

DE LOS ESTUDIOS GRAMATICALES AL PARADIGMA COMUNICATIVO: NUEVOS HORIZONTES PARA LA ENSEÑANZA DEL ÁRABE MARROQUÍ EN ESPAÑA COMO LENGUA PARA FINES ESPECÍFICOS (LFE)¹

Beatriz Soto Aranda
(CES Felipe II (UCM))

1. DIALECTO VS. ÁRABE ESTÁNDAR MODERNO (MSA)

La formación de intérpretes de árabe en los Servicios Públicos ha de tener en cuenta los siguientes aspectos: a) la distinción entre el árabe *fusha* y el árabe dialectal b) el desarrollo de la competencia comunicativa en *dariya* y c) el desarrollo de la competencia pragmática.

Además, para realizar esta aproximación el alumnado ha de contar con dos requisitos formativos básicos: a) Una formación lingüística previa en árabe *fusha* y b) Una formación básica en cultura arabo-islámica.

Estos dos últimos elementos resultan por nuestra experiencia docente imprescindibles para contextualizar la formación de intérpretes en árabe dialectal porque, por un lado, sitúa el código lingüístico objeto de aprendizaje dentro de un marco lingüístico más amplio, que permitirá al alumno establecer y asimilar con mayor rapidez un sistema de relaciones cognitivas y semánticas; sin olvidar que en muchas ocasiones tendrá que trabajar también con código escrito (indicar al usuario los trámites de legalizaciones de documentación en el país de origen; indicar documentos que debe conseguir... etc.). Por el otro, permitirá abordar el desarrollo de la competencia pragmática y sociocultural en un marco pragmático-cognitivo más cercano al alumno y no desde la perspectiva de la oposición comparativa clásica Nosotros / Ellos.

El intérprete español para los inmigrantes marroquíes constata desde sus primeras actuaciones como mediador lingüístico que la práctica totalidad de los usuarios, incluso aquellos con una formación académica, hacen uso de un código lingüístico que habitualmente se emplea en interacciones comunicativas, un código lingüístico denominado por los usuarios del mismo *dariya*. Éste constituye para ellos su lengua materna o lengua primera puesto que es la que aprenden en casa, aunque también es utilizado como lengua franca por usuarios cuya lengua

materna es el bereber, cuando las variantes que dominan no son mutuamente inteligibles. Sólo cuando los usuarios se incorporan al sistema educativo entran en contacto con el árabe *fusha*.

El árabe *dariya* como toda lengua va asociada a un código oral pero, a diferencia de otras lenguas, de momento no lleva unido ni estandarizado un código escrito. Lo habitual en nativos alfabetizados es utilizar el alifato, pues con él se pueden representar sonidos que el *dariya* comparte con el árabe *fusha*.

Desde el punto de vista gramatical (morfología, sintaxis y vocabulario) el *dariya* puede considerársele una lengua propiamente dicha; la distancia en relación con el árabe *fusha* es lo suficientemente amplia como para que a los nativos no alfabetizados les resulte la segunda ininteligible y aquellos que no la utilizan habitualmente tengan una competencia comunicativa restringida. Tampoco los códigos de zonas geográficamente alejadas como los países de Oriente Medio resultan completamente inteligibles, salvo que los usuarios de *dariya* estén habituados a escuchas telenovelas, por ejemplo (Soto Aranda y El-Madkouri 2001).

Como señala Romaine (1996), la diferencia entre dialecto y lengua es una cuestión política y no lingüística. Así, hablamos de dialecto marroquí en la medida en que los propios hablantes nativos lo consideran una variante “baja” o B del árabe *fusha*. Estamos ante lo que Ferguson (1959) definió como diglosia. Este concepto se aplica de forma general al considerar la variedad lingüística en relación con los ámbitos o dominios de uso para describir el caso de ciertas comunidades lingüísticas caracterizadas por una utilización diferenciada de dos variedades, claramente identificables como tales, una de ellas usada en situaciones públicas y formales y otra, en la vida cotidiana. No obstante, en la actualidad se admite una concepción más flexible del término, en la que el bilingüismo funciona como sistema diglósico propiamente dicho.

En el caso de Marruecos podemos hablar de una situación más compleja si cabe pues si social y políticamente el árabe dialectal funciona como variante baja o B puesto que tras la independencia el movimiento nacional eligió el árabe clásico como lengua nacional¹, también debemos tener en cuenta diversos fenómenos de orden sociolingüístico, ya que el *dariya* interacciona con el bereber (como lenguas maternas), el árabe *fusha* y el francés (lenguas académicas) y en mucha menor medida el español (El Madkouri y Soto Aranda 2005). La elección del sistema lingüístico a utilizar variará en cada interacción comunicativa en

función del registro utilizado, el contexto, la posición del emisor con relación al receptor, el discurso... etc.; sin olvidar que en muchas ocasiones se da de forma habitual la alternancia de códigos, según los contextos, los interlocutores... etc.

Para la población marroquí en España tenemos que añadir del uso del español en alternancia de códigos o el recurso a la incrustación de vocabulario español en estructuras sintácticas dialectales. Ejemplos de ellos son:

- *Mshit l-ayuntamiento besh n'talb ayuda familiar* (fui al ayuntamiento para solicitar una ayuda familiar)
- *Kemilti papeles?* (¿Has terminado los papeles?)
- *`aindi tarjeta d`residencia* (Tengo tarjeta de residencia)
- *Ma `aindishi permiso* (No tengo permiso)
- *rya`t mn l-comisiria daba nit* (Acabo de volver de la comisaría)

Dentro del denominado dialecto marroquí existen, a su vez, variantes dialectales y registros. La variante dialectal entendemos que va unida al individuo, está determinada por su origen social y regional, y en principio le acompaña de por vida. Las variantes dialectales son fundamentalmente regionales. En este sentido podemos decir que si bien en la actualidad son muchos los usuarios que proceden del centro y sur de Marruecos éstos han realizado un proceso de emigración interna dentro del propio Marruecos hacia las ciudades del norte, de ahí que manejen con mayor o menor soltura el dialecto/s norteño/s2. Así las variantes del centro sur se diferencian de las norte en el léxico y en menor medida en la sintaxis (El-Madkouri 2003).

Ahora bien, las operaciones sintácticas y semánticas en la versión de los mensajes lingüísticos del *dariya* al español y viceversa resultan insuficientes para una comunicación fluida y “normal”. El conocimiento estrictamente lingüístico es intrínsecamente insuficiente para la mediación entre la administración y el inmigrante, lo que obliga a recurrir a otros conocimientos que rebasan la competencia estrictamente gramatical en una lengua extranjera.

Desde esta perspectiva tendremos que tener en cuenta el concepto de registro, tanto más cuando estamos hablando de una lengua asociada exclusivamente a un código oral. El registro es la variedad según el uso, es decir, según las condiciones que impone el contexto social del discurso, que, para Halliday (1978), hace referencia al marco institucional en el que se produce, al tenor y al modo o medios verbales, al canal y al género empleados.

2. COMPETENCIA COMUNICATIVA, COMPETENCIA SOCIOCULTURAL Y COMPETENCIA PRAGMÁTICA.

De todo lo expuesto inferimos la necesidad de tomar en consideración el concepto de competencia comunicativa, más aún al tratarse del uso de dos lenguas en interacciones comunicativas, por una parte, y del componente socio cultural y pragmático, por otra.

El concepto de competencia comunicativa fue propuesto por Hymes (1972) y ofreció un nuevo marco de análisis más allá de las propuestas generativas. "There is much more to linguistic competence than knowledge of phonology, morphology, syntax, and semantics and that this knowledge in fact plays a major role in determining what forms are used and in what ways they are use in production". (Schachter 1990: 40).

Como señala González Nieto (2001), la tesis de Hymes concede gran importancia a la influencia de los aspectos culturales de una comunidad en los rasgos de su lengua. Su novedad reside en atribuir a la *competencia* aspectos que la teoría formal sitúa en la *actuación*.

Ahora bien, lo que no deja de constituir un dilema es delimitar los componentes de la competencia comunicativa y definirlos claramente. Si Canale y Swain incluyen el conocimiento del léxico, por ejemplo, las perspectivas chomskianas (Levinson, 1983) consideran este conocimiento como un sistema conceptual, que constituye para Chomsky (1980) parte de alguna otra facultad de la mente que facilita la comprensión del mundo.

Canale y Swain (1980) incluyen en la competencia sociolingüística dos tipos de reglas: a) reglas socioculturales de uso y b) reglas del discurso. En una revisión posterior Canale (1983) define la competencia sociolingüística como el grado en que las oraciones son producidas y entendidas apropiadamente en diferentes contextos sociolingüísticos dependiendo de factores contextuales, mientras que la competencia discursiva como la capacidad de combinar formas gramaticales y significados para lograr un texto unificado en diferentes contextos. Para Schachter (1990) cabe hablar de competencia gramatical y pragmática, considerando que el fenómeno sociológico interactúa con estos dos

componentes en todos los niveles, condicionando en desigual medida, los tipos de discurso que se dan en una determinada comunidad lingüística.

La situación genérica discursiva del inmigrado es una situación polisistémica. Es decir, una situación dentro de otra (la de su propia cultura), dentro de otra (cultura de llegada), siendo el último eslabón una cultura híbrida que engloba a todas estas situaciones (Carbonell 1999).

Además, el interés del traductor por el sector social y sus necesidades versan sobre la comprensión y expresión del discurso en tanto que sistemas complejos y dinámicos, conforme a una serie de cánones no puramente lingüísticos:

- a) la lengua significa para el emisor;
- b) la lengua viene determinada por las vivencias del emisor;
- c) la lengua significa en un contexto;
- d) la lengua se modela de conformidad con el destinatario y con una serie de expectativas;
- e) la lengua pretende un objetivo concreto.

3. OBSERVACIONES SOBRE EL PAPEL DE LA COMPETENCIA PRAGMÁTICA Y EL CONOCIMIENTO SOCIOCULTURAL EN LA ACTUACIÓN DE LOS INTÉRPRETES

Como ejemplos de conocimiento sociocultural básico para el intérprete de dariya-español podemos señalar:

- En el Registro Civil: En Marruecos, como en otros países árabes, existen diversos tipos de divorcio según quien lo solicite y en las condiciones en que éste tenga lugar. Hay casos en que el usuario señala su condición de soltería aunque el documento que aporta es un divorcio antes de la consumación del matrimonio. A efectos legales esa persona es divorciada aunque a efectos sociales es soltera, entendido este término como sinónimo de célibe.
- En el ambulatorio: En zonas rurales la población no está tan acostumbrada a recurrir al médico como en España. Esto es debido a razones de accesibilidad a los servicios médicos. De ahí que en algunas ocasiones vayan otras personas al médico de cabecera indicando las dolencias del paciente en lugar de que él se persone.

- En el hospital: Desde una perspectiva cultural está mal visto desatender a un enfermo o dejarle solo, más aún si éste es un pariente cercano o un vecino. La ayuda mutua es un elemento de cohesión social. Es por ello habitual que cuando una persona ingresa en un hospital sus acompañantes traten de estar con él en todo momento, se junten muchas personas en una habitación o le traigan comida (esto es muy importante en el caso de las mujeres que acaban de dar a luz) aunque el reglamento hospitalario prohíba estas acciones).
- En la administración: En ocasiones los inmigrantes piensan que un funcionario español cuando le dice que un trámite no puede realizarse o que le falta determinada documentación es que está actuando como lo haría un funcionario en el país de origen, exigiéndole implícitamente que le ofrezca dinero. En la medida en que la administración de la sociedad de acogida se precisa de no ser corrupta sino legalista, en algunas ocasiones los inmigrantes sobreactúan exigiendo unos derechos que piensan que les han sido desprovistos de ellos por su condición de inmigrantes o por supuestas actitudes racistas de los funcionarios.

Desde luego, el lenguaje lejos de ser un mero sistema algebraico es un hecho social y, además, un objeto y medio de cultura. Desde esta perspectiva podemos decir que el intérprete en los Servicios Públicos se mueve en un universo ampliamente pragmático en el cual el conocimiento gramatical y léxico de sus lenguas de intercomunicación son sólo parte de lo que ha de aprehender para una mediación exitosa. Además, ha de tener presente que ha de servir de intermediario entre dos personas: el inmigrante y el funcionario (ya sea médico, administrativo, juez....) que no sólo se mueven en dos universos culturales distintos sino que las interacciones comunicativas en sus respectivas lenguas (árabe y español) se desarrollan en función de parámetros de uso distintos. De hecho, son los conocimientos pragmáticos los que constituyen la tercera dimensión traductora:

A diferencia de la sintaxis, que se ocupa de las relaciones entre los signos que conforman las cadenas lingüísticas, y de la semántica, que cubre el campo de las relaciones entre los signos y su significado, la pragmática abarca el espacio de las relaciones de los

usuarios del lenguaje con los signos (...) y, más allá aún, las relaciones entre interlocutores mediante signos. (Bello Reguero 1997: 116)

Ejemplos de este conocimiento discursivo es la función de los silencios discursivos y el uso de la cortesía verbal. A oídos árabes el español resulta una lengua rápida y sin pausas. Esta lengua se entiende como falta de silencios, por lo que los hablantes no ceden la palabra a no ser que se les interrumpa. Los silencios discursivos en los turnos de palabra son variables que se deben tener en cuenta a la hora de interpretar para inmigrados. El hablante nativo de español no cede la palabra, generalmente, con facilidad, y corresponde al interlocutor incorporarse al proceso de conversación. En árabe, por lo general, y en situaciones comunicativas formales, la palabra se suele ceder y se espera que el interlocutor la ceda. Así, el discurso se construye en función del discurso del otro, siendo habitual utilizar expresiones como “*sahih, amma...*” “cierto, pero...”, “*’aindik el-haq ualakin...*” “tienes razón, sin embargo...”

La cortesía puede manifestarse discursivamente mediante la utilización de los elementos lingüísticos y fraseologismos que la lengua ofrece al hablante, pero también mediante el tono, la mímica y el lenguaje corporal. En esto influye la mirada, la sonrisa y en ocasiones la mano (para saludar), una inclinación de la cabeza... etc. El tono de voz también puede ser determinante de la cortesía. Una frase como -¡Siéntese, por favor!, puede resultar ambigua para un nativo árabe aunque tenga conocimientos lingüísticos medianos de español. La ambigüedad resulta de entenderla como una expresión cortés o una forma de imperativo (porque estoy harto de que sigas estando de pie o encima de mí). Aquí, no se trata como se puede apreciar de un desconocimiento sintáctico o semántico de la lengua, sino de cierta disfunción pragmática. Una persona puede tener una relativa competencia semántica y sintáctica, pero no necesariamente acompañada de una adecuada competencia pragmática.

En otros casos, tanto en *dariya* como en árabe clásico se usan de forma habitual expresiones con connotaciones religiosas pero cuyo uso no implica necesariamente el grado de práctica religiosa del usuario, sino que funcionan como muletillas discursivas como en español “Dios mío”, “gracias a Dios”, “válgame Dios”, “la madre de Dios”. Así, traducir literalmente en ocasiones

expresiones del tipo “*Allah ihnik*” “*Allah ishafik*” o “*Allah i berfik*”.... puede tener implicaciones contraproducentes.

4. CONCLUSIÓN

Como conclusión de esta aproximación pedagógica a la formación de intérpretes de árabe dialectal marroquí podemos señalar que no basta centrar la práctica docente en la enseñanza de la gramática y del léxico sino que resulta imprescindible conseguir el dominio de la competencia pragmática y del componente sociocultural. Como sostiene García Nieto (2001: 221-222): “(...) situar la pragmática en la base de la lengua permite una nueva mirada centrada en la interacción semiótica de los individuos como entes sociales”.

Desde este planteamiento nos parece factible la postura de Escandell (1996: 222) cuando señala que la pragmática al ocuparse del uso del lenguaje podría adscribirse al estudio de la actuación pero en un análisis más profundo nos revela que cada uno de los fenómenos que estudia son reflejo de una clase de conocimiento, distinto al puramente gramatical.

BIBLIOGRAFÍA

Bello Reguera, G. 1977. *La construcción ética del Otro*. Oviedo: Ediciones Nobel.

Canale, M. 1983. “From communicative competence to communicative Language pedagogy”. *Language and communication*. Eds. J.C. Richards y R.W. Schmidt. London: Longman.

Canale, M. y Swain, M. 1980. “Theoretical bases of communicative approaches for second language teaching and testing”, *Applied Linguistics*, 1: 1-47.

Carbonell i Cortés, O. 1999. *Traducción y cultura: de la ideología al texto*. Salamanca: Ediciones Colegio de España.

El Madkouri, M. y Soto Aranda, B. 2002. “La función de la interpretación en una sociedad de recepción (la complejidad lingüístico cultural en el caso del inmigrante marroquí)”. Eds. G. Mancho y C. Valero: *V Encuentros Internacionales*

de Traducción / I Congreso Nacional de Traducción en los Servicios Públicos: Nuevas necesidades para nuevas realidades. Alcalá: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá. Edición en CD Rom.

El-Madkouri, M. 2003. "El mapa lingüístico-educativo marroquí y su influencia en la adquisición del español como lengua de instrucción". M.V. Reyzábal; P. Hilario; B. Muñoz; J.L. Pérez; J. Perdices y B. Soto Aranda. Coords. *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos*. Madrid: Consejería de Educación Comunidad de Madrid. 209-237.

El-Madkouri, M. y Soto Aranda, B. 2005. "La adquisición de la lengua de acogida: el caso de los marroquíes en España" *Revista de Occidente, monográfico Las fronteras del futuro: Inmigración, lengua e identidad*, 287: 30-50.

El Mejdoubi, H. 1999. "Aproximación histórica al sistema educativo marroquí (III)", *Revista Aljamía, Revista de la Consejería de educación y ciencia de la Embajada de España*, Rabat. 35-40.

Escandell, V. 1996. *La Pragmática*. Barcelona: Ariel

Ferguson, H. 1959 (1972). *Language and Social Context*. Harmondsworth: Penguin. 232-2521.

González Nieto, J. 2001. *Teoría Lingüística y enseñanza de la lengua (lingüística para profesores)*. Madrid: Cátedra.

Halliday, M. 1978 (1982): *El lenguaje como semiótica social*. México, Fondo de Cultura Económica.

Hymes, D. 1972. "On communicative competence". Eds. JB. Pride y J. Colmes, J. *Sociolinguistics*. Harmondsworth : Penguin: 269-293.

Levinson, S. L. 1983. *Pragmatics*. Cambridge: CUP.

Romaine, S. 1996. *El lenguaje en la sociedad, una introducción a la sociolingüística*. Madrid: Ariel.

Schachter, CH. 1990. "Foreign Language Acquisition Research and the Classroom". Ed. B Freed, B. *Foreign Language Acquisition Research ant the Classroom*. DC Health and Company: 132-151.

Soto Aranda, B. y El-Madkouri, M. 2001. "Traducción e inmigración: La función de la traducción en las relaciones hispanomarroquíes postcoloniales". Eds. A. Barr; R. Martín Ruano y J. Torres del Rey: *Últimas corrientes teóricas en los estudios de traducción y sus aplicaciones*. Salamanca: Universidad de Salamanca, Colección Aquilafuente. Edición en CD Rom.

¹ **From the Grammatical Approaches to the Communicative Paradigm: New horizons for the teaching of Moroccan Arabic in Spain as a Language for Specific Purposes:**

In the Comunidad de Madrid province, the provision of both public service interpreting and legal translation for non-Spanish speakers is a possible job opportunity for students of Arabic in both Modern Languages and Translation and Interpreting degrees. The main difficulty these students have to face is that, within this interlinguistic context, they need to know the Fusha language (Modern Standard Arabic, MSA), which is actually taught in their study programmes, and also have training in dialectal Arabic. The majority of potential users of these services come from the Maghreb (most of them from Morocco) and they have no basic education (especially women) and no real possibilities of learning the Spanish language. This implies that they may have no knowledge of Fusha Arabic or that they can hardly communicate in that language. Besides, if we take a look at the current study programmes of both degrees we see that learning and acquiring dialectal Arabic is difficult.

Thus, the aim of this paper is to analyse a possible teaching programme for dialectal Arabic that would look at communicative competence and emphasize on pragmatic and socio-cultural competence, a programme that would help Spanish interpreters to successfully fulfil their communicative task and train them to use the sociolinguistic and cultural resources necessary to meet the intercultural needs of public service interpreting.

KEY WORDS

INTERPRETING, DIALECTAL ARABIC, IMMIGRATION, PRAGMATICS

En la Comunidad de Madrid la interpretación en los Servicios Públicos junto a la traducción jurídica constituyen salidas profesionales factibles tanto para los alumnos de Filología como de Traducción e Interpretación de árabe. La dificultad para estos estudiantes reside en el hecho de que en este marco interlingüístico no sólo se hace necesario el conocimiento y manejo del árabe fusha (árabe estándar moderno MSA), lengua objeto de aprendizaje en la enseñanza reglada, sino que resulta en la práctica imprescindible el conocimiento del árabe dialectal. Así, la mayoría de los potenciales usuarios de estos servicios son de origen magrebí (y más exactamente marroquí) y no tienen acceso real al aprendizaje del español reglado ni tienen una formación académica básica, cuando no son analfabetos (sobre todo las mujeres), lo que supone el desconocimiento del árabe fusha o una competencia comunicativa muy reducida. La adquisición del árabe dialectal resulta difícil en ambas carreras habida cuenta de la estructuración académica de las mismas.

Así, este trabajo tiene por objeto realizar una reflexión sobre la enseñanza del árabe dialectal que aborde el desarrollo de la competencia comunicativa, incidiendo en el desarrollo de la competencia pragmática y la competencia sociocultural, y que posibilite a los intérpretes españoles no sólo realizar con éxito la labor traslaticia, sino que les permita adquirir los recursos sociolingüísticos y culturales necesarios para realizar la labor de mediación intercultural que la interpretación en los Servicios Públicos implica con garantías de éxito.

PALABRAS CLAVE

INTERPRETACIÓN ARABE DIALECTAL INMIGRACIÓN PRAGMÁTICA