo entrar a valorar esta cuestión polémica ni, en general, la pertinencia de los llamados “criterios de paridad”. Si menciono estos ejemplos, relativos a la existencia de discrepancias entre las mujeres acerca de lo que es o no es socialmente discriminatorio, es porque en las guías que examino no se muestran discrepancias en relación a lo que es o no es verbalmente sexista (de nuevo, con la posible excepción de MAL). No solo no se percibe ninguna duda en sus redactores a la hora de discriminar los usos verbales sexistas de los no sexistas, sino que se confunde, no sé si ingenua o deliberadamente, el verdadero sexismo verbal, que he identificado en la segunda de mis cuatro premisas correctas, con la alarma infundada ante voces y construcciones sintácticas que mostrarían un uso supuestamente sexista del lenguaje.

Las muestras de tal confusión son abundantes. Hay, efectivamente, sexismo en el ejemplo *Los directivos acudirán a la cena con sus mujeres* (UGT-7), precisamente porque el masculino engloba en su designación a varones y mujeres, pero los autores de esa guía entienden que tan sexista es usar esta frase como emplear *los trabajadores de la empresa* (UGT-11) con la intención de aludir a trabajadores y trabajadoras.[...]

Aplicando el verbo “visibilizar” en el sentido que recibe en estas guías, es cierto que frases con construcciones genéricas con artículos determinados o cuantificadores en masculino como *Todos los que vivimos en una ciudad grande* “no visibilizan a la mujer”, pero también lo es que las mujeres no se sienten excluidas de ella. Hay acuerdo general entre los lingüistas en que el uso no marcado (o uso genérico) del masculino para designar los dos sexos está firmemente asentado en el sistema gramatical del español, como lo está en el de otras muchas lenguas románicas y no románicas, y también en que no hay razón para censurarlo. Tiene, pues, pleno sentido preguntarse qué autoridad (profesional, científica, social, política, administrativa) poseen las personas que tan escrupulosamente dictaminan la presencia de sexismo en tales expresiones, y con ello en quienes las emplean.[...] No debe olvidarse que los juicios sobre nuestro lenguaje se extienden a nosotros mismos.

5. Algunos de los responsables de las guías que comparo responderían a la pregunta que acabo de formular afirmando que la autoridad que se les reclama no es académica, ya que procede de su sensibilidad ante la discriminación de la mujer en el mundo moderno. El argumento es insostenible, puesto que califica arbitrariamente de sexista al grupo —absolutamente mayoritario— de mujeres y hombres con una sensibilidad diferente. Si “el uso del masculino con valor genérico implica un trato lingüístico discriminatorio” (CCOO-24), ¿cómo han de reaccionar las mujeres que no perciben en él tal discriminación? En efecto, ¿qué se supone que ha de pensar de sí misma una mujer que no se sienta excluida de la expresión *Se hará saber a todos los estudiantes que...* por mucho que la Generalitat Valenciana (VAL-28) le diga que la están discriminando? Las guías que analizo son poco flexibles en este punto. [...]

He tenido la oportunidad de revisar recientemente una selección de textos de Soledad Puértolas, Maruja Torres, Ángeles Caso, Carmen Posadas, Rosa Montero, Almudena Grandes, Soledad Gallego-Díaz, Ángeles Mastretta, Carmen Iglesias y Margarita Salas, y puedo asegurar que ninguna de estas mujeres sigue las directrices contra el supuesto sexismo verbal que se propugnan en las guías que estoy comentando. [...]

6. La RAE y la ASALE explican (*Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa, 2009, § 2.2) que el desdoblamiento en la coordinación al que he hecho referencia puede tener sentido en ciertos contextos, como en *No tiene hermanos ni hermanas* y en otros ejemplos que allí se proporcionan. También se aclara que existen otros recursos lingüísticos que pueden deshacer fácilmente los casos de posible ambigüedad o de falta de precisión en la referencia a grupos de personas. Pero lo que en estas guías se entiende, de manera poco justificada, es que hay siempre discriminación en las expresiones nominales construidas en masculino con la intención de abarcar los dos sexos. Proponen, pues, que debe sustituirse *Los afectados recibirán una indemnización* (VAL-26) por *Los afectados, hombres y mujeres, recibirán una in-*

demnización, ya que las mujeres afectadas que lean la primera variante entenderán (o quizá tendrán que entender, quieran o no, en función del despotismo ético al que me he referido) que no corresponde a ellas el resarcimiento que se anuncia. [...]

7. Los lectores curiosos e interesados que lean con atención las guías de lenguaje no sexista se formularán un gran número de preguntas lingüísticas, pero me temo que buscarán inútilmente las respuestas entre sus páginas (de nuevo, con la posible excepción de MAL). El lector de estas guías habrá aprendido, en efecto, que es sexista decir o escribir *El que lo vea* (MUR-4) en lugar de *Quien lo vea*; que también lo es la expresión *Los futbolistas* (AND-37) en lugar de *Quienes juegan al fútbol*.

Una vez que haya asimilado todas estas directrices, el lector se preguntará probablemente si es o no sexista usar el adjetivo *juntos*, masculino plural, en la oración *Juan y María viven juntos*. Como este adjetivo “no visibiliza el femenino”, en este caso el género del sustantivo *María*, es de suponer que esta frase es sexista. Tal vez el que la construyó debería haber dicho ...*viven en compañía* para no ser discriminatorio con las mujeres. Pero, ¿qué hacer si el predicado fuera ...*están contentos*, ...*están cansados* o ...*viven solos*? ¿Deberían tal vez usarse en estos contextos adjetivos que no hagan distinción en la concordancia de género, como *alegres* o *felices*, o locuciones que no la requieran, como *en soledad*? De nuevo, ninguna respuesta. [...]

Aun cuando dejáramos de lado estas cuestiones sintácticas sutiles, seguiría siendo pertinente la simple pregunta de dónde fijar los límites ante el “problema de la visibilidad de la mujer en el lenguaje”. Si la mujer ha de sentirse discriminada al no verse visualizada en cada expresión lingüística relativa a ella, y al parecer falla su conciencia social si no reconoce tal discriminación, ¿cómo establecemos los límites entre lo que su conciencia debe demandarle y el sistema lingüístico que da forma a su propio pensamiento? Si no estamos dispuestos a aceptar que es la historia de la lengua la que fija en gran medida la conformación léxica y sintáctica del idioma, ¿cómo sabremos dónde han de detenerse las medidas de política lingüística que modifiquen su estructura para que triunfe la visibilidad? [...]

8. Un buen paso hacia la solución del “problema de la visibilidad” sería reconocer, simple y llanamente, que, si se aplicaran las directrices propuestas en estas guías en sus términos más estrictos, no se podría hablar. Mucho me temo, sin embargo, que las propuestas no estén hechas para ser adaptadas al lenguaje común. Unas veces se dice expresamente en las guías, pero en otras queda tan solo sobrentendido: se supone que los cambios que se solicitan han de afectar únicamente al lenguaje oficial. Se aplicarían, pues, a los textos legales o administrativos (lengua escrita) y a los discursos públicos, las declaraciones, las ruedas de prensa y otras manifestaciones de la lengua oral. Dicho de una manera más clara: se ve como algo enteramente natural que la autoridad, el responsable o el gestor que desdobra *usuarios* y *usuarias* o *ciudadanos* y *ciudadanas* se olvide de su desdoblamiento cuando ya no esté delante de un micrófono o de una cámara. Una vez que abandone la tribuna o el estudio de grabación, dirá que “va a cenar con unos amigos”, sin intención de excluir a las mujeres, o que “tiene que ir al colegio a recoger a sus hijos”, sin que hayamos de suponer que no tiene hijas. Hablará, en una palabra, como todo el mundo.

No me parecen insignificantes las implicaciones que conlleva la aceptación de este sorprendente cambio de registro. Precisamente ahora que se trabaja para que el lenguaje de los textos jurídicos se acerque en alguna medida al español común, las propuestas para “visibilizar a la mujer” en el idioma parecen encaminarse en el sentido opuesto. Se trata, al parecer, de lograr que el lenguaje oficial se diferencie aún más del real. A los tan denostados eufemismos de los políticos y los economistas, que enmascaran o edulcoran, como sabemos, tantos aspectos de la realidad, parece que ha de agregarse ahora un nuevo código artificial, ajeno al lenguaje común, constituido por nuevos circunloquios, restringidos —como antes— al mundo oficial. A la vez, se acepta paradójicamente su propia artificiosidad al reconocer implícitamente que no tienen aplicación en la lengua de todos los días. [...]

9. Nadie pone hoy en cuestión que la labor que llevan a cabo los profesores de Lengua en la Enseñanza Media constituye una parte esencial de la educación de nuestros jóvenes. Entre sus múltiples tareas está la de conseguir que adquieran cierta soltura en el uso del idioma, distinguan matices léxicos y gramaticales, y sean capaces de hablar y escribir con corrección. El profesor de Lengua deberá decidir, como es lógico, qué normas explica en sus clases. Habrá de pensar si recomienda a sus alumnos que escriban *l@s niñ@s* (como se sugiere en AND-37), [...] o deberá, por el contrario, pedir a sus alumnos que eviten estas expresiones, tal como recomienda la RAE, junto con todas las gramáticas normativas y los manuales de estilo de los medios de comunicación. [...]

No es preciso, desde luego, ser lexicógrafo para intuir que *la niñez* no equivale a *los niños*, y, en general, que, si existen contextos en que alguno de estos sustantivos abstractos equivalga a un colectivo de persona, están sumamente restringidos. En ciertos casos, los nombres colectivos de persona (ninguno de los cuales “visibiliza a la mujer”) no designan en español dos grupos de individuos de distinto sexo. Así, el que dirige un colegio podría tal vez usar la expresión *mi profesorado* para aludir al conjunto de profesores y profesoras que trabajan en él, pero el que quiere referirse al conjunto de profesores y profesoras que ha tenido en su vida no podrá usar *mi profesorado*, pero sí *mis profesoras*. [...]

¿Es todo esto demasiado sutil? ¿Se le está diciendo al profesor que en sus clases de Lengua debe prescindir de los matices y que ha de anular cuantas diferencias sintácticas o léxicas sean necesarias para que prevalezca la visibilidad? Me parece que el conflicto de competencias al que aludía al principio no es tanto un problema legal cuanto una cuestión de responsabilidad profesional. También es, por consiguiente, un problema de conciencia.

10. Llama la atención el que sean tantas las personas que creen que los significados de las palabras se deciden en asambleas de notables, y que se negocian y se promulgan como las leyes. Parecen pensar que el sistema lingüístico es una especie de código civil o de la circulación: cada norma tiene su fecha; cada ley se revisa, se negocia o se enmienda en determinada ocasión, sea la elección del indicativo o del subjuntivo, la posición del adjetivo, la concordancia de tiempos o la acepción cuarta de este verbo o aquel sustantivo.

Nadie niega que la lengua refleje, especialmente en su léxico, distinciones de naturaleza social, pero es muy discutible que la evolución de su estructura morfológica y sintáctica dependa de la decisión consciente de los hablantes o que se pueda controlar con normas de política lingüística. En ciertos fenómenos gramaticales puede encontrarse, desde luego, un sustrato social, pero lo más probable es que su reflejo sea ya opaco y que sus consecuencias en la conciencia lingüística de los hablantes sean nulas. Así, el hecho de que *tothom* (literalmente, ‘todo hombre’) signifique ‘todos, todo el mundo’ en catalán no parece molestar a las catalanas. [...] Si no se sienten discriminadas por este fenómeno —como, en efecto, sucede— es porque comprenden que los significados de las palabras se modifican en su evolución, incluso aunque sus antiguos sentidos sean parcialmente reconocibles en la actualidad. Si no hay discriminación en estos usos es, simplemente, porque las etimologías no revelan el significado actual de las palabras, y también porque la historia de cada lengua no es la historia de las disposiciones normativas que sobre ella se hayan dictado, sino la historia de un organismo vivo, sujeto a una compleja combinación de factores, entre los que destacan los avatares de los cambios sociales y las restricciones formales fijadas por el sistema gramatical. Como es obvio, no existe institución ante la que haya que manifestarse para exigir que el sustantivo *sol*, el nombre del astro rey, deje de ser masculino en español, a la vez que *luna* es femenino, y demandar que las cosas sean exactamente al revés, como sucede en alemán.

11. Se explica en AND-60 que “esta guía, más que mostrar pautas gramaticales [...], es un intento de iniciar pequeñas vías de reflexión en la ciudadanía”. [...] El propósito último de las guías de lenguaje no sexista no puede ser más loable: contribuir a la emancipación de la mujer y a que alcance su igualdad con el hombre en todos los ámbitos del mundo profesional y laboral. Intuyo que somos muchos —y muchas— los que pensamos que la verdadera lucha por la igualdad consiste en tratar de que esta se extienda por completo en las prácticas sociales y en la mentalidad de los ciudadanos. No creemos que tenga sentido forzar las estructuras lingüísticas para que constituyan un espejo de la realidad, impulsar políticas normativas que separen el lenguaje oficial del real, ahondar en las etimologías para descartar el uso actual de expresiones ya fosilizadas o pensar que las convenciones gramaticales nos impiden expresar en libertad nuestros pensamientos o interpretar los de los demás.

No deja de resultar inquietante que, desde dependencias oficiales de universidades, comunidades autónomas, sindicatos y ayuntamientos, se sugiera la conveniencia de extender —y es de suponer que de enseñar— un conjunto de variantes lingüísticas que anulan distinciones sintácticas y léxicas conocidas y que prescindan de los matices que encierran las palabras con la intención de que perviva la absoluta visibilidad de la distinción entre género y sexo. La enseñanza de la lengua a los jóvenes constituye una tarea de vital importancia. Consiste, en buena medida, en ayudarlos a descubrir sus sutilezas y comprender sus secretos. Se trata de lograr que aprendan a usar el idioma para expresarse con corrección y con rigor; de contribuir a que lo empleen para argumentar, desarrollar sus pensamientos, defender sus ideas, luchar por sus derechos y realizarse personal y profesionalmente. En plena igualdad, por supuesto.

AND: *Guía sobre comunicación socioambiental con perspectiva de género*. Consejería de Medio Ambiente, Junta de Andalucía, ISBN-978-84-96776-78-4, sin fecha.

CCOO: *Guía para un uso del lenguaje no sexista en las relaciones laborales y en el ámbito sindical. Guía para delegadas y delegados*. Secretaría confederal de la mujer de CCOO y Ministerio de Igualdad, Madrid, 2010.

GRAN: *Guía de lenguaje no sexista. Unidad de Igualdad de la Universidad de Granada*, Universidad de Granada, sin fecha.

MAL: Antonia M. Medina Guerra (coord.): *Manual de lenguaje administrativo no sexista*. Asociación de estudios históricos sobre la mujer de la Universidad de Málaga y Área de la mujer del Ayuntamiento de Málaga, 2002.

MUR: *Guía de uso no sexista del lenguaje de la Universidad de Murcia*. Unidad para la Igualdad entre mujeres y hombres, Universidad de Murcia, 2011.

UPM: *Manual de lenguaje no sexista en la Universidad Politécnica de Madrid*. Madrid, Unidad de Igualdad, Universidad Politécnica de Madrid, sin fecha.

UGT: *Guía sindical del lenguaje no sexista*. Madrid, Secretaría de Igualdad, Unión General de Trabajadores, 2008.

VAL: *Igualdad, lenguaje y Administración: propuestas para un uso no sexista del lenguaje*. Conselleria de Bienestar Social, Generalitat Valenciana, 2009.

* Este informe, redactado por Ignacio Bosque, ha sido suscrito por todos los académicos numerarios y correspondientes que asistieron al pleno de la Real Academia Española celebrado en Madrid el jueves, 1 de marzo de 2012. A saber:

Académicos de número de la RAE

D. Pedro Álvarez de Miranda, D. Luis María Anson, D. José Manuel Blecua, D. Ignacio Bosque, D. Juan Luis Cebrián, D. Luis Mateo Díez, D. Antonio Fernández de Alba, D. Pedro García Barreno, D. Eduardo García de Enterría, D. Juan Gil, D. Pere Gimferrer, D. Luis Goytisolo, D. Salvador Gutiérrez Ordóñez, D.^a Carmen Iglesias, D. Emilio Lledó, D. José María Merino, D. Francisco Nieva, D. José Antonio Pascual, D. Arturo Pérez-Reverte, D. Álvaro Pombo, D.^a Soledad Puértolas, D. Francisco Rodríguez Adrados, D.^a Margarita Salas, D. Gregorio Salvador, D. José Manuel Sánchez Ron, D. Darío Villanueva.

Académicos correspondientes

D. Humberto López Morales (secretario general de la Asociación de Academias de la Lengua Española).

D. Francisco Arellano (Academia Nicaragüense de la Lengua).

D.^a Norma Carricaburo (Academia Argentina de Letras).

D.^a Ana María Nafría (Academia Salvadoreña de la Lengua).

D. José Rodríguez (Academia Filipina de la Lengua Española).

D. Bernard Sesé (Francia).

D. Norio Shimizu (Japón).

“Sexismo lingüístico”

June Fernández

<http://gentedigital.es/comunidad/june/2012/03/04/sexismo-linguistico/>
4 marzo de 2012.

Diferentes personas me han enviado el resumen del informe redactado por Ignacio Bosque y suscrito por los académicos de la RAE. Lo publica *El País*. He escrito unas observaciones para contestar a esas personas, y me han animado a publicarlas aquí:

1- Ignacio Bosque mezcla dos debates: los excesos y patadas al diccionario que cometen las guías de uso no sexista del lenguaje, y la pertinencia sobre la transformación de la lengua para que sea menos androcéntrica. Si hablase de lo primero, podríamos estar de acuerdo. Es cierto que hay muchas guías que hacen recomendaciones horribles, como el uso de las arrobas, y que promueven un castellano acartonado que tiene que ver más con la corrección política que con la conciencia sobre el uso del lenguaje. Pero cuestionar esos excesos no tiene por qué llevar a deslegitimar la preocupación por el androcentrismo en el lenguaje. Y si entra en ese otro debate, no me parece casual que argumente basándose en esas guías, en vez de responder a las recomendaciones de expertas en la materia que sí son lingüistas, como Mercedes Bengoechea. Claro, pero eso ya sería más complicado. Prefiere volver a la caricatura que confrontar ideas con personas como Bengoechea.

2- Estoy un poquito harta ya de que parezca que quienes abogamos por un uso no sexista del lenguaje entorpecemos y estropeamos la lengua, mientras que seguir utilizando el masculino como genérico es una garantía de buen uso de la lengua. Voy a poner un ejemplo que es más que habitual: “Tener tetas es raro. Una niña pasa los primeros 12 o 13 años de su vida sin tetas. Después, un buen día, le salen dos objetos en medio del pecho que redefinen su relación con el mundo. No se puede estar preparado para un cambio así”. Un post sobre las tetas de las mujeres, en el que la autora habla constantemente en masculino. Esto se hace todo el rato. También se hace todo el rato en los medios de comunicación estar hablando de una persona y saltar al masculino. Algo así como: “La persona detenida se encontraba robando un coche. En el momento de la detención se mostró alterado y agresivo”. ¿Acaso no son esos ejemplos de un mal uso del castellano como resultado del abuso del masculino como genérico?

3- Bosque se cubre las espaldas reconociendo desigualdades específicas, pero no reconoce el problema en términos globales, que la sociedad sigue siendo androcéntrica y patriarcal, y que el lenguaje es reflejo de ello. Según su retrato, en la sociedad hay ciertos problemas de desigualdad, pero no reconoce una desigualdad estructural. Así es que no da por bueno que pueda existir una desigualdad estructural en el lenguaje. Por cierto, cuando lista desigualdades reales, no se acuerda de citar que la falta de paridad en la Academia.

4- Otra manipulación que hace es sugerir que tachamos a alguien de sexista cuando dice “me voy de fiesta con mis amigos”. No tildamos (yo al menos) de sexista un uso en concreto (y mucho menos a la persona que lo emplea), sino que estamos poniendo de manifiesto el androcentrismo que impera en el uso de la lengua. Si cuestionamos este, iremos buscando fórmulas razonables para que el hombre deje de ser el sujeto de referencia en el lenguaje.

5- Esgrimir como argumento que la mayoría de mujeres se sienten incluidas, es como oponerse al matrimonio gay porque la mayoría de homosexuales no quieren casarse, o decir que la Ley de extranjería no es racista porque la mayoría de inmigrantes la aceptan. Vale, soy consciente de que utilizo como ejemplo dos leyes y que la lengua no se regula en el Congreso de los diputados. A lo que voy es que siempre tiene que haber una minoría incómoda que cuestione una norma social y luche por cambiarla. Por cierto, afortunadamente se ha ido abandonando el uso de “el hombre” como equivalente a “ser humano”, pese a que muchas mujeres afirmaban sentirse cómodas con ese “hombre” como sujeto universal. Ahora le chirría a casi todo el mundo. Es decir, algunos cambios calan poco a poco y con el tiempo se demuestran necesarios también para las personas que en un principio se resistían a aceptarlos.

6- ¿Acaso cree que en Francia y Alemania no hay feministas cuestionando el androcentrismo en el lenguaje?

7- Si lo que le moviera a escribir ese artículo fuera una preocupación genuina por la lengua y no un posicionamiento ideológico, si realmente le inquietasen esas desigualdades “reales” que reconoce, daría por bueno que hay que reflexionar sobre el androcentrismo en el lenguaje, y lanzaría recomendaciones asumibles: evitar los errores de concordancia que he citado, explicar que un hombre se debe sentir incluido en el femenino genérico cuando se trata de un grupo en el que las mujeres son mayoría, o defender el uso de “médica” porque es correcto. Porque vaya, ese ejemplo también tiene tela. O sea que tenemos que aceptar acríticamente que una mujer prefiera nombrarse como “abogado”. Eso no le parece una patada al diccionario.

En definitiva, me parece que este tipo de reacciones demuestran que es falso eso de que a quienes nos preocupa y ocupa el uso no sexista del lenguaje nos mueve la ideología, mientras que a los académicos que ridiculizan nuestro trabajo les mueve la pasión por la lengua. Si Bosque no es capaz de reconocer malos usos derivados del sexismo en el lenguaje, si no es capaz de reconocer que la lengua va transformándose y que incluir en ella a las mujeres es necesario, y no perjudica a la lengua sino que la enriquece, es porque le mueve también una ideología determinada.

¿Es tan difícil entender que las normas sobre el castellano se consolidaron en tiempos en los que las mujeres no eran reconocidas como ciudadanas, y que la lengua debe adaptarse a los nuevos tiempos, como se ha adaptado a la generalización de los anglicismos y ha ido admitiendo términos relacionados con las nuevas tecnologías? ¿Cómo es que se ve necesario aceptar y castellanizar fútbol, cuando existía ‘balompié’, y en cambio se niegan a reconocer ‘género’ (en su acepción de categoría

de construcción cultural de la diferencia sexual), una palabra ligada a toda una escuela del pensamiento que cuenta con titulaciones de posgrado en las universidades más prestigiosas de Occidente? ¿Eso no es ideología?

Una persona libre de prejuicios antifeministas y de resistencias machistas no estará cerrada a propuestas constructivas como las que pueden hacer lingüistas como Bengoechea u otros colectivos como las periodistas con visión de género, en cuyos reportajes se demuestra posible emplear un lenguaje inclusivo sin hacer un mal uso del castellano. Si en vez de analizar propuestas concretas, se queda con las malas y las caricaturiza para echar por tierra toda la reivindicación, está respondiendo a una resistencia machista y haciendo flaco favor al castellano.

Capítulo 2

El debate sobre el español global y el uso del doblaje o del subtítulo en la comunicación audiovisual. El caso del Esperanto.

Las ideologías lingüísticas

1. LA LECTURA DE TEXTOS ACADÉMICOS

Lea el texto que sigue:

LA LENGUA; SU DEFINICIÓN

¿Cuál es el objeto a la vez íntegro y concreto de la Lingüística?

La cuestión es particularmente difícil; más tarde veremos por qué; limitémonos ahora a hacer comprender esta dificultad.

Otras ciencias operan sobre objetos dados de antemano y que pueden considerarse luego desde diferentes puntos de vista; en nuestro campo no ocurre eso. Alguien pronuncia la palabra francesa *un*; un observador superficial estaría tentado a ver en ella un objeto lingüístico concreto, pero un examen más atento hará ver sucesivamente tres o cuatro cosas completamente diferentes, según la manera en que se la considere: como sonido, como expresión de una idea, como correspondiente del latín *nūdum*, etc. Lejos de preceder el objeto al punto de vista, se diría que es el punto de vista quien crea el objeto, y además nada nos dice de antemano que una de esas maneras de considerar el hecho en cuestión es anterior o superior a las otras.

Por otro lado, cualquiera que sea la que se adopte, el fenómeno lingüístico presenta perpetuamente dos caras que se corresponden; además, cada una de ellas sólo vale gracias a la otra. Por ejemplo:

1º. Las sílabas que se articulan son impresiones acústicas percibidas por el oído, pero los sonidos no existirían sin los órganos vocales; así, una no existe más que por la correspondencia de esos dos aspectos. Por tanto, no se puede reducir la lengua al sonido, ni separar el sonido de la articulación bucal; y a la recíproca, no se pueden definir los movimientos de los órganos vocales si se hace abstracción de la impresión acústica (véase página 63 y ss.).

2º. Admitamos, sin embargo, que el sonido sea una cosa simple: ¿es él quien hace el lenguaje? No, no es más que el instrumento del pensamiento y no existe por sí mismo. Surge ahí una nueva y temible correspondencia: el sonido, unidad compleja acústico-vocal, forma a su vez con la idea una unidad compleja, fisiológica y mental. Y esto no es todo aún.

3º. El lenguaje tiene un lado individual y un lado social, y no puede concebirse uno sin el otro. Además:

4º. En cada instante implica a la vez un sistema establecido y una evolución; en cada momento, es una institución actual y un producto del pasado. A primera vista parece muy sencillo distinguir entre este sistema y su historia, entre lo que es y lo que ha sido; en realidad, la relación que une esas dos cosas es tan estrecha que cuesta mucho separarlas.

¿Sería más sencilla la cuestión si consideráramos el fenómeno lingüístico en sus orígenes, si, por ejemplo, se comenzara estudiando el lenguaje de los niños? No, porque es una idea completamente falsa creer que en materia de lenguaje el problema de los orígenes difiere del problema de las condiciones permanentes; no hay manera, pues, de salir del círculo.

Así, sea el que fuere el lado desde el que se aborda la cuestión, en ninguna parte se ofrece a nosotros el objeto íntegro de la lingüística; por todas partes volvemos a encontrar este dilema: o bien nos aplicamos a un solo lado de cada problema, y entonces corremos el riesgo de no percibir las dualidades señaladas más arriba, o bien, si estudiamos el lenguaje por varios lados a la vez, el objeto de la lingüística se nos aparece como un amasijo confuso de cosas heteróclitas sin vínculo entre sí.

Procediendo de este modo se abre la puerta a varias ciencias -psicología, antropología, gramática normativa, filología, etc.-, que nosotros separamos netamente de la lingüística, pero que, aprovechando un método incorrecto, podrían reivindicar el lenguaje como uno de sus objetos.

A nuestro parecer no hay más que una solución a todas estas dificultades: *hay que situarse desde el primer momento en el terreno de la lengua y tomarla por norma de todas las demás manifestaciones del lenguaje*. En efecto, entre tantas dualidades sólo la lengua parece ser susceptible de una definición autónoma y proporciona un punto de apoyo satisfactorio para el espíritu.

Pero, ¿qué es la lengua? Para nosotros, no se confunde con el lenguaje; no es más que una parte determinada de él, cierto que esencial.

Es a la vez un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias, adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esta facultad en los individuos.

Tomado en su totalidad, el lenguaje es multiforme y heteróclito; a caballo de varios dominios, a la vez físico, fisiológico y psíquico, pertenece además al ámbito individual y al ámbito social; no se deja clasificar en ninguna categoría de los hechos humanos, porque no se sabe cómo sacar su unidad.

F. de Saussure (1916). *Curso de lingüística general*, Capítulo III "El objeto de la lingüística". España: Planeta Agostini, 1994, pp. 33-36.

Responda las preguntas que siguen:

1. ¿Cuál es la obra a la que pertenece el fragmento leído? ¿Tiene alguna información sobre esa obra y sobre su autor? A partir de la lectura del texto y de la información sobre la obra responda:

- a. ¿Es una obra en la que el autor desarrolla un punto de vista propio sobre un tema o explica las perspectivas que otros han desarrollado?
- b. ¿Es un texto teórico en el que se proponen nuevos conceptos para abordar un problema o es un texto de análisis de casos particulares a partir de teorías ya desarrolladas?
- c. Al final del fragmento se ofrece la referencia bibliográfica de la obra: ¿qué información aporta?

2. ¿Cuál es el tema general que se trata en el texto?

3. ¿El título del fragmento se relaciona con el tema general que aborda? Explique esa relación.

4. ¿Qué problema relativo a la lingüística como disciplina científica plantea de Saussure en este texto?

5. ¿Qué noción propone para resolver el problema identificado?

6. En el fragmento leído se emplean formas verbales y pronombres de primera persona del plural. Determine en los siguientes casos, cuándo ese uso remite al enunciador y al enunciatario (yo + usted) y cuándo remite al enunciador en tanto miembro de la comunidad científica. Justifique su respuesta.

Admitamos, sin embargo, que el sonido sea una cosa simple

Pero, ¿qué es la lengua? Para **nosotros**, no se confunde con el lenguaje; no es más que una parte determinada de él, cierto que esencial.

7. Observe el uso de bastardillas y explique las funciones que desempeña esa marca gráfica en cada caso.

8. En la primera parte del texto se concluye: “Lejos de preceder el objeto al punto de vista, se diría que es el punto de vista quien crea el objeto, y además nada nos dice de antemano que una de esas maneras de considerar el hecho en cuestión es anterior o superior a las otras.” ¿Cómo se fundamenta esta conclusión en el texto?

9. En el texto se afirma: “El fenómeno lingüístico presenta perpetuamente dos caras que se corresponden”. ¿Cómo se justifica esa afirmación?

Escritura académica: las respuestas de parcial y la ficha de lectura

10. Defina, de acuerdo con el planteo de Ferdinand de Saussure, la noción de “lengua”.

11. Lea los siguientes fragmentos del *Curso de Lingüística General* y amplíe la definición anterior de “lengua”, para responder a una pregunta de parcial:

Recapitulemos los caracteres de la lengua: 1° Es un objeto bien definido en el conjunto heteróclito de los hechos de lenguaje. Se la puede localizar en la porción determinada del circuito donde una imagen acústica viene a asociarse con un concepto. La lengua es la parte social del lenguaje, exterior al individuo, que por sí solo no puede ni crearla ni modificarla; no existe más que en virtud de una especie de contrato establecido entre los miembros de la comunidad. Por otra parte, el individuo tiene necesidad de un aprendizaje para conocer su funcionamiento; el niño se la va asimilando poco a poco. Hasta tal punto es la lengua una cosa distinta, que un hombre privado del uso del habla conserva la lengua con tal que comprenda los signos vocales que oye. 2° La lengua, distinta del habla, es un objeto que se puede estudiar separadamente. Ya no hablamos las lenguas muertas, pero podemos muy bien asimilarnos su organismo lingüístico. La ciencia de la lengua no sólo puede prescindir de otros elementos del lenguaje, sino que sólo es posible a condición de que esos otros elementos no se inmiscuyan. 3° Mientras que el lenguaje es heterogéneo, la lengua así delimitada es de naturaleza homogénea: es un sistema de signos en el que sólo es esencial la unión del sentido y de la imagen acústica, y donde las dos partes del signo son igualmente psíquicas. (...)

La lengua es un sistema en donde todos los términos son solidarios y donde el valor de cada uno no resulta más que de la presencia simultánea de los otros. (...)

Dentro de una misma lengua, todas las palabras que expresan ideas vecinas se limitan recíprocamente: sinónimos como recelar, temer, tener miedo, no tienen valor propio más que por su oposición; si recelar no existiera, todo su contenido iría a sus concurrentes. (...)

El valor de los signos es puramente diferencial, definido no positivamente por su contenido, sino negativamente por sus relaciones con los otros términos del sistema. Su más exacta característica es la de ser lo que los otros no son.

12. ¿Conoce cuáles son los rasgos característicos del estructuralismo? ¿Reconoce en el texto de Saussure algunos de ellos? ¿Cuáles? Enumérelos. Puede revisar algunos de los rasgos del estructuralismo en el siguiente fragmento:

Sabemos que la palabra estructura deriva del latín *structura*, derivado del verbo *struere*, "construir". Tiene, pues, inicialmente un sentido arquitectónico; designa "la manera en la que está construido un edificio". Pero desde el siglo XVII su uso se fue ampliando cada vez más en una doble dirección: hacia el hombre, cuyo cuerpo puede ser comparado con una construcción (coordinación de los órganos, por ejemplo), y hacia sus obras, en particular, su lengua (coordinación de las palabras en el discurso, composición del poema).

L. Bernot observa que, desde sus comienzos, "el término designa a la vez: a) un conjunto, b) las partes de ese conjunto, c) las relaciones de esas partes entre sí", lo cual explica por qué ha seducido tan fácilmente a los "anatomistas" y a los "gramáticos" y, a partir de ellos, en el curso del siglo XIX, a "todos aquellos que se interesaban por las 'ciencias exactas', las ciencias de la naturaleza y las del hombre". [...]

La noción de *estructura* podría, entonces, definirse así:

1. Sistema-ligado, de modo tal que el cambio producido en un elemento provoca un cambio en los otros elementos.
2. El sistema (es lo que lo distingue) está “latente” en los objetos que lo componen—de allí la expresión “modelo” empleada por los estructuralistas— y es justamente porque se trata de un modelo que permite la predicción y hace inteligibles los hechos observados.
3. El concepto de estructura aparece como un concepto “sincrónico”. Sobre todo si se remiten los distintos tipos de estructuras a estructuras mentales (o incluso a estructuras culturales como “conciencias colectivas”).

Adapt. de Bastide, R., Lévi-Strauss, C., Lagache, D., Lefebvre, H. y otros, *Sentidos y usos del término estructura en las ciencias del hombre*, Buenos Aires, Paidós, 1978, pp. 10 y 14.

13. Escriba una ficha de lectura en la que exponga (en alrededor de una carilla) el planteo central del texto leído. Incluya en su exposición un marco en el que ubique al autor, la obra y la corriente teórica en la que este se inscribe. Destaque el problema que el autor se plantea en este texto y la respuesta a la que arriba.

2. EL ESTUDIO DE UN TEMA CONTROVERSIAL MEDIANTE UN TRABAJO DE CAMPO

En los siguientes apartados se abordará la discusión actual acerca del doblaje y, en relación con esta, acerca del empleo del denominado “español global”. Para ello, leeremos textos de distintos autores que definen sus posiciones respecto de si para ellos el doblaje es conveniente, adecuado, necesario o no y sobre el tipo de lengua que se debería utilizar en esos casos.

Antes de comenzar con dichas lecturas, le proponemos implementar una encuesta para que usted cuente, por un lado, con información reciente y fidedigna acerca de las representaciones que tienen los habitantes de su ciudad sobre doblaje de films y, por otro, para que conozca los rasgos de las investigaciones de campo y cuente con estrategias para análisis de sus resultados y la presentación de un informe académico.

2.1. El trabajo de campo y la elaboración de informes

Lea los fragmentos del libro *Pasajes* sobre las investigaciones de campo y el informe de investigación en el capítulo 1

Actividades:

2.2. Haga copias de la siguiente encuesta sobre la preferencia de películas dobladas o subtitradas. Seleccione diez personas, preferentemente de diferente sexo y edad y pídale que la resuelvan.

[Atención: se trata de una encuesta anónima, en la que no es necesario dar nombres, lo que ayuda a que los participantes contesten con mayor sinceridad.]

ENCUESTA

Edad:

Sexo:

Ocupación:

- a. Profesional (Indique su profesión)
- b. Estudiante (Indique qué estudia)
- c. Docente (Indique de qué materia/s)

- d. Empleado
- e. Otra (Especifique)

1. ¿Prefiere las películas dobladas o subtituladas?

- a. Dobladas
- b. Subtituladas

2. Explique brevemente por qué.

3. ¿Ha leído textos o escuchado debates o comentarios que se refieran a la ley de doblaje aprobada en 1988 en la Argentina y reglamentada en el año 2013?

- a. Sí
- b. No

4. Si respondió Sí en la respuesta anterior, señale si esos discursos le aportaron elementos en su toma de posición ante el tema. ¿Qué elementos le aportaron?

- a. Información que usted desconocía
- b. Argumentos convincentes
- c. Otros (especifique):

.....

5. ¿Ha leído o escuchado algún comentario sobre el “español neutro” o “español global”?

- a. Sí
- b. No

6. En el caso de respuesta afirmativa, ¿el comentario evaluaba positivamente esta variedad del español, o negativamente, o no la evaluaba?

- a. evaluación positiva
- b. evaluación negativa
- c. ausencia de evaluación

¿Qué argumentos ofrecía para justificar su evaluación?

.....

.....

.....

2.3. Complete la siguiente planilla con los datos obtenidos.

Resultados

		Número de encuestados	Porcentaje
Ocupación	Docente		
	Estudiante		
	Empleado		
	Profesional		
	Otro		
Sexo	Masculino		
	Femenino		

Edad promedio:

1. ¿Prefiere las películas dobladas o subtituladas?

	Número de encuestados		Porcentaje	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
a. Dobladas				
b. Subtituladas				
c. No contesta				
Total				

2. Explique brevemente por qué.

Haga un listado de las razones a partir de las cuales los encuestados justificaron la elección de una forma u otra. Observe y agrupe las que presentan coincidencias.

3. ¿Ha leído textos que se refieran a la ley de doblaje aprobada en 1988 y reglamentada en el año 2013?

	Número de encuestados	Porcentaje
a. Sí		
b. No		
c. No contesta		
Total		

4. Si contestó **sí** en la respuesta anterior, señale

	Número de encuestados	Porcentaje
a. Evaluación positiva		
b. Evaluación negativa		
c. Ausencia de evaluación		
d. No contesta		
Total		

Argumentos: (indicar los tres más frecuentes):

.....

.....

.....

5. Escriba un informe sobre los resultados (utilice como guía el informe sobre estudios superiores). Incluya las referencias que considere más relevantes respecto de los datos y las respuestas a los dos primeros puntos de la encuesta. Opte por incluir el análisis de los resultados de las preguntas 3 y 4, o bien, el de las preguntas 5 y 6.

3. LA LECTURA DE UN CORPUS. LOS GÉNEROS Y LAS COMUNIDADES DISCURSIVAS

3.1. Lea el capítulo “El problema de los géneros discursivos” de M. Bajtin, que figura en el cuadernillo con la bibliografía de la materia. Formule la definición de “género discursivo” y señale sus componentes.

3.2. Lea el Capítulo I de *Anarquismo de la Argentina. Una comunidad discursiva* de M. di Stefano. Formule una definición de “comunidad discursiva”. Indique en su exposición los autores responsables de las definiciones que considera.

3.3. Distinga los géneros discursivos en los que se inscriben los textos que figuran al final de esta sección, referidos al doblaje en los medios y al denominado “español global”.

3.4. Caracterice las comunidades discursivas en los que circulan y distinga los distintos modos de abordaje del tema atendiendo a los rasgos de dichas comunidades. Caracterice en particular la comunidad discursiva académica.

3.5. Lea el capítulo sobre argumentación del libro *La lectura y la escritura en la Universidad*. A partir de ello, indique las hipótesis y los principales argumentos sostenidos por cada uno de los textos del corpus de textos que está a continuación.

3.6. Lea el apartado La Polifonía que figura en la bibliografía de la materia y analice las formas de la polifonía que se presentan en los textos del corpus. Relacione los modos en que se introduce la palabra del otro en los textos y sus funciones, con las comunidades discursivas a las que pertenecen.

Escritura académica: la monografía y los escritos previos para su elaboración

3.7. Resuelva la Ficha de Lectura del texto del corpus que le indique su profesor (extensión: alrededor de una carilla). En esta, presente al autor y al texto, explique la postura que se sostiene ante el tema, introduzca citas directas e indirectas y resuelva la referencia bibliográfica en una nota al pie.

3.8. Elabore un análisis comparativo (a modo de cuadro o esquema) de las posiciones en torno del doblaje en relación con los siguientes aspectos de los textos leídos:

- a. Contexto de producción del escrito (época, medio de publicación, campo al que pertenece el autor, destinatarios previstos);

- b. género;
- c. hipótesis y argumentos centrales;
- d. subtemas derivados de la argumentación de cada escrito.

3.9. Escriba un texto argumentativo que formará parte de la monografía. Extensión: alrededor de 30 líneas. Defina la postura que tomará ante el tema. Discuta la posición de alguno de los autores del corpus. Podrá apoyarse en los argumentos de otros autores para fundamentar su postura (citando al autor correspondiente) pero además deberá desarrollar al menos un argumento propio. Haga uso de nociones teóricas estudiadas en la universidad para su análisis y para definir su posición ante el tema (concepciones sobre la sociedad, sobre la comunicación, sobre el arte, sobre las identidades, sobre las lenguas).

3.10. A partir de lo elaborado en 3.8 y en 3.9 escriba una monografía expositivo/argumentativa breve sobre el tema (cuatro carillas), que responda al interrogante que le propondrá su profesor como eje del trabajo. Su escrito debe presentar las siguientes partes claramente diferenciadas:

- a) Introducción;
- b) exposición de las posturas de cada autor;
- c) análisis comparativo de algunos de los ejes del debate;
- d) argumentación propia sobre los problemas planteados. Aquí puede incluir las conclusiones del informe que elaboró a partir de las encuestas aplicadas;
- e) conclusiones;
- f) bibliografía.

Utilice citas directas e indirectas y notas al pie. Resuelva además, el listado bibliográfico al final, con las referencias de la bibliografía citada.

Consulte en el libro *La lectura y la escritura en la universidad*, de Arnoux, di Stefano y Pereira, el capítulo sobre la elaboración y escritura de un trabajo monográfico.

Recuerde que puede consultar las normas para las referencias bibliográficas en:
http://www.escrituraylectura.com.ar/semiologia/n_biblio.php

La participación crítica en el debate social: la escritura de géneros diversos

3.11. Escriba un texto argumentativo para enviar a algún medio gráfico (prensa, sitio virtual). Defina y explicita el medio al cual enviará su escrito. Extensión: 40 líneas. Tome postura ante el debate. Privilegie en su escrito a un destinatario más amplio que el académico. Logre un ethos informado, conocedor del debate y con herramientas para fundamentar su postura. Recuerde elementos retóricos (como la dispositio, la elocutio, el ethos y el pathos) para fortalecer la finalidad persuasiva.

3.12. Lea los considerandos de la reglamentación de la ley de doblaje que figuran a continuación:

DOBLAJE-Decreto 933/2013-Ley N° 23.316. Reglamentación.*

Bs. As., 15/7/2013

VISTO el Expediente N° 29566/2013 del Registro de la JEFATURA DE GABINETE DE MINISTROS, las Leyes Nros. 17.741 (t.o. 2001) y sus modificatorias, 23.316, 26.522 y 26.838 y sus respectivas normas modificatorias y reglamentarias, los Decretos N° 1.091 de fecha 18 de agosto de 1988 y N° 1.248 del 10 de octubre de 2001, la Resolución del ex INSTITUTO NACIONAL DE CINEMATOGRAFIA N° 344 del 24 de agosto de 1992, y

CONSIDERANDO:

Que la Ley N° 17.741 (t.o. 2001) y sus modificatorias estableció los mecanismos de fomento de la industria cinematográfica.

[...]

Que con fecha 10 de octubre de 2009 se sancionó la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522, la cual tiene por objeto "la regulación de los servicios de comunicación audiovisual en todo el ámbito territorial de la República Argentina y el desarrollo de mecanismos destinados a la promoción, desconcentración y fomento de la competencia con fines de abaratamiento, democratización y universalización del aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación".

Que la citada ley, implicó una actualización normativa de trascendencia, ya que, además de democratizar los servicios de comunicación audiovisual, asegurando la pluralidad de voces y la integración del territorio nacional, entre otros beneficios, permitió adaptar los términos y categorías regulados legalmente a los avances tecnológicos producidos en la materia durante las últimas décadas.

Que, asimismo, a través de la referida norma se creó la AUTORIDAD FEDERAL DE SERVICIOS DE COMUNICACION AUDIOVISUAL (AFSCA) en el ámbito del PODER EJECUTIVO NACIONAL, instituyéndola como autoridad de aplicación de dicha ley.

Que por el artículo 9º de la Ley N° 26.522, se estableció que la programación que se emita a través de los servicios contemplados por la citada ley, incluyendo los avisos publicitarios y los avances de programas, debe estar expresada en el idioma oficial o en los idiomas de los Pueblos Originarios, previéndose asimismo una serie de excepciones al respecto.

Que en el mismo sentido, la Ley N° 23.316 dispuso que la televisación de películas o series, debe realizarse en idioma castellano neutro, respetándose el uso corriente de dicho idioma en nuestro país, pero garantizando que el mismo resulte comprensible para todo el público de la América hispanohablante.

Que asimismo, el artículo 2º de la Ley citada en el considerando precedente, reguló los porcentajes mínimos de doblaje que se deben realizar en el país, como medio razonable para la defensa de nuestra cultura e identidad nacional, circunstancia que se garantiza a través de la actividad desarrollada por actores y locutores que posean nuestras características fonéticas.

Que la Ley N° 23.316 fue reglamentada por el Decreto N° 1091/88, habiéndose dispuesto mediante la Resolución del ex INSTITUTO NACIONAL DE CINEMATOGRAFIA N° 344/92, actual INSTITUTO NACIONAL DE CINE Y ARTES AUDIOVISUALES (INCAA), la apertura del Registro de “Empresas Importadoras Distribuidoras de Programas Envasados para Televisión, y de Estudios y Laboratorios de Doblaje” en el ámbito del citado Instituto.

[...]

Que, finalmente, por la Ley N° 26.838 se declaró a toda actividad desarrollada por las diferentes ramas audiovisuales que se encontraran comprendidas en el artículo 57 de la Ley N° 17.741 (t.o. 2001) y sus modificatorias como una actividad productiva de transformación asimilable a una actividad industrial, por lo cual la instrumentación del cuerpo normativo reseñado permitirá potenciar la industria nacional, así como alcanzar un fuerte componente exportador.

Que han tomado la intervención de su competencia los servicios jurídicos permanentes correspondientes.

Que la presente medida se dicta en ejercicio de las facultades conferidas por el artículo 99, incisos 1 y 2, de la CONSTITUCION NACIONAL.

Por ello,

LA PRESIDENTA DE LA NACION ARGENTINA

DECRETA:

Artículo 1° — La programación que sea emitida a través de los servicios de radio-difusión televisiva contemplados por la Ley N° 26.522, incluyendo los avisos publicitarios y los avances de programas, debe estar expresada, en el idioma oficial o en los idiomas de los Pueblos Originarios, con las excepciones previstas en el artículo 9° de dicha ley.[...]

*Texto completo: <http://www.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/215000-219999/217418/norma.htm>

3.13. Identifique y formule las razones que fundamentan la reglamentación de dicha ley.

3.14. De los considerandos de la ley pueden inferirse razonamientos entimemáticos, es decir, silogismos de carácter retórico fundados en premisas que no son necesariamente verdaderas o seguras, sino probables, verosímiles o aceptables. Este tipo de silogismo suele ser elíptico y omitir alguna premisa o la conclusión.

a) El siguiente considerando se sostiene, entre otros, en un entimema que analizamos a continuación:

Que asimismo, el artículo 2° de la Ley citada en el considerando precedente, reguló los porcentajes mínimos de doblaje que se deben realizar en el país, como medio razonable para la defensa de nuestra cultura e identidad nacional, circunstancia que se garantiza a través de la actividad desarrollada por actores y locutores que posean nuestras características fonéticas.

El considerando fundamenta la regulación de porcentajes mínimos de doblaje que deben realizarse en el país. De dicha fundamentación pueden inferirse varios entimemas. Uno de ellos parte de la siguiente premisa:

“Los porcentajes mínimos de doblaje [constituyen] un medio razonable para la defensa de nuestra cultura e identidad nacional.”

De la premisa anterior se concluye que

el doblaje debe ser “una actividad desarrollada por actores y locutores que posean nuestras características fonéticas”.

El entimema omite o presupone la siguiente premisa:

Las características fonéticas del español rioplatense contribuyen a la defensa de la cultura y la identidad nacional.

La omisión o la presencia de las premisas de un entimema está regulada por el género discursivo en el que se inscribe el escrito, su finalidad y el destinatario previsto.

b) Explique el siguiente considerando a partir del análisis del entimema que lo sostiene.

Que, finalmente, por la Ley N° 26.838 se declaró a toda actividad desarrollada por las diferentes ramas audiovisuales que se encontraran comprendidas en el artículo 57 de la Ley N° 17.741 (t.o. 2001) y sus modificatorias como una actividad productiva de transformación asimilable a una actividad industrial, por lo cual la instrumentación del cuerpo normativo reseñado permitirá potenciar la industria nacional, así como alcanzar un fuerte componente exportador.

3.15. Elabore tres considerandos que fundamenten la reglamentación de una ley de subtítulo. Tome en cuenta las lecturas que ha realizado sobre el debate acerca del doblaje.

3.16. Escriba un comentario radial sobre la reglamentación de la ley de subtítulo cuyos considerandos elaboró en la consigna anterior. El eje del comentario debe dar respuesta a la siguiente cuestión: ¿Se deben respetar los matices de la voz de los actores mediante el subtítulo o las frases dichas por los personajes mediante el doblaje? Incluya al menos una cita o alusión al siguiente artículo del traductor Castro Roig. Extensión: 30 líneas.

Solo ante el subtítulo. Experiencias de un subtítulador

Xosé Castro Roig

Introducción

Nunca falta en los congresos sobre traducción de películas la trillada polémica sobre qué es mejor y qué es peor, si el doblaje o la subtitulación. El mero hecho de analizarlo en términos de positivo y negativo quita relevancia a la cuestión, que difícilmente podrá ser reducida a dos opciones. Es indudable que el doblaje «tapa» los matices de las voces originales y nos aproxima, quizá demasiado, a un contexto social lejano (un granjero de Kansas o un pastor mongol hablando en nuestro idioma) que en opinión de algunos debería seguir siendo lejano para el espectador. La subtitulación no es mucho mejor en otros aspectos. Hablando de las ventajas e inconvenientes del doblaje y la subtitulación, mi amigo y colega argentino Miguel Wald decía que «una película es, indiscutiblemente, imagen. ¿Y a alguno de ustedes se le ha ocurrido pensar cómo se verían los títulos de los cuadros en una exposición

si estuvieran colocados... dentro del cuadro mismo? Porque eso son los subtítulos, en primera instancia: tachaduras en la imagen».

El aspecto más característico de los subtítulos es su carácter sintético. Es frecuente oír a espectadores —y aun a críticos cinematográficos que ignoran los entresijos y técnicas de la subtitulación— decir que «tal o cual película estaba mal subtitulada porque no aparecían escritas muchas de las frases dichas». Eso es quizá lo más llamativo de la subtitulación. En función de la película y la abundancia del texto, la merma puede llegar a ser de hasta un 75 % de las palabras, que no del mensaje. Precisamente esa es la labor principal del subtitulador: lograr transmitir el mensaje reduciendo notablemente las palabras necesarias para expresarlo.

Muchos de los cálculos que se manejan en España no fueron hechos ad hoc sino tomados de otras lenguas, y eso produce ciertas discrepancias entre los criterios de algunas cadenas de televisión y laboratorios de subtítulos sobre la supuesta velocidad de lectura del espectador hispanohablante medio. Actualmente, se estima que la velocidad de lectura es de unas tres palabras por segundo. Un subtítulo completo con dos renglones alberga unas doce palabras y, por tanto, se requieren cuatro segundos para que el espectador lo lea. La velocidad a la que hablamos es ligeramente mayor: entre 3,5 y 4 palabras por segundo, es decir, entre catorce y dieciséis palabras por minuto.

A la vista de esto, uno podría pensar que dada la mínima diferencia entre la velocidad de lectura y la velocidad del habla, las dificultades son escasas. Y esta es la reflexión que suelen hacer muchas personas que se aproximan a la subtitulación sin ahondar mucho. Bien, la velocidad de habla que he indicado antes es la velocidad del habla española, pero cuando se trata de hablantes de otros idiomas, como el inglés, puede aumentar hasta un treinta o un cincuenta por ciento. Ahí tenemos una dificultad añadida; y ahora, agreguemos otra más: las películas no son series de monólogos. En su mayoría suelen ser diálogos o coloquios, lo que aumenta ese porcentaje varias veces. Por poner un ejemplo significativo de la dificultad que supone para el traductor la sintetización de las frases con la menor merma del mensaje, imaginemos una cena donde hay cinco comensales: todos hablan y opinan al mismo tiempo, se interrumpen y dicen algo relevante para el argumento. Cinco personas pueden generar un volumen de unas veinte o treinta palabras por segundo, pero el subtitulador sólo cuenta con dos renglones para dos personajes (no es posible introducir más de dos personajes en un subtítulo). La pérdida de información es enorme. El traductor debe dar prioridad al suministro de información al espectador sobre cualquier otra cosa. Y eso significa sintetizar, adaptar extremadamente o suprimir muchos elementos retóricos connaturales al habla: marcadores de discurso, onomatopeyas, titubeo, tartamudeo, acentos de tipo regional o social, localismos y dialectalismos, ironía, parresia, dislalias, disfalias o ecolalias propias de un personaje, circunlocuciones intencionadas, elipsis, omisiones, etcétera.

El traductor ante el subtítulo

Es casi inherente al hecho de ser traductor el crecerse ante la adversidad así que una labor que en principio resulta tan árida y limitadora del contenido como la subtitulación se convierte en un reto lingüístico realmente interesante.

Presento a continuación, de modo muy breve, cuatro pequeños ejemplos de subtítulos problemáticos o interesantes para el traductor por sus características. No son los mejores, pero sirven como referencia de otros similares con mayor o menor complejidad. Para simplificar la comprensión del ejemplo, incluyo el texto original, una primera traducción o pretraducción, el número de caracteres (esto es, 'toda letra, número, signo, símbolo o espacio') al que tiene que limitarse el subtitulador, y mi traducción final.

Aunque no todos los profesionales trabajamos de la misma forma, yo acostumbro a hacer una traducción natural del texto (pretraducción) y, tras una lectura analítica, comienzo a sintetizarlo, a «podarlo» suprimiendo aquellos elementos que me permitan constreñir la traducción hasta encajarla en el número de caracteres óptimo. El método —que no es otra cosa que un sistema interiorizado y mecánico de síntesis sintáctica— podría dividirse en estas partes: en primer lugar se eliminan pleonasmos, redundancias, titubeos, interjecciones, onomatopeyas y todo tipo de elementos superfluos que no modifiquen en absoluto el sentido del mensaje; en todo caso su eliminación puede mermar parcialmente el matiz del mensaje (su carácter enfático, irónico, soez, coloquial...). En segundo lugar, se suprimen y abrevian partes de las oraciones que puedan sobreentenderse porque el espectador dispone de una información visual que suple dicha carencia. Por último, y en último extremo, se incide en el núcleo mismo de la oración: aquí puede ser necesario variar la conjugación verbal y ubicación del verbo, la sintaxis de la frase, incluir vocablos más breves con el mismo significado o similar, y omitir predicados o sujetos para ser sustituidos por escuetas referencias directas en tercera persona a conceptos o personas que aparecen en pantalla, entre otros.

La aplicación del método no tiene una duración determinada pues es un proceso mental; dependerá del traductor y de la dificultad del subtítulo. Puede ser algo instantáneo o durar varios minutos.

1er. ejemplo

Si tenemos un texto que debe permanecer en pantalla unos cuatro segundos y ocupar unos treinta y seis caracteres —el equivalente a un renglón— seguiremos un proceso mental de sintetización que podría visualizarse así (ejemplo real):

Oh-- shit, Jim! I told you to leave it there! Didn't I tell you, you moron!?	Texto original que debe traducirse en 36 caracteres
¡Ah... mierda, Jim! Te dije que lo dejaras ahí. ¡Te lo dije o no, gilipollas?	Pretraducción Se trata de una traducción natural, sin limitaciones de espacio, con el texto distribuido en dos posibles renglones. Caracteres utilizados: 76
¡Mierda, Jim! Te dije que lo dejaras ahí. ¿No te lo dije, imbécil?	Primera fase de síntesis Supresión de onomatopeyas, pausas y simplificación de la sintaxis de la tercera frase. Caracteres utilizados: 66
Te dije que lo dejaras. ¿No te lo dije, imbécil?	Segunda fase de síntesis Supresión de la interjección inicial (que es enfática, pero no portadora de mensaje), el nombre del personaje (pues el espectador ya lo conoce) y la referencia al lugar pues también resulta obvio para el espectador en este caso. Caracteres utilizados: 47
¡Te dije que lo dejaras, imbécil!	Tercera fase de síntesis Supresión de la repetición para reducir el subtítulo al mensaje principal y dejar el adjetivo peyorativo, con el que un personaje califica al otro. Caracteres utilizados: 33

2do. ejemplo

El subtítulador debe contrastar la ortografía del texto escrito original con el texto hablado, especialmente la puntuación, pues es muy frecuente encontrar que las elipsis, interrupciones y pausas en un diálogo se marquen con dos guiones en guiones estadounidenses (ejemplo: My Good-- Goodness!) y que lo que son puntos — aparte o seguido— indicados en el texto inglés equivalgan en realidad a una coma o punto y coma en español.

Original	Pretraducción	Traducción final
Número de caracteres disponible: 41		
— Who the hell did this? — Intel!	—¿Quién ha hecho esto? —¡Ponme con el Servicio Secreto!	—¿Quién fue? —Llama al Servicio Secreto.

En el ejemplo anterior —un diálogo entre un oficial y un agente de policía— nos encontramos con el problema más común en la subtitulación de inglés a español: las frases son generalmente más cortas y es común emplear abreviaturas, abreviaciones o apocopar términos conocidos para el público original que pueden no serlo para el público hispanohablante. En este ejemplo, tuve que optar por el pretérito indefinido para poder ahorrar unos caracteres. En el segundo renglón aparece la palabra Intel, que el oficial dice al operador telefónico de su comisaría mientras imita con la mano la forma de un teléfono. Intel es una abreviación de *Intelligent Service/Office*.

3er. ejemplo

Los estadounidenses memorizan y emplean con mucha frecuencia siglas y acrónimos no sólo para nominar instituciones y organismos, sino objetos y conceptos cotidianos.

Originales	Pretraducción	Traducción final
Número de caracteres disponible: 41		
1.I'll have a BLT, please. 2.NYPD, NYFD... 3.Profession? "SOB"	1. Póngame un bocadillo de panceta, lechuga y tomate. 2. Policía y bomberos de Nueva York. 3. ¿Profesión? Hacer el hijo de puta.	1.Póngame un bocadillo. 2.Policía y bomberos. 3.¿Profesión? Hijoputa.

En el ejemplo anterior tenemos tres casos reales cuya traducción final tuvo que ser muy sintetizada por cuestiones de espacio: 1) blt son las siglas de *Bacon, Lettuce and Tomato*. 2) nypd y nyfd son las siglas del *New York Police Department* y del *New York Fire Department*. En España los bomberos y la policía no forman parte de un departamento sino que suelen depender de la concejalía de seguridad ciudadana. El nypd viene a equivaler a nuestra policía municipal, aunque su estructura y cometidos varían. 3) sob son las siglas de *Son Of a Bitch*.

4to. ejemplo

En este último ejemplo se da otro de los problemas habituales en la traducción audiovisual (este problema también afecta al doblaje) por la mezcla de brevedad y referencias culturales no fácilmente reconocibles.

Originales	Pretraducción	Traducción final
1. Strippers ain't at work yet.	1. Aún no ha abierto el local de strip-tease.	1. La discoteca está cerrada.
2. Sure, "Mr. Rasheed Wallace".	2. Sí, claro, don Rasheed Wallace.	2. Claro, "Michael Jordan".

En el primer caso, dos chicos de barrio marginal están aburridos y hablan sobre qué cosas pueden hacer a las seis de la tarde. Uno de ellos dice esa frase, pero la velocidad a la que hablan ambos —interrumpiéndose, creando elipsis y dejando frases inconclusas— y el nivel tan coloquial de su diálogo hace difícil redactar subtítulos conexos. Dado que la siguiente escena se ambienta en la discoteca en la que bailan unas chicas que se desnudan, opté por omitir la referencia al extranjerismo strip-tease por tres motivos: 1) me permitía atenerme al número de caracteres; 2) la información visual posterior dejaba claro que en la discoteca a la que se referían había ese tipo de espectáculo, y 3), la inclusión de un extranjerismo cuya grafía pueda no ser inmediatamente reconocida por el espectador puede distraerlo en la lectura de los subtítulos, que debe ser fluida y constante. De ahí que los traductores, en ocasiones, debamos conculcar algunas normas ortográficas en aras de la máxima legibilidad del texto.

El segundo caso del ejemplo procede de una película similar. Dos jóvenes negros se mofan de un tercero porque dice que juega bien al baloncesto, pero es evidente que su estatura es inferior a la media así que lo moteja llamándolo «Rasheed Wallace», nombre de un conocido jugador de baloncesto... en los Estados Unidos. Es muy importante tener en cuenta que es un personaje conocido para casi todos los estadounidenses, independientemente de si son aficionados al baloncesto. Y hago hincapié en esto porque este jugador podrá ser conocido por una minoría de hispanohablantes seguidores del baloncesto, pero no para casi todos (sería como hablar de Cruyff o Maradona en España). El traductor tiene que tomar una decisión importante: traducir una broma y lograr que surta el mismo efecto en español. Es necesario trasladar, por tanto, el efecto cómico y la referencia cultural que produce este efecto; por eso opté por sustituir un jugador por otro muy conocido, pero sobre todo, muy conocido por los destinatarios de mi traducción.

No hay ninguna fórmula estricta ni ningún manual de estilo sobre cómo hacer esto. Es algo que depende enteramente del traductor y de su sensibilidad, conocimiento del entorno y capacidad para lograr ese efecto. En ocasiones, esas referencias culturales, políticas o humorísticas se pierden porque no podemos sustituirlas por

otras estadounidenses conocidas. El uso de referencias locales (españolas) debe hacerse con sumo cuidado porque eso implica sacar al espectador inmediatamente del contexto y, quizá por eso es algo que está casi exclusivamente ligado a ciertos programas de humor.

Paradójicamente, el logro de un buen traductor de subtítulos es pasar inadvertido, ahora que se habla tanto de la «invisibilidad de los traductores». Nuestro cometido es redactar un texto que sea tan fluido y armonioso con la imagen que el espectador no note el esfuerzo de lectura que está haciendo.

Xosé Castro Roig. (www.xcastro.com) Traductor e intérprete de inglés desde 1989, especializado en traducción informática y audiovisual. Ha impartido cursos en casi todas las facultades de traducción públicas y privadas de España sobre traducción especializada, ejercicio profesional, ortotipografía básica para traductores, etcétera. Colaborador de la sección Trujamán del Centro Virtual Cervantes y creador-moderador de TRAG, la mayor lista de traductores audiovisuales.

La linterna del traductor, Número 9 - Agosto del 2004 - ISSN 1579-5314

Todos los artículos y colaboraciones publicados en La linterna del traductor son de propiedad exclusiva de sus autores y no está permitido reproducirlos sin autorización previa. *La linterna del traductor* no se responsabiliza, ni necesariamente comparte las opiniones expresadas por sus lectores o colaboradores.

Corpus sobre el español neutro o global, el doblaje y el subtulado

TEXTO 1

Sobre el doblaje

Jorge Luis Borges

Las posibilidades del arte de combinar no son infinitas, pero suelen ser espantosas. Los griegos engendraron la quimera, monstruo con cabeza de león, con cabeza de dragón, con cabeza de cabra; los teólogos del siglo II, la Trinidad, en la que inextricablemente se articulan el Padre, el Hijo y el Espíritu; los zoólogos chinos, el *ti-yiang*, pájaro sobrenatural y bermejo provisto de seis patas y de cuatro alas, pero sin cara ni ojos; los geómetras del siglo XIX, el hipercubo, figura de cuatro dimensiones, que encierra un número infinito de cubos y que está limitada por ocho cubos y por veinticuatro cuadrados. Hollywood acaba de enriquecer ese vano museo teratológico¹; por obra de un maligno artificio que se llama *doblaje*, propone monstruos que combinan las ilustres facciones de Greta Garbo con la voz de Aldonza Lorenzo². ¿Cómo no publicar **nuestra** admiración ante ese prodigio penoso, ante esas industriales anomalías fonético-visuales?

Quienes defienden el doblaje razonarán (tal vez) que las objeciones que pueden oponérsele pueden oponerse, también, a cualquier otro ejemplo de traducción. Ese argumento desconoce, o elude, el defecto central: el arbitrio injerto de otra voz y de otro lenguaje. La voz de Hepburn o de Garbo no es contingente; es, para el mundo, uno de los atributos que las definen. Cabe asimismo recordar que la mímica del inglés no es la del español. [1]

Oigo decir que en las provincias el doblaje ha gustado. Trátase de un simple argumento de autoridad; mientras no se publiquen los silogismos de los *connaisseurs* de Chilecito o de Chivilcoy, yo, por lo menos, no me dejaré intimidar. También oigo decir que el doblaje es deleitable, o tolerable, para los que no saben inglés. Mi conocimiento del inglés es menos perfecto que mi desconocimiento del ruso; con todo, yo no me resignaría a rever *Alexander Nevsky* en otro idioma que el primitivo y lo vería con fervor, por novena o décima vez, si dieran la versión original, o una que yo creyera la original. Esto último es importante; peor que el doblaje, peor que la sustitución que importa el doblaje, es la conciencia general de una sustitución, de un engaño.

No hay partidario del doblaje que no acabe por invocar la predestinación y el determinismo. Juran que ese expediente es el fruto de una evolución implacable y que pronto podremos elegir entre ver films doblados y no ver films. Dada la decadencia mundial del cinematógrafo (apenas corregida por alguna solitaria excepción como *La máscara de Demetrio*), la segunda de esas alternativas no es dolorosa. Recientes mamarrachos -pienso en *El diario de un nazi*, de Moscú, en *La historia del doctor Wassell*, de Hollywood- nos instan a juzgarla una suerte de paraíso negativo. *Sight-seeing is the art of disappointment*, dejó anotado Stevenson; esa definición conviene al cinematógrafo y, con triste frecuencia, al continuo ejercicio imposter-gable que se llama vivir.

[1] Más de un espectador se pregunta: Ya que hay usurpación de voces, ¿por qué no también de figuras? ¿Cuándo será perfecto el sistema? ¿Cuándo veremos directamente a Juana González en el papel de Greta Garbo, en el papel de la Reina Cristina de Suecia? (Nota del autor)

¹ Museo teratológico: museo de lo anormal, de lo deforme, de lo monstruoso.

² En la obra de Cervantes, Aldonza Lorenzo es el personaje femenino al que Don Quijote decidió llamar "Dulcinea del Toboso". En la obra se explica de esta manera su nombre : «Llamábase Aldonza Lorenzo, y a esta le pareció ser bien darle título de señora de sus pensamientos; y, buscándole nombre que no desdijese mucho del suyo y que tirase y se encaminase al de princesa y gran señora, vino a llamarla 'Dulcinea del Toboso' porque era natural del Toboso: nombre, a su parecer, músico, peregrino y significativo, como todos los demás que a él y a sus cosas había puesto.»

INFOBAE- miércoles 17 de julio 2013

Será obligatorio el doblaje al español de películas y series extranjeras

La polémica norma que retrotrae a una ley de los 80 se publicó hoy en el Boletín Oficial. Cristina Kirchner lo anticipó ayer durante un acto con artistas. Habrá sanciones para quien incumpla. Participe de la encuesta de Infobae.

Crédito: Télam 1 de 2

El gobierno nacional reglamentó hoy la polémica ley N° 23.316, que establece el doblaje al español de películas y series extranjeras en canales y señales de televisión a lo largo del país, incluyendo los avisos publicitarios y avances de programa que se emitan.

El decreto 933/2013, publicado en el Boletín Oficial, se funda en una vieja ley sancionada por el Congreso en 1988, que nunca fue aplicada, y la ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (LSCA), votada en 2009 durante la disputa del Gobierno con el Grupo Clarín.

De acuerdo al escrito, la programación que sea divulgada a través de los servicios de radiodifusión televisiva contemplados en la normativa, **“debe estar expresada, en el idioma oficial o en los idiomas de los Pueblos Originarios”**.

Al respecto, la cuestionada medida establece como idioma oficial “al castellano neutro según su uso corriente” en el país, aclaración que apunta a que el doblaje garantice “su comprensión para todo el público de la América hispanohablante”. Además, se aclara que “su utilización **no deberá desnaturalizar las obras**, particularmente en lo que refiere a la composición de personajes que requieran de lenguaje típico”.

Sin embargo, habrá excepciones. A saber, la “ley de Medios” excluye las señales de cable con inserción internacional o regional, donde habitualmente se difunden películas y series en idioma extranjero.

Según reza el artículo 9 de la LSCA, quedan excluidos “los programas dirigidos a públicos ubicados fuera de las fronteras nacionales, los destinados a la enseñanza de idiomas extranjeros, los que se difundan en otro idioma y que sean simultáneamente traducidos o subtitulados, la programación especial destinada a comunidades extranjeras habitantes o residentes en el país, la programación originada en convenios de reciprocidad; letras de las composiciones musicales, poéticas o literarias, y las señales de alcance internacional que se reciban en el territorio nacional”.

Adelanto y multas

Ayer, la presidente de la Nación adelantó el decreto que empieza a aplicarse desde hoy durante la **reinauguración del Cine Gaumont**, donde presentó las obras de renovación edilicia y técnica de la histórica sala ubicada en la avenida **Rivadavia 1635**.

En el acto que encabezó en compañía de actores de teatro y cine, Cristina Kirchner anticipó la firma del instrumento que “pone en vigencia algo que era letra muerta en la Argentina, que establece el doblaje nacional de todas las series”. Y subrayó que la ley, cuyo decreto reglamentario “data del año 1988, nadie lo hacía cumplir”.

“Hemos instrumentado un decreto, con obligaciones muy puntuales para el AFSCA, que va a **aplicar multas a todas aquellas empresas que no cumplan con las obligaciones del doblaje nacional** y todos los resultados de esas multas van a ir al fondo que administra el INCAA”, explicó ayer la presidente al auditorio.

Industria

En sus considerandos, el decreto apunta hacia el estímulo del trabajo local, establecido en el artículo 2 de la ley N° 23.316. La cláusula regula unos **“porcentajes mínimos de doblaje que se deben realizar en el país**, como medio razonable para

la defensa de nuestra cultura e identidad nacional, circunstancia que se garantiza a través de la actividad desarrollada por actores y locutores que posean nuestras características fonéticas”.

Por lo tanto, la disposición obliga transicionalmente a las empresas privadas, estatales o mixtas importadoras-distribuidoras de contenidos destinados a su televisión a contratar doblajistas argentinos.

Respectivamente, ello debe garantizarse en un 12,5% del metraje de filmación dentro de los primeros 180 días; porcentaje que aumentará paulatinamente hasta llegar al 25% cuando se cumpla el año. Luego, se establece como piso mínimo un 50 % a partir de los tres años.

MICRIPSIA 2012- BLOG de Diego Lerer y otros

“¿Doblada o subtitulada? Un problema más complejo de lo que parece”

Hace rato que se está hablando de un fenómeno que a muchos de mi generación nos resulta lamentable: la preferencia de chicos y, especialmente, adolescentes, por ver películas dobladas en lugar de subtituladas. Se entiende que suceda con los chicos. De hecho, siempre se doblaron las películas infantiles. Pero aquellos filmes para un público más adulto solían venir solamente subtitulados. Existe, claro, una zona intermedia entre el “cine para niños” y “el cine para adultos”. Ese es el público al que apunta especialmente Hollywood, el que va de los 11 a los 20, digamos (años más, años menos), con sagas como Harry Potter, Transformers, El Señor de los Anillos, Piratas del Caribe, etc. Esos filmes, en los últimos años, suelen venir mayoritariamente en copias dobladas. Y son esas las que, aseguran, más recaudan, quedando las otras para las funciones nocturnas en las zonas urbanas, una especie de segmentación de edad y, digamos, “de nivel educativo”. Para la mayoría de los cinéfilos, y me incluyo, el tema es casi doloroso y nos da por añorar la época en la que eso no existía. Lo que no consigo del todo entender es la razón del cambio.

La tesis más usada parece ser la siguiente: los chicos ya no quieren leer, o no leen rápido, y prefieren el doblaje y no les importa no escuchar el original. Suponen que nada se pierden y que, de hecho, si se sabe que no se lee suficientemente rápido casi es conveniente no perder tanto tiempo mirando la zona baja de la pantalla. Esto se suma a otra serie de consideraciones: los chicos ya no leen libros, no tienen educación, miran tele todo el día y una serie de cosas que suenan, para mí, a aquello de “todo tiempo pasado fue mejor” o algo por el estilo.

Sin embargo, a mí, esa ecuación “chicos no leen” no me cierra del todo. Es cierto que puede haber una baja en el nivel educativo (no lo sé, no soy especialista en el tema, no tengo los números), pero a la vez hay una cantidad de medios en donde los chicos pueden y deben leer, que nosotros no teníamos a esa edad. Me refiero, claro, a internet y a los celulares. A mis diez, doce años, tendría a lo sumo pocas opciones televisivas y radiales y podía ir por la vida sin leer mucho y no tener demasiados problemas. Teníamos los libros o las historietas, claro, pero no eran tan omnipresentes en la vida cotidiana como hoy es internet.

Es casi imposible transitar por la red sin leer. Informaciones, textos, youtube, taringa, dónde apretar para bajar algo, para abrir algo, para linkear algo. Es más, es casi imposible no aprender algo de inglés usando internet de manera cotidiana. Además de eso, la velocidad a la que se suele hacerlo obliga también a velocidad de lectura. Las páginas pasan, las pestañas del browser, los links, etc, etc. Y esto sin hablar de chats o Twitter o mensajes de texto. Veo a adolescentes hacer alguna de estas cosas y me sorprende la velocidad a la que leen y con la que escriben. No hablemos de ortografía -eso es un terreno inmanejable-, pero sí de la posibilidad de escribir y leer textos que, mal que mal, se entiendan.

¿Entonces por qué esos mismos adolescentes que textean y leen y twittean por la red no quieren leer subtítulos en el cine? Una opción que se me ocurre es que la cantidad de información que dan las películas (en términos de trama), y a la velocidad que se da en función de los nuevos modos “velocidad Michael Bay” de montaje, si uno ocupa buena parte del tiempo leyendo, o bien se pierde algo de la lectura o bien desde lo visual. De cualquiera de los dos modos, es información. Al no leer, la concentración pasa por el mismo lado: se mira y se entiende a la vez. ¿El costo? Tom Cruise y Johnny Depp te hablan en latino neutro. ¿Vale la pena? ¿No?

Odio el doblaje, quiero que quede claro. Pongo la tele y me cruzo con una película y por más ganas que tenga de verla (o reverla, o repasar un rato), apenas noto que está doblada cambio automáticamente, como si me fuera a infectar un virus letal del que luego no podré zafar. Pero estoy tratando de entender lo que sucede. El otro día, un tweet de Adrián Caetano me dejó pensando. Creo que era un intercambio que mantenía con el colega crítico cordobés Miguel Peirotti acerca de este tema. Y Adrián se manifestaba a favor del doblaje. ¿Su explicación? La cantidad de información visual que se pierde al leer. Es cierto, por más rápido que uno lea, el ojo sólo consigue sumar la lectura y el “centro” visual del plano. Si leemos seguramente nos perdemos cosas que pasan por el costado, sutilezas de la mirada, pequeños gestos con las manos o detalles específicos. Ahora bien, para poder acceder a esa información visual, el costo es escuchar en castellano. O, como decía Peirotti, aprender a hablar inglés y listo.

Los que tenemos un inglés pasable a veces hacemos estos ejercicios de ver películas un rato leyendo y otro rato sin leer, o leyendo sólo en caso de dudas. Y es, claramente, diferente la experiencia. El nivel de recorrido visual que se puede hacer en un plano si no se lee es impresionante, en relación al que se hace leyendo. Y, volviendo a las películas para adolescentes, esto se hace más notorio cuando los

planos son cortos, la organización de los mismos tirando a caótica, y las tramas tienden a ser particular e innecesariamente rebuscadas.

A mí me pasó recién mirando Misión Imposible 4. Cortes veloces, mucha información, leer y mirar todo lo que pasa en el cuadro puede llegar a transformarse en un ejercicio mentalmente agotador. Para los que tenemos ya miles de estas películas vistas -y estamos un poco agotados del rollo por el rollo mismo- en un punto abandonamos la idea de tratar de entenderlo todo (si tal engañó a tal, y tal otro no es quien decía ser, y si aquel traicionó al héroe pero después resulta que no, pero después que sí, etc.) y nos dejamos llevar por el espectáculo visual. Esto, hace años, habría sido visto como una traición, una manera banal de ver el cine. Yo creo, y hoy más que nunca, que el cine es y debe ser información visual. Eso que Hitchcock decía es más cierto hoy que nunca en este tipo de películas (los diálogos sólo deben aparecer cuando no hay forma de transmitir cierta información visualmente) ya que combinar esa superabundancia de efectos visuales con excesivo diálogo torna la comprensión de los filmes en algo dificultoso.

Creo que este exceso de información puede llevar a algunos adolescentes no especialmente "talibánicos" con el subtulado a preferir el doblaje. No sé si podrían explicar porqué, pero entra dentro de la idea de no querer perderse nada de lo que está pasando en la pantalla. Otra opción que se me ocurre es que, a diferencia de las generaciones anteriores, ellos nacieron con la opción del cine doblado en las salas y en internet, además de la televisión y de muchos canales de cable. Ergo, no hay una diferenciación clara como la que teníamos nosotros: doblada en la tele, subtulada en el cine, y punto.

Igual, hay elementos que me sorprenden de este favoritismo por el doblaje. Siento que, casi, el proceso debía haber sido inverso. Hace 50-40 años, nuestros países casi incomunicados con el resto podrían haber extendido el doblaje y nadie se hubiera quejado demasiado. Nadie escuchaba inglés por todos lados: en la red, en la tele, en la calle, en donde sea. Hoy, el idioma inglés es omnipresente hasta en los carteles publicitarios, y en la vida cotidiana de los chicos, por lo cual su deseo por cerrarse al doblaje suena casi como una paradoja.

Claro, también podrán decir que el nivel educativo promedio de décadas atrás era muy superior al actual. Pero también uno podría decir que las películas de esa época no tenían el beat narrativo tan feroz del cine de hoy. Esto es: podría haber más texto (de hecho, nadie habla ni al día de hoy con la rapidez que se hablaba en las screwball comedies de los '30), pero los planos eran más largos, se sostenían las mismas imágenes durante más tiempo.

Ahora bien, y para terminar, voy a la pregunta más irritante de todas: ¿nunca se dieron cuenta lo banalmente resumidos y lo reduccionistas que son los subtulados? ¿No les molesta? Si uno sabe algo de inglés y escucha y lee a la vez, se da cuenta de que los que sólo están leyendo se están perdiendo no sólo sutilezas sino directamente información. Es más, hay veces que el subtulado es erróneo, equivocado o al menos confuso. Y hablo del cine/cine. Las cosas subtuladas por internet "a mano" directamente te pueden hacer entender una película totalmente distinta a la

que estás viendo... ¿Cuántas décadas los argentinos convivimos con subtítulos en los que una larga y rica expresión es resumida a los caracteres que permite el cuadro? ¿A nadie se le ocurrió pensar que el doblaje, en realidad, sólo por mantener el ritmo del movimiento de labios del que habla, da una información mucho más completa y abarcadora? El problema, claro, es evidente: es doblado, es en castellano, no es la voz del actor original. Lo sabemos, es terrible. Pero nadie parece quejarse mucho cuando leen libros traducidos al castellano. ¿O me equivoco?

La opción, como le contestaba Peirotti a Caetano, tendría que ser que todos aprendamos a hablar inglés y que, como sucede en Oslo, Berlín, Viena o lugares así, las películas se den en inglés sin subtítulos de ningún tipo (al menos en los festivales pasa eso, se requeriría otro post para hablar del tema "críticos-que-no-saben-casi-inglés-y-viajan-a-festivales-y-después-escriben-críticas-de-películas-que-entendieron-en-un-25%") y todo el mundo entienda. Pero es imposible, lo sabemos. Por ahora, será cuestión de entender el fenómeno y tratar de ver cómo evoluciona.

La molestia por el doblaje parece dejar en claro que nuestro punto de entrada al cine sigue siendo, en origen, literario o teatral. Nos jode perdernos las voces y los textos originales, pero no nos molesta perdernos un 50% de información visual de lo que pasa en la pantalla. Si fuéramos al cine pensando puramente como espectadores de cine, el doblaje tendría que ser -en un punto- un problema menor. Sí, es terrible, las voces las escuchamos en otro idioma, pero vemos más y los textos son más cercanos a los originales. ¿No es igualmente terrible perderse gestos, detalles, cosas que suceden fuera del centro focal del cuadro?

Más complicado de lo que parece, ¿no?

PD. ¿Y el subtítulo en 3D? ¿Qué hacemos con eso? Allí hay otro problema que resolver ya que el asunto "campo visual" -el subtítulo está aún más lejos del centro de la imagen- se complica aún más...

27 Respuestas a "¿Doblada o subtitulada? Un problema más complejo de lo que parece"



Reply

walter

07/01/2012 at 10:40 pm

Respecto de la cuestión educativa, me parece que no es un problema de lectura porque el cine en términos generales, y más allá de 'cuanto' guste y las valoraciones, es un arte muy difundido y por lo tanto al alcance de todos. La prueba de esto es algo que deja intuir el comentario de arriba. Cuando me entere que en Italia todo era doblado en los cine y que incluso las pelis que se alquilaban en ingles (hace 10 años) en blockbuster venían sin subtítulos, me respondieron que el nivel de alfabetización era muy bajo cuando el cine se difundía y que por lo tanto se genero una industria del doblaje que aun hoy se mantiene. En Argentina, sin caer en el chauvinismo, la alfabetización era casi total para principios de siglo, mal que nos pese, gracias a Roca



Reply

Hernán Ferreirós

08/01/2012 at 2:13 am

Hola Diego. Creo que cambia mucho la cosa si conocés, aunque sea vagamente, el idioma original y, ni hablar, si conoces a los actores. Una película albanesa doblada nos molesta mucho menos que El padrino. Como dice Borges, lo que molesta del doblaje es poder constatar que hay una manipulación. Pero creo que esto es un problema sólo para los cinéfilos. A la gente que va poco al cine creo que le chupa un huevo a menos que, como decía antes, tenga que ver a Clint Eastwood en un western hablando como un panameño. ¿Por qué los chicos prefieren el doblaje? Por costumbre: crecieron viendo películas dobladas, que son un fenómeno de los últimos 10-12 años en argentina. La costumbre es todo: tratá de ver a Los Simpsons en inglés. Nosotros (en los 70 y 80) crecimos viendo películas subtituladas. No creo que sea porque los chicos no leen. No leen libros, pero de hecho leen más, como decís. Y justamente cosas que tienen la longitud y la velocidad de un subtítulo (chat, tweet). Yo también por supuesto odio el doblaje y suscribo a todo lo que dice Borges (para mí ese artículo es casi lo mejor que escribió, tan hijo de puta...) y, además, no considero que pierdas mucha información visual al leer subs. Depende de que tan cerca te sientes de la pantalla. Es cierto que condensa un poco el texto (cuando el traductor es bueno y no lo hace mierda) pero el doblaje muchas veces lo cambia para que sincronice con los labios y no queda rastro del original. En cuanto al 3D solo hay una cosa que me molesta más que el doblaje y es justamente el 3D. Abrazo

TEXT0 4

REVISTA ETICA Y CINE

Borges y el doblaje: setenta años después

por Michel Fariña, Juan Jorge

-Pero existen las armas de fuego, maestro -aventuró tímidamente Manolito de Soto-. La pistola, por ejemplo: parece mucho más eficaz que el florete, e iguala a todo el mundo -se rascó la nariz-. Como la democracia.

Jaime Astarloa arrugó el entrecejo. Sus ojos grises se clavaron en el joven con inaudita frialdad. -La pistola no es un arma, sino una impertinencia. Puestos a matarse, los hombres deben hacerlo cara a cara, no desde lejos, como infames salteadores

de caminos. El arma blanca tiene una ética de la que las demás carecen.... Y si me apuran, diría que hasta una mística.

Arturo Pérez-Reverte, *El maestro de esgrima*

El doblaje de películas es una de las grandes tragedias que se ciernen sobre el porvenir del cine. Quienes consumen filmes a través del cable lo padecen a diario cuando deben aferrarse sin remedio a los pocos canales que todavía exhiben versiones originales.

Ya la televisión había inaugurado otros engendros, como las tandas publicitarias en medio de las proyecciones, que pervertían definitivamente el sentido del arte. Pero justo es reconocer que en lo atinente al doblaje, la moda fue anticipada por las salas europeas, que la instalaron con el argumento pseudo democrático de que "a la gente no le gusta leer subtítulos en el cine". Hace ya décadas que en Italia, España o Francia resulta imposible hallar versiones originales de algunos filmes. A fines de los '80 me tocó asistir en Trieste al estreno de *Danza con lobos*, el alegato indigenista de Kevin Costner. En la versión original, como se sabe, los indios sioux hablan su lengua, con subtítulos en inglés, lo cual significó en su momento todo un pronunciamiento social para un país como los Estados Unidos. La versión que padecí, doblada, naturalmente, arrasó con todo, ya que hasta los sioux hablaban en italiano, con un inconfundible acento romano.

Otro ejemplo célebre es el de *Adiós hermano cruel*, estrenada en España bajo el franquismo. Como se sabe, la historia trata la relación incestuosa entre dos hermanos. La férrea censura española de entonces aprovechó el recurso del doblaje para cambiar el guión, ocultando al espectador el vínculo de sangre que unía a los amantes.

Menos conocido es el hecho de que, hace ya setenta años, Jorge Luis Borges anticipó el problema en un texto imprescindible: *Sobre el doblaje*, incluido en su obra *Discusión*, publicada en 1932 [1]. En la ironía de Borges, el doblaje se inscribe en una extensa serie de espantosas mutaciones humanas:

Hollywood acaba de enriquecer ese vano museo teratológico; por obra de un maligno artificio que se llama doblaje, propone monstruos que combinan las ilustres facciones de Greta Garbo con la voz de Aldonza Lorenzo. ¿Cómo no publicar nuestra admiración ante ese prodigio penoso, ante esas industriosas anomalías fonetico-visuales? (pág. 284)

Algunas de las cuestiones discutidas por Borges en el artículo, al cual remitimos a nuestros lectores, resultan cruciales: la distancia que separa la traducción literaria del doblaje cinematográfico; las diferencias entre la mímica de las distintas lenguas; la falacia de la inexorabilidad del progreso; el porvenir del cine.

Adelantamos aquí uno de sus argumentos: la relación entre la pragmática y el arte -o entre la farsa y la ficción- cuyos alcances resultan de especial interés para la ética:

También oigo decir que el doblaje es deleitable, o tolerable, para los que no saben inglés. Mi conocimiento del inglés es menos perfecto que mi desconocimiento del

ruso; con todo, yo no me resignaría a rever Alexander Nevsky en otro idioma que el primitivo y lo vería con fervor, por novena o décima vez, si dieran la versión original, o una que yo creyera la original. Esto último es importante; peor que el doblaje, peor que la sustitución que importa el doblaje, es la conciencia general de una sustitución, de un engaño. (pág. 284)

El psicoanálisis establece una diferencia entre la farsa y la ficción. Mientras que la segunda resulta esencial para la constitución psíquica, la primera deviene un déficit [2]. La traducción literaria comporta, efectivamente, una ficción. El lector conviene en ello cuando dispone su cuerpo para ser modelado por una lengua diferente. De allí que los grandes escritores hayan sido también eminentes traductores. De allí que la traducción constituya el más recóndito de los géneros artísticos, sólo comparable a la interpretación analítica. El doblaje, en cambio, con su pragmática igualitarista -irónicamente apoyada en el analfabetismo de tantos- resulta una farsa. Los acontecimientos artísticos lo son en situación. Y no todo es trasladable. Cuando los Beatles advirtieron que durante sus recitales en vivo la deficitaria amplificación de entonces los llevaba a desafinar, los interrumpieron.

En el cine, la sobreimpresión de la banda sonora, que producía desajustes entre el audio y el movimiento de los labios de los actores, representaba un alerta. Pero con el doblaje, la situación se agrava, porque la perfección técnica de su ejecución, lejos de disimular el engaño, lo subraya. ¿Qué significa que haya actores y actrices españoles o italianos que se “especializan” en doblar a Tom Cruise o a Gwyneth Paltrow? Cuando más eminente es el impostor, más evidente la estafa. Borges ya lo anticipó con una ironía genial:

Más de un espectador se pregunta: ya que hay usurpación de voces, ¿por qué no también de figuras? ¿Cuándo será perfecto el sistema? ¿Cuándo veremos directamente a Juana González en el papel de Greta Garbo, en el papel de la Reina Cristina de Suecia?

Se nos ha pedido que en esta crítica seamos piadosos con una supuesta excepción: el cine infantil. Para los niños que aún no saben leer, se nos dice, el doblaje resulta imprescindible. Pero, una vez más, la voz de un actor no es contingente. Menos para un niño, que por estar educando su oído, merece una consideración que la sordera de los adultos ya ha resignado. Sin entrar en sutilezas, la fonética de Potter, con sus resonancias de alboroto, desparpajo y polvo de mágica alfarería son un atributo que definen al personaje de Harry. Privar a los más chicos de esa gama sensible en nombre del “sentido” carece de toda bondad.

Para finalizar, la oferta simultánea de versiones dobladas y originales se nos presenta como la pretendida panacea para saldar la discusión. Pero la libertad de oferta y demanda nada tiene que ver con el acontecimiento artístico. Como todo argumento mercantil, encubre su lógica en la demagogia y termina nivelando hacia abajo

Hipertextual.com

Cine y TV Cultura

¿Por qué se dobla el cine en España y en otros países no?

Por Santiago Campillo el 8 de enero de 2015, 12:50

Compartir Twittear Pinear 83 Comentarios

El doblaje en España se realiza de manera sistemática y masiva. Es difícil acceder, a veces, a las películas en su versión original. ¿Por qué ocurre esto y desde cuándo? Sus razones tienen un trasfondo histórico y unas consecuencias que podemos apreciar hoy en día.

En España es muy sencillo encontrar cualquier producción cinematográfica completamente doblada al castellano. Aunque no es exclusivo, el doblaje español está altamente especializado **y es bastante más común que en otros países** donde se respeta más la versión original. ¿De dónde viene esta costumbre y qué consecuencias ha tenido?

Cuando viajamos a otros países es bastante fácil acceder a la versión original de una película, tanto en el cine como a la hora de alquilarla. Hay una clara preferencia por las voces en las que se grabó la obra. **En castellano suele ocurrir justo lo contrario.** ¿Por qué? No podemos negar que en España tenemos un nivel de conocimiento en lenguas extranjeras más bajo que en el resto de Europa. Aunque hay quien pondrá el grito en el cielo por decirlo, lo cierto es que, en general, hablamos menos y peor el inglés, por poner un ejemplo. Las razones tienen una fuerte raíz histórica cuyas consecuencias podemos ver hoy día, tanto las positivas como las negativas.

El doblaje y su origen propagandista

Vayamos a 1930. El cine con sonido aparece; y con el sonido, las voces. En aquel entonces el conocimiento de idiomas extranjeros era escaso y limitado principalmente al portugués y francés, con algo de inglés y aún menos alemán. Mientras **las películas se van extendiendo como medio lúdico general** para todo el público, también crece la necesidad de traducirlas y doblarlas para que los españoles las puedan entender, ya que casi todas las películas son de origen extranjero. Con el comienzo del franquismo, tras la Guerra Civil Española, el doblaje adquiere otro matiz: la propaganda.

El franquismo, como nacionalismo extremo que es, defiende el lenguaje castellano a ultranza como medio político. Por tanto, todas las películas proyectadas en España debían tener un doblaje castellano. Además, así podía censurarse o cambiarse el contenido a voluntad del gobierno. **En 1941 se promulga la Ley de Defensa del Idioma**, muy parecida a la ley italiana defendida por Mussolini y de la que ya se ha-

bían visto precursores en 1938 con la orden ministerial para no registrar un nombre que no fuese genuinamente castellano. La intención de esta ley es clara: defender el castellano como idea y símbolo de identidad nacionalista.

Pero como decíamos, **también permitía a la censura hacer todos los cambios que quisiera en cualquier película.** Algunos ejemplos son bastante curiosos. Por ejemplo, en el doblaje castellano de *Mogambo* (1953), Grace Kelly y Donald Sinden son hermanos y no matrimonio para evitar así el adulterio. Humphrey Bogart, en *Casablanca* (1942), no puede ser republicano, En *Mogambo*, Grace Kelly y Donald Sinden han de ser hermanos para evitar el tema del adulterio como en la versión original, así que luchó contra los Nazis en la versión española. En *La dama de Shanghai* (1947), Orson Welles tiene prohibido matar a un franquista en Murcia; en cambio, mata a un espía en Trípoli, que parece mucho más asequible para la época franquista, obviamente.

La intención propagandística del doblaje castellano, junto a la defensa a ultranza del lenguaje, asentó la tradición tan arraigada que tenemos hoy en día de las películas en español. Esto, como decíamos, tiene sus consecuencias buenas y malas. Por un lado, la dificultad de obtener películas en versión original ha impactado negativamente en la capacidad española de hablar en otros idiomas. **Eso sí, no podemos culpar al doblaje de que hablemos mucho menos en otras lenguas extranjeras.** Por otro lado, la industria del doblaje en castellano ha crecido muy especializada generando una serie de profesionales y un mercado que pocos países pueden igualar.

Doblar o no doblar, esa es la cuestión

Particularmente, a mí me gusta la versión original de cualquier documento. Especialmente si es en inglés. El doblaje, por muy profesional que se haga, suele perder matices, juegos de palabras, entonaciones y sentidos solo posibles en su versión original. Además, disponer de las películas con sus voces inéditas **ayuda a mejorar tanto nuestro oído como nuestra comprensión y vocabulario de una lengua extranjera.** Varios estudios muestran que ver películas en V.O. con subtítulos ayuda en la adquisición de un nuevo lenguaje, por lo que este tipo de cine tiene consecuencias muy positivas.

Hay quién ve en el doblaje una falta de respeto y una manera de contaminar una obra de arte. Hay incluso quien ve en el doblaje **una falta de respeto, una contaminación en la película original.** Tanto si es en los subtítulos como si es en las voces, los defensores ven el doblaje como una manera de estropear una obra de arte. Pero el doblaje sigue siendo necesario además de beneficioso en términos económicos. La industria del doblaje sigue dando dinero y en la actualidad no solo se dobla al castellano para España, sino que el doblaje en castellano “neutro” o americano es muy necesario para que las películas lleguen también a Latinoamérica.

Es una manera de que toda película pueda ser disfrutada por todo el mundo. Apreciar la versión original es una preferencia importante pero no se puede negar

la importancia de la lengua materna de ningún país. Por otro lado, España **no es el único lugar en el que se realiza el doblaje masivo de películas**. Como decíamos, Francia, Alemania o Inglaterra también suelen doblar sistemáticamente las películas extranjeras, aunque en su caso permiten disponer de la versión original mucho más fácilmente. Si alguien me preguntara por mi opinión personal, diría que la solución está en seguir doblando, pero sin olvidarnos de poner facilidades para ver la versión original de cualquier película. Pero, como de costumbre en temas culturales, esto es un proceso lento y difícil de llevar a cabo.

TEXTO 6

Petrella, L. (2006) "El controvertido concepto de español neutro. Reflexiones desde el léxico", en *Actas del Congreso Transformaciones culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística*, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Introducción, objetivos y metodología

El concepto de español neutro (al que algunos llaman castellano neutro) surge en la búsqueda de un lenguaje estandarizado, libre de marcas propias de una región o de un sector social para conseguir una mejor comprensión en las producciones de las cadenas de telecomunicaciones del mundo hispanoamericano que lleve a una mayor comercialización de las mismas.¹

Más allá de la discusión que se entabla acerca de si el español neutro existe o no, lo que nadie puede dudar es que existe un español (o varios) con el que se traducen películas de ficción o no ficción, ya sea para doblarlas o subtitarlas y, en los últimos cinco años, y a propósito de la devaluación en nuestro país, muchas empresas multinacionales han instalado en Buenos Aires sus *call centers* con el fin de atender desde aquí a los clientes de distintas regiones de América, y para hacerlo más eficazmente intentan capacitar a sus empleados en español neutro. Asimismo, muchas instituciones de formación en telecomunicaciones (como el ISER, la Asociación de locutores asociados, etc.) tienen como asignaturas y programas de posgrado o especialización la formación en español neutro.

Entonces, como podemos ver, el concepto se nombra mucho y hay uno o varios referentes de este español, que además tiene detractores y otros que, en cambio, hablan de él como moneda corriente. Por eso en este trabajo tendremos los siguientes objetivos:

1. Analizar este español desde un punto de vista léxico.
2. Presentar los puntos de vista de los que niegan su existencia y de los que la afirman.
3. Expresar las representaciones sociolingüísticas sobre el tema de diferentes grupos de hablantes.²

4. Sacar conclusiones lingüísticas acerca del concepto en cuestión y otras que lo trascienden vinculadas con aspectos lexicográficos, dialectológicos y de enseñanza de la lengua.

Estos objetivos los llevaremos a cabo en el marco de los modelos de la Teoría de la Variación y del de Representaciones Sociales (expuesto en la década del 60 por Moscovici y en la actualidad por Jodelet y Abric).³

Los pasos metodológicos llevados a cabo fueron los que siguen:

Primero, seleccionamos un corpus de *español neutro* con tres criterios: contrastivo (relevo de los rasgos que resultaran extraños o no esperables para un hablante nativo de nuestra variedad rioplatense), diferencial (los términos fueron cotejados con los equivalentes en otras variedades hispanas e hispanoamericanas) y descriptivo (procuramos dejar en claro las acepciones y alcances de uso de cada uno de los términos).

Para llevar adelante el segundo criterio, realizamos una búsqueda exhaustiva en diccionarios y, ante los inconvenientes encontrados –los cuales serán tratados posteriormente–, comparamos la información obtenida y cubrimos los blancos de información, consultando a distintos informantes en las embajadas de los países cuyas variedades quedaban involucradas.

Luego de analizar este corpus léxico comparamos los resultados obtenidos con las críticas tanto a favor como en contra, y, finalmente aplicamos el método representacional con un conjunto de encuestas que relevaron los puntos de vista de: responsables de centros de doblaje, traductores, doblajistas, capacitadores o profesores de español neutro, egresados de Letras y legos. Extrajimos algunas representaciones sociolingüísticas de estos grupos.⁴

Finalmente, llegamos a algunas conclusiones que van más allá del español neutro pero a las que pudimos arribar gracias a él.

Análisis del léxico

Para lograr su objetivo de mejorar la comunicación, el español neutro busca despojarse de cualquier léxico marcado por pertenecer sólo a un sector: a una variedad espacial, a una variedad social o a un registro informal –sea éste coloquial, familiar o vulgar–, ya que indefectiblemente habría que caer en las odiadas marcas idiomáticas.⁵

Entonces este lenguaje pasa a ser muy formal y quizás por esto es más chocante el español de las películas de ficción que los otros, ya que se neutralizan los recursos de estrategias discursivas y todos los personajes terminan hablando igual.

Sin embargo, tanto en películas de no-ficción como en *call centers*, donde es recomendable el registro formal, no resulta tan sencillo a la hora de elegir los términos que deben aparecer.

En primer lugar, se mezclan normas de distintas variedades.

Así, en algunos momentos se encuentran términos mexicanos pero no españoles de la norma madrileña:

haqueta (por saco o campera), maletero (baúl del auto), aparcar (estacionar) nevera (heladera), billete (con cuatro acepciones: pasaje, entrada, ticket de lotería, papel moneda), camarero (mozo), baloncesto (básquet), balompié (fútbol), grifo (canilla), escaparate (vidriera), sostén (corpiño), columpio (hamaca), retrete (inodoro), naipe (carta), subasta (remate), por citar algunos que se repiten.

Asimismo, hallamos términos que se usan especialmente en España pero tienen poca o ninguna difusión en América. El más claro ejemplo es *patata* que es el único término para su acepción en neutro *papa* nunca aparece-, y, sin embargo, es el vocablo extendido en toda Hispanoamérica.

Pero con la misma proporción pesa la norma mexicana: chamarra (saco, campera), bolsa (cartera), tina (bañera), regadera (ducha), aparcadero (se prefiere el sufijo -ero frente al -miento peninsular), tapete (alfombra), cacahuete (maní), cajuela (baúl del auto), frijol (poroto), refrigerador (heladera), mesero (mozo), apartamento (departamento), aparador (vidriera), camote (batata), excusado (inodoro), recámara (dormitorio), sudadera (camiseta), estufa (cocina como electrodoméstico).

En otras ocasiones podemos tropezar con términos que pertenecen a normas cultas de otros orígenes como venezolanismos, colombianismos y portorriqueñismos: americana (campera), habichuela (alubia), argolla y sortija (alianza), zarcillo (aro), congelador (heladera), butaca (banco).

A su vez, también hay términos en los que coinciden las normas peninsular y mexicana y algunas otras americanas: gabardina e impermeable (piloto), cazadora (campera), aguacate (palta), lavabo (lavatorio), melocotón (durazno), metro (subterráneo), plátano (banana), arete (aro), hueso (carozo), bocina (altoparlante), claxon (bocina), alcoba (dormitorio).

Hacemos hincapié en estas variedades por las siguientes razones: a) si bien no es preocupación en España la constitución de un *neutro*, por tratarse de la norma culta más prestigiosa y las permanentes alusiones realizadas desde la R.A.E. a la necesidad de la unificación por encima de toda divergencia, podemos suponer que en el intento de constitución de un *español neutro* subyace una mirada a la península. b) Por otro lado, México tuvo el monopolio por años de los doblajes y fue cuna de los mismos. c) A su vez, Venezuela y Puerto Rico fueron los países que siguieron en la realización de doblajes.

Pero además de este problema de contradicción de normas, algo que hemos podido vislumbrar al cotejar el término del corpus con los correspondientes en otras variedades y observar su difusión, es que es muy difícil y a veces imposible hallar esta información: la mayoría de los diccionarios no la proporcionan.

En principio, el Diccionario de la R.A.E. no presenta todos los términos del corpus. Si bien informa que los americanismos se incorporan a partir de la aprobación por parte de la Comisión Permanente de la Asociación de Academias de los términos previamente aprobados por cada Academia particular, muchos de ellos no tienen marca ni regional, ni social. En los casos en que aparecen marcas regionales, sólo se lee *americanismo*. En muy pocos casos se destaca que un término se usa en una serie de países americanos y en algunos casos esta lista está incompleta o incorrecta.

Entonces nos remitimos al Diccionario Panhispánico de Dudas, muy promocionado en el III Congreso de la Lengua Española, publicado el año pasado y que se autodefine como procurador de un castellano universal, una lengua supranacional constituida por un conjunto de normas diversas. En la Introducción se explicita que aún en esta diversidad, hay una base común “que se manifiesta en la expresión culta de nivel formal, extraordinariamente homogénea en todo el ámbito hispánico, con variaciones mínimas en las distintas zonas”, y más adelante agrega: “la expresión culta formal (es) lo que constituye el español estándar”. Dice que orientará al lector para que pueda discernir qué usos pertenecen al español estándar y que considera legítimos los usos regionales si están generalizados entre hablantes cultos de su área. A pesar de todo esto, cuando buscamos términos del corpus, sólo figuran aquellos que pueden prestarse a dudas respecto de su correcta acentuación o españolización (en el caso de los préstamos) o las palabras de la lengua general usadas en España.

También recurrimos a los diccionarios de los diferentes *-ismos* (mexicanismos, argentinismos, venezolanismos, etc.). Allí tropezamos con las siguientes dificultades: la mayoría tiene como fuentes los documentos escritos, especialmente obras literarias y diccionarios de ismos anteriores, lo cual no da cuenta del léxico realmente usual; por otro lado se relevan términos pintorescos que se corresponden con préstamos culturales, con expresiones muy coloquiales o vulgares y con variantes sociales, no las palabras que designan objetos de nuestra vida cotidiana comunes a todas las sociedades expresadas en la norma culta de la variedad en cuestión.

El Nuevo Diccionario de Americanismos de Günther Haensch y Reinhold Werner es sin duda el mejor diccionario de ismos consultado a la fecha, ya que tiene un criterio contrastivo y diferencial, trabaja con informantes con formación académica, da cuenta del uso, consigna términos que designan nuestros objetos cotidianos y no sólo lo exótico, informando, a su vez, variantes sociales y diferencias de registro, y tiene a su vez, un índice al final muy útil con los términos del diccionario pero entrando desde el español peninsular y con su correspondiente equivalente regional. No obstante, si no se conoce la palabra correspondiente en español peninsular ni la de la variedad consultada, resulta muy difícil dar con el término buscado. Y algunos términos faltan. De cualquier modo no es sencillo hallar todos los tomos del diccionario (en la Academia Argentina de Letras sólo hay pocos).

En busca de usos y para facilitar la búsqueda en los diccionarios regionales, consultamos el Diccionario de uso del español actual, proyecto dirigido por Concepción

Maldonado González. El diccionario consigna los términos que se usan tanto en lo escrito como en la oralidad y presenta interesante aunque a veces vaga y poco precisa información de variedades regionales. La directora reconoce dos zonas en la península: la septentrional y la meridional y dice que los usos de ésta última se corresponden más con los americanos. Aunque esto no es así y, de hecho la división en zonas dialectales americanas está desdibujada, sin embargo, consigna todos los términos que aparecen –si bien sin correcta información de zona–, que permite saber qué término poder buscar en un diccionario regional.

Por último cabe destacar la utilidad del Diccionario del español usual en México de Luis Fernando Lara que no es un diccionario de mexicanismos sino que incluye todos los términos que se usan en ese país, ya que el autor pretende mostrar la variedad mexicana completa y así no caer en exotismos simplemente; esto ha facilitado mucho nuestro trabajo en ese país.

Más allá de la selección del léxico se presentan muchas veces confusiones. Como ejemplos citamos:

a) *billete* para varias áreas es papel moneda, pero en otras es entrada o boleto, forma que en otras zonas significa entrada. La persona que vende billetes es en muchas regiones *billettera* y este término es en otras zonas es el lugar en que se guarda el papel moneda.

b) *maletero* para algunos es el que lleva las valijas, para otros el baúl del auto. *Baúl* es para algunos una caja, y en otros lados se usa cajuela con el sentido de baúl.

c) en español neutro se prefiere *refrigerador* a *nevera*, pero en muchas zonas aquel refiere a nuestro congelador y en otras a nuestro freezer.

d) *pena* es para nosotros tristeza pero en neutro se usa con el sentido que tiene en zonas del norte de Sudamérica: vergüenza.

e) cuando se quiere decir de alguien en lenguaje coloquial que es un proxeneta se lo llama *chulo* que en la mayor parte de las áreas es lindo, o *cabrón* que se difunde especialmente como de mal carácter y bravucón.

Como se ve, más que aclarar, oscurece.

Críticas a favor y en contra

Los detractores del concepto afirman primero que el español neutro no existe (por supuesto debemos entender que se refieren al intento de *neutralidad*, no a que no exista un lenguaje que se use con estas pretensiones). Además dicen que el español ya es internacional y entonces no se entiende por qué se procura re-internacionalizarlo. Hasta este punto compartimos.

Pero algunos agregan que este español empobrece y degenera el idioma, que hay que frenarlo porque en lugar de presentar expresiones típicas de la variedad del espectador difunde expresiones de otras variedades mezcladas y que esto provo-

cará la desintegración y pulverización de la lengua. Esto es desconocer que es un lenguaje estereotipado, una convención y hasta una costumbre, ya que consultada, el 95% de la gente no querría un doblaje en español rioplatense. Del mismo modo que los niños desde hace años juegan en ese español y los más chicos van incorporando con algunos de sus términos (tú, pequeño, eres, etc), el lenguaje para después ir perdiéndolos, no podemos concluir que el exponerse a términos lejanos a los nuestros corromperá nuestra lengua; sería como pensar que eso puede ocurrir por aprender otro idioma y practicarlos.

Por otro lado, los que están a favor en general tienen una visión muy superficial del tema, sin conocimiento lingüístico real y ligeramente afirman capacitar en español neutro como si los problemas léxicos antes mencionados no existieran (y para ellos de hecho, no existen). Asimismo, los que capacitan para el trabajo en call centers no toman en cuenta que deben elegir un término en alguna variedad (porque de eso se trata) y así echan mano a cualquier cosa que suene a doblaje.

Representaciones sociolingüísticas

Hemos aplicado la encuesta para detectar representaciones en los distintos grupos mencionados antes, y encontramos las siguientes, excepto en el grupo de gente formada en Letras, más precisamente en lingüística:

- * El español neutro es la concreción de una norma culta única extendida en toda Hispanoamérica que coincide con la lengua estándar.
- * Hay una única norma culta del español.
- * La variedad rioplatense es una desviación de la lengua correcta.
- * Las variedades regionales americanas son o marginales o pintorescas.
- * Pueden manifestarse variedades sociales y diferencias de registro en norma culta.
- * El español neutro facilita la comprensión porque hay una relación inversamente proporcional entre la comprensión y las marcas regionales o sociales: cuanto más marcado es un discurso, menos inteligible para el hablante de otra variedad.
- * La comprensión se da palabra a palabra en el texto, sin implicar estrategias discursivas.

Conclusiones

De todo lo expuesto anteriormente, en principio, podemos extraer las siguientes consideraciones sobre el *español neutro*:

- Es una construcción comercial que mezcla la mayor parte de las veces sin justificación y sin que sus elecciones léxicas tengan ni mayor difusión ni prestigio, rasgos de distintas variedades. Es por eso que no sólo es diferente en las distintas naciones, sino que en un mismo canal pueden encontrarse españoles neutros más cercanos al mexicano, al venezolano y hasta al argentino. Esto ocurre

porque se echa mano de los conocimientos que se tienen en tanto hablante de una variedad.

- No se contempla la diferencia entre el conocimiento productivo y el receptivo que tenemos de una variedad: no necesariamente debemos decir algo para saber a qué refiere. Y a veces podemos no saber qué significa una palabra aislada pero sí si la ubicamos en un contexto lingüístico y pragmático; y de eso se trata la comunicación.
- Cuando se apela al uso del español neutro para mejorar la comprensión en un *call center* no se toma en cuenta que las mayores diferencias entre las variedades americanas se encuentran en las expresiones coloquiales, la mayoría de las cuales, justamente, no pertenecen a la lengua general.

Pero más allá del tema en cuestión, este nos ha permitido las reflexiones que siguen:

- Hay un vacío de un diccionario de contraste de variedades hispanoamericanas relacionadas con la madrileña que nos permita conocer los vocablos usados efectivamente en las regiones en la norma culta pero también en otros niveles de lengua, y que el acceso al término sea fácil para alguien que no tiene conocimiento de diferencias dialectales.

Esto puede ser de utilidad para el enriquecimiento de un espectador y también para la enseñanza del español como segunda lengua o lengua extranjera.

- Hay un menosprecio y desconocimiento bastante generalizado de la diversidad de la lengua, así como el prejuicio de que la uniformidad y la homogeneidad la salvarán.

Notas

¹ El artículo 1º de la ley 23316 sancionada en mayo de 1986 establece que las películas y series televisivas deben doblarse en “idioma castellano neutro según su uso corriente en nuestro país, pero comprensible para todo el público de la América hispanohablante”.

La ley no describe este “castellano neutro” y el único artículo que hace alguna referencia al lenguaje es el 12º, que exceptúa de la obligatoriedad del doblaje a “la intercalación de palabras o frases en idioma extranjero que hayan sido acuñadas por la literatura clásica o por la retórica internacional”, y también: “los materiales fílmicos y en video grabación extranjeros hablados originariamente en idioma castellano, aunque incluyan palabras de dialectos y/o jergas o modismos locales”.

La ley tiene un carácter marcadamente comercial ya que consta de 19 artículos y sólo partes del 1º y del 12º hacen referencia al aspecto lingüístico; el artículo 2º dispone que un año después de haber sido puesta en vigencia la ley, el 50% de las películas televisadas deben haber sido dobladas en el país en castellano neutro, y agrega además en el artículo 8º que el resto de las películas no podrán televisarse si hubieran sido dobladas en empresas no registradas en el Instituto Nacional de Cinematografía.

En 1988 el decreto N° 1091 (10), para reglamentar la ley, explicitó algo más el concepto de castellano neutro: “Se entenderá por idioma castellano neutro al hablar puro, fonética, sintáctica y semánticamente, conocido y aceptado por todo el público hispanohablante, libre de modismos y expresiones idiomáticas de sectores”.

² Partiremos del concepto de representación social que definiremos así, siguiendo a Jodelet (1984):

Es la reconstrucción de una realidad objetiva efectuada por un sujeto en su sistema cognitivo, integrada en su sistema de valores los cuales dependen de su historia y del contexto social e ideológico de su entorno, y que al ser reestructurada permite una integración de las características objetivas del objeto, de las experiencias anteriores del sujeto y de su sistema de actitudes y de normas. Sin embargo, el sujeto percibe esta reconstrucción y reestructuración de la realidad como la realidad misma, cuando es efectivamente una instancia intermedia entre concepto y percepción, es decir que sujeto y objeto no son dos entidades distintas y separadas, sino que no hay una escisión entre el universo exterior y el universo interior del individuo.

Uno de los conceptos básicos de la teoría es la relación indisoluble entre la representación y la práctica real: la representación funciona como un sistema de la representación de la realidad y una guía para la acción. Partimos de la siguiente afirmación: jamás un uso lingüístico existe sin su representación. El conocimiento de la visión del mundo de los grupos sociales es indispensable para comprender la dinámica de las interacciones y prácticas sociales.

Entonces, hay dos hipótesis básicas del método:

- a) No hay una realidad objetiva, sino una realidad representada e interpretada por el sujeto.
- b) La representación que un grupo tenga sobre un objeto llevará a una acción determinada sobre ese objeto.

³ Uno de los métodos aplicados en el trabajo es la teoría de las representaciones sociales, del campo disciplinario de la psicología social, expuesto por S. Moscovici en 1961 y retomado por Denise Jodelet (1984, 1989), Jean Claude Abric (1994), H. Boyer (1990), W. Doise (1985, 1989), entre otros.

⁴ La elección de una metodología para buscar representaciones depende del objeto estudiado, la sociedad y la teoría subyacente. Combinamos distintas técnicas para cumplir las tres etapas siguientes:

Primera etapa: Descubrimiento del contenido de la representación

Empleamos técnicas interrogativas (relevamos una expresión del individuo acerca del objeto). Usamos dentro de las interrogativas la entrevista, que trae consigo un análisis profundo posterior. Junto a ella el cuestionario (que es la técnica más usada en el estudio representacional) que nos permitió un análisis cuantitativo y, por lo tanto, observar la organización de las respuestas. Por último usamos la aproximación monográfica al realizar la lectura de textos escritos sobre el tema.

Segunda etapa: Estudio de las relaciones entre los elementos, su importancia y jerarquía

Analizamos muy profundamente las producciones discursivas relevadas en entrevistas y cuestionarios y pudimos obtener material cuantificable. Esto lo unimos a cuestionarios muy estructurados para poder jerarquizar los elementos de la representación. Sumamos a esto dos técnicas: la de constitución de parejas de palabras (se le pidió al informante a partir de un corpus de palabras extraídas de los discursos que produjo él mismo en las entrevistas que constituyera parejas de palabras que les parecían ir en conjunto para precisar el sentido de los términos y reducir su posible polisemia y

se le preguntó por los reagrupamientos), y la de elecciones sucesivas por blocs (a partir de una lista de términos se le pidió al informante que los agrupara en blocs por orden de importancia).

Tercera etapa: Determinación del grupo central

Se usó la inducción por situación ambigua (se le presentaron al informante dos situaciones ambiguas: una describía al objeto -sin nombrarlo-, la otra presentaba lo que el objeto no era. A partir de una lista de items que reflejaban distintas opiniones sobre el objeto, se le preguntó al informante cuáles de éstos se cumplían en cada una de las dos situaciones: los items elegidos indistintamente para los dos, son elementos periféricos, los elegidos para la situación que describe al objeto, son centrales).

⁵ Remitirse a la ley mencionada en la nota 1.

Referencias bibliográficas

- Academia Colombiana de la Lengua (1975) Breve diccionario de colombianismos. Bogotá: Jorge Plazas, 2da. Ed.
- _____ (1992) Breve diccionario de colombianismos. Santa Fe de Bogotá: Grupo Imagen.
- Academia Venezolana de la Lengua (1999) Los venezolanismos del Diccionario de la RAE. Caracas: Academia Venezolana de la Lengua.
- Abric, J. C. (1994) Pratiques sociales et representations. Paris: Presses Universitaires de France.
- Avila, R. (1997) "Televisión internacional, lengua internacional", en Actas del Primer Congreso Internacional de la Lengua Española. México, Instituto Cervantes.
- Barcia, Pedro Luis (2006) Diccionario de argentinismos del siglo XIX. Buenos Aires, Academia Argentina de Letras.
- Castro, L. (2004) "Neutro a la mexicana", en La Nación, 8/12/04. www.lanacion.com.ar
- _____ (2005) "El auge del idioma de las telenovelas", en La Nación, 28/8/05. www.lanacion.com.ar
- _____ (2005) "En el idioma de las telenovelas", en La Nación, 3/10/05. www.lanacion.com.ar
- Doise, W. (1989) "Attitudes et représentations sociales", en Jodelet, D. (ed.) Les représentations sociales, Paris, PUF, 220-238.
- Gómez de Silva, Guido (2001) Diccionario breve de mexicanismos. México: Academia mexicana de la lengua.
- Gumperz, J. (1982) Discourse strategies. Cambridge: CUP.
- Halliday, M.A.K. (1982) El lenguaje como semiótica social. México: F.C.E.
- Haensch, Günther y R. Werner (1993) Nuevo diccionario de americanismos. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Jodelet, D. (1984) "Représentations sociales: phénomènes, concept et théorie", en S. Moscovici, (ed.), Psychologie sociale. Paris: PUF.
- Jodelet, D. (1989) "Représentations sociales: un domaine en expansion" en D. Jodelet (ed.) Les représentations sociales, Paris, PUF.
- Jodelet, D. (1989) Folies et représentations sociales, Paris, PUF.
- Lara, Luis Fernando (dir.) (1996) Diccionario del español usual en México. México, El Colegio de México.
- Malaret, Augusto (1925) Diccionario de americanismos. Buenos Aires, Emecé, 3ra. Ed., 1946.
- Maldonado González, Concepción (dir.) (1997) Diccionario de uso del español actual. Madrid, S.M.
- Minghetti, Claudio (2004) "Se dobla pero no se rompe" en La Nación, 17/7/04. www.lanacion.com.ar
- Moscovici, S. (1961) La psychanalyse, son image, son public, Paris, PUF, 1976.
- Moscovici, S. (1984) Psychologie sociale. Paris, PUF.
- Parks, Tim (1994) "Intencionalidad, traducción y literatura" en Voces N° 3, agosto.
- Petrella, Lila (1997) "El español neutro de los doblajes: intenciones y realidades en Hispanoamérica" en Actas

del Primer Congreso Internacional de la Lengua Española. México, Instituto Cervantes.

RAE (2001) Diccionario de la Lengua Española. Versión digital en www.rae.es.

RAE (2005) Diccionario Panhispánico de Dudas. Versión digital en www.rae.es

Richard, Renaud (coord.) (2000) Diccionario de hispanismos no recogidos por la RAE. Madrid, Cátedra.

Tejera, M. J. (dir.) (1983) Diccionario de venezolanismos. Caracas: academia venezolana de la lengua, Universidad central de Venezuela, Instituto Andrés Bello, 1993.

Maletas en la cajuela

REVISTA Ñ 02/09/11

“La traducción audiovisual también está sometida a la costumbre”, señala el especialista que firma esta nota, quien a su vez aborda asimismo el tema del impacto del castellano neutro.

Por **MIGUEL WALD**

El ser humano es, sabemos, un animal de costumbres. Algunas de esas costumbres se adquieren por voluntad propia y otras se imponen desde el exterior, por diversas razones. Lo extraño es cuando esas razones son ajenas a la persona, pero esta, de todos modos, las acepta mansamente. Algunas de esas costumbres, tanto las propias como las impuestas, tienen que ver con la lengua que hablamos y escribimos, la lengua en que nos comunicamos. De hecho, casi podríamos decir que el idioma mismo no es más que una costumbre: nos acostumbramos a que esto se llame revista, aquello se llame libro y lo de más allá se llame de algún otro modo. Y así vamos construyendo un sistema (al que llamamos “idioma”) por el que nos comunicamos, nos expresamos y nos reconocemos.

La traducción audiovisual también está sometida al rigor de la costumbre, en cualquiera de sus dos grandes tradiciones: la del doblaje y la del subtítulo. Hay países en los que la gente prefiere mayoritariamente ver películas dobladas (como España) y otros (como el nuestro) en los que se prefiere ver películas subtítuladas. Ambas formas tienen desventajas: el doblaje nos priva de la voz del actor y sus matices; el subtítulo, por su parte, no solo nos impide ver parte de la pantalla, sino que además nos obliga a concentrarnos ¡todo el tiempo! en la parte inferior del cuadro, con el riesgo de perdernos parte de lo que sucede en la película. Y sin embargo, lo preferimos. ¿Por qué? Por costumbre: estamos acostumbrados al subtítulo.

Pero lo más curioso, lo más extraño, es que los argentinos estamos acostumbrados a ver películas subtítuladas en un idioma que no es el nuestro. Sí, es castellano, pero no nuestro castellano, no nuestro idioma. Es una lengua plagada de palabras,

tiempos y formas que nadie usa en este país. ¿O acaso algún argentino pone maletas en la cajuela, fresas en el refrigerador o chaquetas en el ático? Y sin embargo, esas palabras son frecuentes en los subtítulos y a nadie le resultan extrañas. Es obvio que podemos entender a qué se refieren, pero también es evidente que no es así como hablamos, y que cuando leemos “cajuela” pensamos en un baúl, cuando leemos “fresas” pensamos en frutillas, etc. Pero, entonces, ¿por qué los traductores no traducen directamente a nuestro idioma real? ¿Qué razones hay para hacer una especie de subtraducción (que el espectador terminará mentalmente) y poner “maleta” en vez de “valija”, “cajuela” en vez de “baúl”, “refrigerador” en vez de “heladera”... y centenares de ejemplos más? Está claro que no es para comunicarnos mejor. ¿Para qué, entonces? Pues el motivo no es otro que aquel del que hablaba hace cuatrocientos años Francisco de Quevedo: el dinero, ese poderoso caballero. Esa es la única razón por la que se traduce a algo que se suele denominar “español neutro” o “internacional”, aunque nadie sepa bien qué es. Se traduce a ese español para ahorrar costos, porque ningún distribuidor (que paga por el derecho de exhibir una película en este país) está dispuesto a gastar miles de dólares en películas subtítuladas en el castellano de la Argentina, que solo servirán aquí, si puede hacer traducciones que podrá usar aquí, en Chile, en Paraguay y otros países hispanohablantes. Pero para que los hablantes de esos países “acepten” el subtítulo, tendrá que ser un idioma que no sea notoriamente local. Es decir, aunque los personajes hablen en un idioma sumamente coloquial e informal, en la traducción para subtítulo no se podrá poner, por ejemplo, que la gorra agarró al chorro y lo metió en cana, porque resultará desconcertante en otros países. Y entonces, ¿qué palabras se elegirán? Pues aquellas que resulten más fácilmente comprensibles en más países. No más expresivas o sencillas, sino solo más comprensibles. Y los espectadores lo aceptarán. De hecho, lo aceptan y se acostumbran, al punto de convencerse de que esa es la mejor traducción.

Veamos algunos ejemplos. Hace un cuarto de siglo, cuando las primeras películas de Peter Greenaway llegaron a la Argentina, sus distribuidores decidieron hacer traducciones locales, en las que los personajes hablaran de “vos” y los insultos no fueran los neutros e insulsos “imbécil”, “maldito” y demás, sino los que realmente usamos aquí: “boludo”, “pelotudo”, etc. Así se vieron en las salas argentinas películas como *El cocinero, el ladrón, su mujer y su amante* y *El vientre del arquitecto*. Sin embargo, poco después, cuando los mismos distribuidores trajeron al país otra película de Greenaway, que aquí se llamó *Conspiración de mujeres*, le pidieron al traductor que hiciera una traducción neutra, “hablada de tú”, porque, según decían ahora, los espectadores argentinos sentían extraña una traducción a su propia lengua, a su propia forma de hablar. ¿Por qué? Por costumbre. Estaban (y están) acostumbrados a que los personajes se tutearan. El argumento era por lo menos curioso: en inglés la gente no habla de “vos”. Eso es obvio, claro, pero lo que ese argumento no advierte es que en inglés tampoco se habla de “tú”, sino que simplemente se habla en otro idioma, que no incluye el tú ni el vos, sino pronombres, conjugaciones y palabras propias de ese idioma, y que lo que se hace al traducir es llevar eso a las formas propias del idioma al que se traduce. Y esas formas, en el castellano de la Argentina, incluyen el vos. Pero, como decíamos, el espectador se ha acostumbrado a que no sea así, a

que estén habladas “de tú”... y su propia lengua le resulta extraña.

Con el doblaje pasa algo similar. Las únicas películas que los espectadores argentinos “aceptan” dobladas en el cine son las infantiles. Las películas para niños no se subtitulan porque los pibes (si se me permite el exabrupto) no pueden leer a la velocidad suficiente como para seguir el texto. Tradicionalmente, como sabemos, los doblajes de películas infantiles se hicieron siempre con el “tú” que tan ajeno nos resulta, pero hace unos años empezaron a hacerse experiencias con doblajes realizados aquí (con *Los increíbles*, por ejemplo) y voces evidentemente rioplatenses, por la creciente importancia del Cono Sur en la cantidad de público. La reacción de los espectadores argentinos fue notable: los más pequeños recibieron bien la novedad, pero los más grandes (es decir, los adolescentes y los jóvenes) se quejaron. Les molestaba que los personajes hablaran “en argentino”. ¿Por qué? Pues sencillamente porque estaban (y están) acostumbrados al lenguaje neutro. Estaban, y están, podríamos decir, adoctrinados.

Los espectadores de cine argentinos nos hemos acostumbrado a leer en una lengua que no es la nuestra por motivos exclusivamente económicos, monetarios, y no culturales. Pero ¿no se supone que una lengua es la forma de expresión de una cultura? ¿No se nos está negando así, de algún modo, la posibilidad de comunicarnos en nuestra propia lengua real? ¿No se nos está despojando, en cierto sentido, de nuestra propia cultura? Y lo peor es que, una vez más, es por dinero, o, para ponerlo en términos históricos, una vez más nos venden espejitos de colores y lo aceptamos alegremente. Si la pregunta es, entonces, “¿de quién es el idioma?”, es obvio que, al menos en el cine, no es nuestro, sino de ellos, los que lo pagan y disponen que debemos leer y cómo debemos leerlo, aunque sea extraño a nuestra propia cultura, a nuestra propia lengua, a nosotros mismos

FUNDACIÓN ESPAÑOL URGENTE

Español neutro o internacional

ALBERTO GOMEZ FONT

19/04/2012

Los nuevos medios están cada vez más adaptados a la dinámica de la globalización, son cada vez menos locales y más internacionales, y eso hace que se sienta necesario un español internacional. En muchas ocasiones es complicado o incluso imposible encontrar una palabra que entiendan todos los hispanohablantes; pero de lo que se trata en realidad es de hallar una expresión que permita comunicar con todos de una sola vez.

La velocidad que proporciona la red hace que cualquier término se difunda como nunca antes lo había hecho, nos comunicamos sin importar distancias ni fronteras políticas. Podemos entablar conversaciones con otro hispanohablante al otro lado del océano, o bien leer una noticia de un medio de otro país a un solo clic de distancia. El español ocupa el tercer lugar de la lista de las lenguas más usadas en la red, ahora bien, no todos empleamos el mismo español.

Al hablar sobre la modalidad del español que no es propia de ningún país en concreto y que puede funcionar bien en todo el ámbito hispánico se utilizan distintas denominaciones: los traductores hablan del «español neutro», pues sus clientes les piden que traduzcan algunos textos, sobre todo comerciales, a ese tipo de lengua. También se llama neutro al español hablado sin acento de ningún sitio en particular.

En tiempos en los que se habla de la globalización, también se menciona, cómo no, el «español global», es decir, aquel que se mueve como pez en el agua por todo el mundo. Lo contrario del «español local» o de un país o región determinados, es el «español general». El «español estándar» es, como su nombre indica, el ajeno a los localismos y a las características propias de una u otra zona dialectales.

Y, finalmente, el «español internacional» es el que no es nacional ni local y puede usarse en la comunicación con hablantes de cualquier país hispano sin riesgo de que se produzcan fallos en la transmisión y la recepción del mensaje. Son, pues, distintos nombres para una misma realidad, si bien los dos más usados son neutro e internacional.

Esa realidad se caracteriza en la lengua escrita por el uso de un léxico común, completamente comprensible por todos los hablantes, y en la lengua hablada se distingue porque no tiene la entonación, la música o el acento de ningún sitio en particular.

El español neutro tiene un claro fundamento comercial: es mucho más barato hacer una sola traducción al español. Además del audiovisual, los programas o máquinas y sus respectivos manuales de instrucciones, el uso de una única versión reduce los costos que conlleva la creación de textos o doblajes complementarios, publicitarios, promocionales, documentación de ayuda, material de formación, etcétera.

El uso del español neutro tiene muchas más ventajas, según Xosé Castro: «[...] este es el momento adecuado; las comunicaciones se modernizan y agilizan. Además, los principales motivos que, como lingüistas hispanohablantes, deben motivarnos para utilizar el español neutro son: lograr una progresiva unificación de neologismos en todos nuestros países; hacer que nuestro idioma sea competitivo y asequible para un mayor número de fabricantes; ampliar el mercado de la traducción y evitar la disgregación de nuestra terminología, lo que solo puede traernos perjuicios a largo plazo como comunidad.»

Lucía Rodríguez Corral plantea la existencia de «una variedad de español válida para todos los países de habla hispana, distinta a la variedad local y común para todos los hispanohablantes». También hace referencia a los medios de comunicación:

«Los medios (sobre todo la televisión y el cine) ayudan a difundir una misma lengua en todos los lugares a los que llegan. [...] en los medios de comunicación tiende a usarse un español exento de regionalismos, en ocasiones de manera consciente. [...] El español que se difunde en los medios es homogéneo internacionalmente, y esto unido a la gran influencia que estos tienen sobre la población, ayuda a unificar el español en el mundo. [...] hablar un español estándar no es algo abstracto, como en principio pueda parecer, sino que tiene aplicaciones prácticas, incluso comerciales.»

4. ANÁLISIS DEL CORPUS A PARTIR DE NOCIONES TEÓRICAS: EL CONCEPTO DE “IDEOLOGÍA LINGÜÍSTICA”

4.1. Lea el siguiente texto sobre ideologías lingüísticas e ideologemas y defina ambos conceptos.

Las ideologías lingüísticas

El concepto de ideología lingüística tiene su origen en la reflexión proveniente de la Antropología Lingüística norteamericana de los años '90 que lo aborda en su dimensión cultural. En un volumen que revisa el número de la revista *Pragmatics* de 1992, dedicado a los trabajos de esta corriente, Kathryn Woolard (2012) define las ideologías lingüísticas como las representaciones, explícitas o implícitas, que interpretan las relaciones entre la lengua y los seres humanos en el mundo social. Las ideologías lingüísticas, para esta autora, no solo dan cuenta de representaciones sobre la lengua sino de sus vínculos, entre otros, con la identidad, la estética o la moralidad de los grupos sociales.

Uno de los representantes más importantes de la Antropología Lingüística, Paul Kroskrity (2000: 8-21), registra cuatro características propias de estas ideologías. En primer lugar, señala que constituyen una percepción del lenguaje y del discurso producto de los intereses de un grupo cultural o social específico. La segunda característica es su multiplicidad, que es producto a su vez de la multiplicidad, en el seno de los grupos culturales, de divisiones relevantes (de clase, género, clan, élite, generacionales, y demás) capaces de producir perspectivas divergentes que indican la pertenencia a un grupo. Los otros dos rasgos que identifica son el grado de conciencia que de ellas tienen los hablantes y su función mediadora. Kroskrity aclara que los grupos pueden tener distinto grado de conciencia de las ideologías lingüísticas que orientan sus actitudes y juicios sobre el lenguaje. Y, finalmente, destaca que estas ideologías tienen una función mediadora entre las estructuras sociales y los usos del lenguaje, por lo que orientan las opciones lingüísticas de los hablantes.

Si bien nuestro trabajo contempla los aportes de esta tradición, se enmarca en la Glotopolítica, que estudia tanto las ideologías lingüísticas como las intervenciones sobre el lenguaje que realizan distintos grupos sociales, con el fin de analizar los modos en que ideologías e intervenciones participan en la instauración, reproducción o transformación de entidades políticas, relaciones sociales y estructuras de poder (Arnoux, 2000).

Al referirse a la ideología lingüística, Arnoux (2012) la define como:

un sistema de representaciones sociolingüísticas, es decir de aquellas que se refieren a objetos lingüísticos (lenguas, variedades, hablas, acentos, registros, modos de leer o de escribir) y que implican evaluaciones sociales de esos objetos y de los sujetos con los que se los asocia. Dan lugar, entre otros, a actitudes, estereotipos u opiniones y pueden ser reconocidas no sólo en discursos verbales (textos normativos o juicios de hablantes, por ejemplo) sino también en imágenes mediáticas y en las prácticas en las que los interlocutores negocian sus identidades sociales.

Por su parte, del Valle (2007), que destaca la articulación entre las ideologías lingüísticas y las “formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas”, señala como condiciones necesarias para conceptualizar un sistema de ideas sobre el lenguaje como ideología lingüística, su carácter “contextual”, es decir, una ideología lingüística se vincula siempre con un orden cultural, político y/o social; su “función naturalizadora”: las ideologías lingüísticas tienen un efecto normalizador que queda apuntalado en el sentido común; y su “institucionalidad”, pues se producen y reproducen en prácticas institucionalmente organizadas en beneficio de formas concretas de poder y autoridad.

Desde el punto de vista metodológico, consideramos dos conceptos para realizar la descripción de las representaciones sociolingüísticas y de las ideologías lingüísticas en las que se integran: el de *ideologema* y el de *tópica*. Si bien Marc Angenot (1982: 179-182) concibe el ideologema como una reelaboración del concepto de *topos* empleado por Aristóteles, en nuestro trabajo hemos preferido distinguir las dos nociones, asignándoles distinto grado de generalidad. Así, usamos el término *tópica* en una de las líneas de interpretación que se le ha dado desde la tradición retórica, como “locus”, un lugar entendido como un *terreno* en el que se *siembra* y se *cosechan* argumentos. O como *fuelle* o *cantera* -como propone Barthes (1982: 134-138)- que funciona como proveedora de argumentos. En la misma línea, las tópicas fueron pensadas también como *casilleros* por los que se *pasea* el tema a tratar, de modo que se extraen de estos subcategorías que son las que estructuran la doxa, es decir, un tipo de saber que es compartido por uno o varios grupos sociales. Así, en el estudio de las ideologías lingüísticas sobre las lenguas de los pueblos originarios tal como se presentaron en el año 2010 en la prensa argentina, la tópica de “lo biológico” como fuente permite pasear el tema de las lenguas aborígenes por los casilleros correspondientes a su salud, su evolución, los peligros a los que se ven expuestas, entre otros. La tópica de lo histórico lleva a desplegar el tema de las lenguas aborígenes a partir de subcategorías que remiten a la historia, como lo que es anterior o posterior en el devenir histórico, lo que está en el origen o lo que es nuevo, entre otros. Las tópicas proveen aserciones de alto grado de generalidad, por ejemplo, las lenguas son organismos vivos o las lenguas son históricas. Son tan amplias que, en este caso, se aplican a la reflexión sobre distintas lenguas. Por eso, las tópicas en los discursos se presentan articuladas unas con otras para referir a los temas de mayor grado de especificidad. Como veremos, la tópica biológica, en

el caso de las lenguas aborígenes, se presenta articulada con otras tópicas como la de los derechos humanos. Esa articulación produce máximas o ideologemas más específicos que sostienen, a veces de manera explícita y otras implícitamente, razonamientos que pueden adoptar orientaciones argumentativas diversas.

Por ejemplo, algunos ideologemas que sostienen los argumentos en el corpus analizado son: “las lenguas aborígenes como seres vivos son objeto de derechos”; “las lenguas aborígenes como las especies minoritarias están amenazadas”; “la lengua aborigen, según el recorrido histórico de los pueblos gana o pierde derechos”. Angenot (1982) concibe el *ideologema* como una máxima que subyace a un enunciado, que suele no estar explicitada en el discurso mismo, no requiere demostración y resulta un componente activo en la delimitación de un campo de validez y legitimación. Como destaca Arnoux (2000), los ideologemas son condensados ideológicos que orientan en cada época, de una manera bastante restrictiva, la evaluación de las situaciones y la formulación de propuestas.

Mariana di Stefano y María Cecilia Pereira (2013) “Tópicos e ideologías lingüísticas sobre lenguas aborígenes en discursos de la prensa en torno al Bicentenario”, en Arnoux E. y Nothstein S. (eds.) *Temas de Glotopolítica*, Buenos Aires, Biblos, 2013. (Adapt.)

4.2. Lea el capítulo IV del libro *Anarquismo de la Argentina*. Una comunidad discursiva y evalúe el modo en que son analizadas las ideologías lingüísticas en el debate sobre el esperanto en la comunidad discursiva anarquista del diario *La Protesta*. Responda a las siguientes preguntas:

4.2.1. ¿Cuál fue el origen histórico del esperanto? ¿Quién fue su autor y cuáles fueron las características del contexto histórico que lo hicieron posible?

4.2.2. Una de las ideologías lingüísticas que se identifica en algunos discursos sobre el esperanto es la “científica”, es decir la que atribuye al esperanto el ser la lengua de la ciencia. Explíquela y diferénciela de la ideología lingüística “humanista” u “homanarista”.

4.2.3. ¿Qué rasgos caracterizan la ideología lingüística anarquista sobre el esperanto?

4.3. Elabore un listado de los argumentos de la postura antiesperantista y de la postura esperantista. Identifique los ideologemas que sostienen ambas posiciones.

4.4. Analice la siguiente polémica e identifique los ideologemas sobre los que cada postura construye sus argumentos:

Esperanto

El día que los hombres aprendan a juzgar las cosas “a posteriori”, la humanidad habrá dado un gran salto hacia la emancipación.

Sugíereme esta afirmación la nota puesta como apéndice al artículo sobre el Esperanto publicado el 28 de julio último y en la cual se pretende demostrar la imposibilidad de internacionalizar dicho idioma.

No es imprescindible en absoluto a efectos de la internacionalización de un idioma que éste sea artificial o natural; para la internacionalización de un idioma basta la voluntad humana que es absoluta, y ella decide el idioma que, a más de la mayor perfección en su conjunto, reúne la mayor facilidad de su aprendizaje y asimilación para todos los idiomas. Estas dos condiciones las reúne el esperanto.

Se ha confundido el “Volapük” con el Esperanto sin haber ningún motivo para ello. El abate Schyler no tuvo en cuenta para la creación del primero de dichos idiomas las palabras internacionales existentes en los que hoy se hablan ya que lo compuso con palabras creadas por él mismo. No sucede esto con el Esperanto ya que está compuesto con las voces más internacionales, existentes en las llamadas lenguas vivas.

Algo aventurado resulta el argumento de que los que articularon los primeros sonidos y grabaron los primeros signos no fueron doctos filólogos; ellos hablaron y vivieron en chozas lacustres conformes a su época, como así mismo nosotros vivimos y hablamos conformes a la nuestra.

No hay motivo alguno que nos induzca a aceptar la hipótesis de que haya existido en épocas anteriores idioma universal alguno, muy al contrario: la historia de la implantación de los idiomas pseudo-universales (no internacionales, no confundir los términos), que han existido hasta la fecha, demuestra que una inmensa mayoría de ellos han sido impuestos por la violencia, y siendo así, ¿cómo podían subsistir?

El latín (y diciendo el latín incluyo el ario, el celta, etc., etc.) no llegó nunca a hablarse en los pueblos dominados por Roma, lo único que hizo fue modificar en algo los que en aquel tiempo se hablaban, de lo que resulta que el latín sólo se usó como idioma auxiliar.

Por eso, reconociendo los esperantistas lo dificultosa que sería la implantación del Esperanto como idioma “universal”, no anhelamos más que su implantación como “auxiliar”, y a ese fin se dirigen todos nuestros esfuerzos.

Estoy de acuerdo con el gran filólogo Dr. L. L. Zamenhof, porque su obra, a la par que es una revolución como idioma internacional auxiliar, tiende en alto grado a la humana regeneración y porque, a partir de la abstracción del idioma nativo, facilita la relación entre los individuos.

El que haya algunos sujetos que no estén conformes, o cuando menos que ignoren las facultades regenerativas y fraternales del Esperanto, no quiere decir que deba insultarse

y tomar a mofa el idioma y a sus propagadores. Si esto lo dijera o hiciera un enemigo del progreso, no nos tomaríamos la molestia de discutirle sus apreciaciones antojadizas, mas dicho así por uno que se dice anarquista y que redacta un periódico de tal idea, parece una insensatez.

La anarquía tiende hacia una finalidad de humanismo superior, hermanando en lo posible los gustos, usos y costumbres de cada pueblo, y si cada uno de éstos ha de hablar un idioma distinto e incomprensible para el resto de los pueblos fraternizados, quedarán patentes y en actividad los odios de individuos, de raza a raza. En cambio, si por un idioma cualquiera (ya que está en auge el Esperanto ¿a qué devanarse los sesos en busca de otro similar que reúna las mismas condiciones de facilidad y expresión?) se llegara a facilitar este cariño recíproco, nada más propio que los anarquistas, precursores de la humanidad libre, se entreguen en cuanto esté de su parte a la propagación de este ideal. Sobre todo, aquellos que desconocen el idioma para hacer una censura tal deben primero estudiarlo y analizar sus beneficios o defectos y, si después de esto poseen el mismo criterio, que digan cuanto sobre el particular le venga en gana, ya que entonces lo harían con el sano y justo criterio que debe caracterizar nuestras afirmaciones y juicios.

Ramiro Estilles – *La Protesta Humana*, 1° de agosto de 1917 (adaptación)

La Réplica

Está bien: sabíamos de antemano que algún compañero esperantista nos saldría al cruce, ofendido en lo más íntimo por nuestras observaciones un tanto escépticas respecto al Esperanto. Sin embargo, lo que dice ahora nuestro contrincante no destruye nuestras argumentaciones, que nada tienen de improvisadas, pues como ya dijimos, nuestro criterio no es nada antojadizo, como es, por ejemplo, suponer que nosotros no conocemos el Esperanto. No lo hemos estudiado para leerlo, escribirlo y hablarlo, pero allá por el 1905, el viejo compañero Max Durand Saboyat nos dio algunas lecciones en las que pudimos constatar, a pesar de la buena voluntad que pusimos en hacernos esperantistas, que su fonética, como su sintaxis, eran repugnadas por el sentido de la belleza que ya poseíamos puro y claro. Buscando una explicación a esa repugnancia, no encontramos otra que su artificialidad. Porque el Esperanto es como un idioma hecho a máquina, es como un organismo creado en las estufas de un laboratorio por métodos sintéticos, sacados de la abstracción que ante la todopoderosa naturaleza es una fórmula científica.

Por eso comprendimos también que el Esperanto tendría un éxito incierto, pues no puede ser, dada su naturaleza, un idioma literario, porque no responde a la íntima conformación de las razas, aun cuando se le haya hecho con los radicales y afijos comunes al mayor número de lenguas vivas y “multiparladadas”. Nos parece que en la nota anterior dijimos

bastante a este respecto, al que Estilles no se ha referido, pues confía en que la voluntad sea suficiente para imponerlo, así como es, artificial e inarmónico. En realidad, gracias al empeño de los esperantistas, el Esperanto es conocido por millares de gentes y sabemos que se le ha empleado en congresos internacionales, como idioma auxiliar; pero, amigos de la verdad, debemos declarar que los mejores trabajos han sido leídos en el idioma nativo del expositor. Por lo que resulta:

1º, que éste, para precisar su pensamiento con claridad y con belleza, debe escribirlo en el idioma en que piensa; 2º, porque escrito en francés, en inglés, en italiano, en alemán o en castellano lo entenderá un porcentaje mayor de asistentes que si lo escribe en esperanto. (...)

Hoy mismo se puede observar que el latín es pronunciado de distinta manera por un español, un francés, un italiano, etc. Al igual que el latín, por más que se les quiera imponer una idéntica pronunciación del Esperanto a todos los pueblos, el Esperanto será distintamente pronunciado, de acuerdo con la propia fonética, sobre la cual la voluntad tiene poco poder, pues depende de órganos como la garganta, la boca con la lengua, dientes, etc. Y de toda la innervación glosa-faríngea que posee automatismos heredados y que vienen en la raza desde muy lejos.

Hacen bien los esperantistas en reducir su idioma a un idioma "auxiliar" de quienes quieran sus auxilios, pero nosotros no creemos necesario, para realizar nuestros ideales de internacionalismo y llegar al anarquismo anárquico, auxiliarnos con un medio contrario a la belleza, pues con nosotros, como luz tutelar, la belleza irá a la conquista de la sociedad futura, donde la extrema libertad le permitirá desarrollar la plenitud de sus prestigios y dar a los hombres el beneficio inefable de una realidad armoniosa. No se precisa tampoco idioma internacional auxiliar para hermanar a los hombres, cuando en cada uno de estos hay el propósito de fraternizar, y a esto es a lo que debemos dedicarnos los anarquistas, a crear espíritu de armonía, no para "hermanar en los posibles gustos, usos y costumbres", sino para que surjan individualidades bien definidas y características, fuertes, emprendedoras, alejadas de sentimentalismos trasnochados y utopismos inútiles. (...)

La Redacción – *La Protesta Humana*, 1º de agosto de 1917

Escritura académica: la monografía con análisis de corpus basado en una perspectiva teórica. La identificación de ideologías lingüísticas

4.5. Teniendo en cuenta los análisis vistos en 4.2 y 4.4 sobre ideologías lingüísticas sobre el esperanto, el objetivo ahora es que usted analice los textos sobre el doblaje y el español global o neutro para identificar en ellos ideologías lingüísticas. Identifique y formule los ideogramas que sostienen las distintas posiciones. Este es un trabajo preparatorio de la nueva monografía que deberá escribir.

4.6. Analice la presencia y el funcionamiento de los ideogramas “lo artificial es negativo en la lengua porque se opone a lo natural” y su contrario, en el debate sobre el esperanto y en el debate sobre el doblaje. Analice similitudes, diferencias, continuidades y discontinuidades entre ambos debates en cuanto a este aspecto.

4.7. Escriba un trabajo monográfico -de tipo expositivo, analítico y comparativo- para entregar a la cátedra de Semiología, a partir de lo observado en 4.5 y 4.6. El trabajo responderá el siguiente interrogante: ¿Existen continuidades entre las ideologías lingüísticas presentes en los debates sobre el esperanto y sobre el español neutro y/o el doblaje?

Esta monografía no presentará solo una parte expositiva y otra argumentativa (como la que usted ya realizó anteriormente), sino que debe incluir el análisis del corpus sobre el doblaje y/o el español global, en cuanto a las ideologías lingüísticas presentes en estos. Estructura del trabajo (cada parte deberá estar separada por un subtítulo):

- a. Presentación del objetivo del trabajo y definición del concepto de “ideograma”;
- b. Explicación del análisis de M. di Stefano sobre los ideogramas en el debate sobre el esperanto (solo los señalados en 4.6);
- c. Exposición del análisis que usted ha hecho sobre los ideogramas en el debate sobre el doblaje y/o el español global (solo los señalados en 4.6). Indique qué quiere mostrar a través del análisis, reproduzca fragmentos de los textos que va a analizar, explique lo que esos fragmentos muestran en cuanto a las ideologías lingüísticas.
- d. Reflexiones comparativas finales entre los casos.
- e. Bibliografía

En su trabajo puede incluir citas textuales y notas al pie.

Extensión del escrito: entre 2 y 3 carillas.

TALLERES DE LECTURA
Y ESCRITURA DEL CBC

**Nuevas propuestas
y actividades**

Mariana di Stefano
María Cecilia Pereira