

HABLA HISPANA.

LINGÜÍSTICA APLICADA DEL ESPAÑOL, COORD. POR MANEL LACORTE

Joaquín Garrido

Universidad Complutense de Madrid

joaquin.garrido@ccinf.ucm.es

Manel Lacorte (coord.)

Lingüística aplicada del español

Madrid 2007, Arco/Libros.

ISBN 84-7635-663-3

560 páginas

<http://www.arcomuralla.com/Arco/Shop/Detail.asp?IdProducts=651>



Resumen

Tratados con extensión y profundidad, los temas del libro definen los principales campos de la lingüística aplicada en relación con el español, o habla hispana, tanto desde la perspectiva americana, sobre todo la estadounidense, como de la española. El coordinador y el libro en su conjunto ofrecen información actualizada sobre la enseñanza de la lengua española y de la actividad profesional en torno a ella, así como en cuestiones de política lingüística en “el Estado español” y en “los otros países de habla hispana”, con interesantes a la vez que polémicos puntos de vista. Como complemento a estos planteamientos del libro, se presenta aquí una visión de la lengua española o habla hispana, la de todos los hispanohablantes, como conjunto de tipos de texto formales, comunes y más o menos globales, y de variados tipos de texto familiares y más o menos locales.

Palabras clave: lingüística aplicada, español, política lingüística, enseñanza de la lengua

Abstract

The scope and depth of the chapters by different authors in this book define the main fields of applied linguistics in relation to Spanish. Both an American perspective, particularly a US one, and a perspective from Spain are presented of the 'habla hispana', or Hispano speech. The editor and the book as a whole offer a wealth of updated information on Spanish-related teaching and other professional activities, as well as on issues of policy in the "Spanish State" and "other Hispano-speech countries". An additional approach to the book's interesting but controversial perspectives on linguistic policies is offered here, where Spanish or Hispano speech, the language of all Spanish speakers, is a set of formal text types, common to speakers in Spain and in the Americas and global to different degrees, and of informal text types, locally varying to different extents.

Key words: applied linguistics, Spanish language, language policy, language teaching

Introducción

Manel Lacorte, profesor de la Universidad de Maryland y doctor en lingüística aplicada por la de Edimburgo, reúne en este libro las aportaciones de conocidos especialistas en los diferentes campos que según su diseño constituyen la lingüística aplicada en relación con la lengua española.

El libro se divide en tres partes. Tradicionalmente, como muestra Lacorte en su introducción, por lingüística aplicada se entendía el estudio de la enseñanza de las segundas lenguas; a ello dedica la primera parte del libro. En la segunda parte figuran cuestiones de política lingüística y contacto con otras lenguas, lo cual es la principal novedad del libro y la aportación más personal de su coordinador. La tercera parte presenta los capítulos sobre las lenguas de especialidad y el español como lengua profesional, con lo que se incluye el enfoque de la profesión de lingüista que definió Payrató en 1996. Además de la introducción del propio Lacorte, el libro se organiza, pues, en las siguientes partes, en términos (página 40) del propio coordinador:

1. Aprendizaje y enseñanza del español como segunda lengua

2. Entornos sociales, culturales y políticos
3. El español, una lengua profesional

Sin embargo, los temas se entrecruzan, por lo que no seguiremos esta ordenación al analizar el libro.

Además de la perspectiva que podríamos llamar hispánica o hispana, con la que el lector de lengua española suele estar más familiarizado, en el libro tiene una presencia importante el español en los Estados Unidos. Lacorte cuenta con amplia experiencia en este tema, tanto en sus aspectos pedagógicos como sociolingüísticos, complementada por su formación europea catalana y escocesa. Ha coordinado los libros *Romance Languages and Linguistic Communities in the United States*, con Teresa Cabal Krastel en 2002 (véase <http://www.ucm.es/info/circulo/no14/romance.htm>); y *Contactos y contextos lingüísticos. El español en los Estados Unidos y en contacto con otras lenguas*, con Luis A. Ortiz López en 2005, a partir de un congreso en Puerto Rico organizado por Ortiz.

Esta presencia estadounidense le da al libro su especial personalidad, equilibrada con la mencionada perspectiva europea y americana en general. Por una parte, cada autor cierra su capítulo con unas “preguntas para la reflexión”; este carácter práctico y activo es típico de la enseñanza estadounidense en general. El carácter crítico y reflexivo del autor se comprueba en el hecho de que el propio *Manel Lacorte*, en sus “Consideraciones generales” del primer capítulo (página 42), proponga como una de estas preguntas la de cómo se podría “superar” el “anglocentrismo” de la lingüística aplicada. En general el libro ofrece los mejores frutos de este universalmente omnipresente anglocentrismo al mismo tiempo que reflexiona en ocasiones muy críticamente sobre él; su coordinador, como indica en la página 41, ha “decidido respetar el enfoque –y, en lo posible, el estilo personal– [... de] los autores”, con lo que el libro gana en riqueza de perspectivas y originalidad de planteamientos.

Detalles para futuras ediciones: Aunque se trate de expertos muy conocidos, vendría bien para el lector principiante una breve presentación de cada autor. También ayudaría

a la lectura sustituir en los encabezamientos de las páginas impares el título del libro por el del autor del capítulo. El título del libro no nos orienta mientras que sí lo haría esta información, junto con el título del capítulo respectivo que ya figura en las páginas pares. También para futuras ediciones, conviene observar que la mencionada división en tres partes, que figura en la introducción de Lacorte, no aparece en el índice del libro y ante los correspondientes capítulos. Por último, aunque no sea realista pedirlo, sería muy conveniente un índice de términos y de autores citados en todo el libro.

Qué español enseñar

A lo largo de las mencionadas tres partes del libro, varios capítulos están orientados desde el punto de vista de la política lingüística del español, especialmente en los Estados Unidos, y de ciertas tomas de postura política de los autores. En el capítulo once, “Lenguas e identidades en mundos hispanohablantes”, *Ofelia García* observa “una jerarquía lingüística del poder” del “castellano-español” en todo el mundo, el “imperialismo económico” de España, y la imposición de “un español estándar con sus respectivas normas cultas”, todo ello en “el contexto post-colonial y post-estructural del siglo XXI” en que “se forjan identidades múltiples y fluidas” (página 399).

Una primera observación crítica: la situación actual se puede concebir de manera distinta a la de la profesora García. En lugar de su visión (página 399) de que “la escuela [... está] imponiendo un español estándar con sus respectivas normas «cultas» tanto en España como en Latinoamérica, y arrancándoselo a los que lo hablan en los Estados Unidos”, cabe pensar que la enseñanza ofrece a los hablantes la posibilidad de desarrollar la capacidad de expresarse y de entender tipos de texto complejos y comunes a las diferentes sociedades hispanohablantes: la escuela no “arranca” nada, sino que añade mucho, precisamente la variedad del español que es capaz de emplear la profesora García, además, naturalmente, de la lengua empleada en la literatura, común a los hablantes de todos estos países, incluidos los Estados Unidos (donde, además de lengua literaria y de medios de comunicación, es lengua de inmigrantes sobre todo del

gran país vecino y de casi todo un continente, el americano; cf. Garrido 2007a y 2008, respectivamente).

Entre lo que la enseñanza ofrece está lo que en el libro se denomina “El español en contextos laborales”, en el capítulo trece redactado por *Daniel Cassany, Cristina Gelpi y Carmen López Ferrero*; y, desde el punto de vista de la enseñanza como segunda lengua, lo que se denomina (por calco del inglés) español con fines específicos. Esta cuestión se trata en el capítulo cuatro, de *Josefa Gómez de Enterría*, titulado “La enseñanza del español con fines específicos”. Es la lengua empleada en ámbitos profesionales y académicos”, que el recientemente fallecido Enrique Alcaraz denominaba “EPA” o “español profesional y académico” (Alcaraz 2007).

Este español que promueve la enseñanza no “arranca” el familiar y local, como parece deducirse de las palabras citadas, sino que abre a sus hablantes al bienestar económico y a una comunidad cultural amplia. En esa comunidad de cultura y economía destaca, según escribe *María Carreira* en el capítulo quince y último, titulado apropiada y no peyorativamente “Español a la venta: La lengua en el mercado global”, el papel de España de “importante inversionista europeo en América Latina” y “la pujanza de la industria editorial española” (página 527), así como el hecho de que “Hispanoamérica compone un mercado lingüístico como pocos en el mundo”, con “un fuerte grado de orgullo por la lengua española y sus culturas” (página 533). Se suma a ello “el interés social y el potencial económico de las tecnologías del lenguaje” que recuerda *Joaquim Llisterri* en su capítulo (catorce) titulado “El español y las nuevas tecnologías”. La escuela, o la enseñanza en general, no tiene ya la estrategia de estigmatizar o incluso eliminar variedades familiares y locales, sino de integrarlas en un conjunto más amplio compartido en una comunidad que es nacional (mejicana, española, etc.) e internacional.

Entre los hablantes del español (mejor que “en el español como lengua”, ya que estos asuntos ocurren entre los hablantes, y no “les ocurren a las lenguas”) coexisten situaciones diversas e incluso contradictorias. Por una parte, como acabamos de ver en las palabras citadas de Carreira y como observa *Clare Mar-Molinero* en el capítulo diez, “Derechos lingüísticos, política lingüística y planificación lingüística en el mundo de

habla hispana”, el español es “cada vez más un producto popular” en el “mercado global”, sin “las ataduras de la lengua nacional a sus raíces”, ya que “la globalización” hace posible la comunicación “con suma facilidad” mediante internet, televisión por satélite, etc. (página 370). Precisamente a las enormes posibilidades de los recursos electrónicos está dedicado el capítulo (cinco) de *Mar Cruz Piñol*, titulado “Estudio, enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua en la era de Internet”.

Por la otra, el español en los Estados Unidos se encuentra en una posición de lengua minoritaria, aunque con “una significativa y creciente comunidad de habla hispana”, en palabras de Mar-Molinero (página 370). La cuestión estriba en que lo que es lengua de la mayoría, en España y América en general, es lengua de la (gran) minoría en Estados Unidos.

Esta situación del español de lengua minoritaria en los Estados Unidos se reconoce, atendiendo a su “estatus sociopolítico”, en el capítulo (tres) de *Jennifer Leeman y Pilar García García*, “Ideologías y prácticas del español como lengua mayoritaria y lengua minoritaria” (página 129). Al mismo tiempo, estas autoras señalan que considerar el español como lengua extranjera “niega la larga historia de hispanohablantes en territorio nacional” y repercute en su enseñanza como segunda lengua y como lengua de los “hablantes de herencia”, “los que la han aprendido en casa” (página 130). De esta manera, frente a la “legitimidad” de “las variedades «estándares»”, “las habladas en los Estados Unidos [...] siguen siendo excluidas de las clases de español como L2” (página 133), observan Leeman y García.

Conviene distinguir entre los actuales millones de hispanohablantes procedentes principalmente de Méjico y el Caribe, y los descendientes de tejanos y nuevomejicanos que se encontraron de repente en la situación de súbditos de un país diferente como resultado de la conquista estadounidense de 1848 (o los portorriqueños en su isla en 1898). En el segundo caso, precisamente la presencia de una sociedad hispanohablante de tradición europea retrasó la incorporación de pleno derecho en la Unión (que todavía no se ha dado en Puerto Rico), tras la conquista militar; en el primer caso, la presencia masiva de inmigrantes no garantiza que su lengua sea considerada no extranjera.

Leeman y García abordan también la situación de los inmigrantes en España. En ese caso más bien proponen “capacitar al alumno para usos del español como vehículo de comunicación” y evitar “una malentendida educación intercultural, a partir de imágenes que de algún modo les sitúan en grupos culturales estancados y parcelados” (pagina 128).

En otros términos, salvando la excepción de los escasos hablantes que han conservado de manera ininterrumpida su lengua (principalmente en el norte del estado de Nuevo México), el español que se habla en los Estados Unidos es principalmente mejicano (con variedades distintas entre sí), y en menor medida caribeño (cubano, puertorriqueño, etc.) y de otras procedencias americanas; y sobre todo con frecuencia se habla pero no se escribe, como observan las propias autoras: “muchos hablantes de herencia [...] tienen conocimientos incompletos del español o han tenido poca oportunidad de desarrollar prácticas de lectura y escritura en español” (página 134). Por ello la solución es lo que Leeman y García denominan “el enfoque orientado hacia la expansión” (página 141), de ampliación de los tipos de textos que son capaces de usar los hablantes (especialmente los académicos y profesionales), citado anteriormente. El enfoque que caracterizan como crítico (página 139) de la estigmatización de las variedades de la comunicación familiar, se debe basar en el conocimiento y aceptación de estas variedades del español, presentes en diferente medida en Estados Unidos, según propone el artículo que citan de Carreira. La propia Carreira (2000: 333) es partidaria de que la enseñanza del “español para hablantes nativos” (“Spanish for native speakers” o “SNS”), una “la validación de las variantes regionales con la enseñanza de la lengua estándar” (“validating the regional variants represented in the classroom while teaching the standard language”).

Sin embargo, conviene recordar que no se trata tanto de variedades geográficas (mejicano frente a caribeño, por ejemplo), como de tipos de comunicación familiar, que se deben ampliar dentro de una variedad (en Estados Unidos, con frecuencia la mejicana) con tipos de comunicación académicos y profesionales, así como literarios, comunes a todos los hispanohablantes. Carreira define en otro lugar a estos hablantes como “con necesidades lingüísticas y de identidad que están relacionadas con su origen

familiar” (“share the characteristic of having identity and linguistic needs that relate to their family background”; Carreira 2004).

En los términos anteriores, además de aceptar en público las características de la comunicación familiar, se amplía esta a los tipos de comunicación internacionales, de toda la comunidad de habla hispana. La cuestión radica en entender la propia diversidad y ser capaces de emplear las características tanto de la propia comunicación familiar, que liga al hablante a su comunidad inmediata, como de la comunicación global, que abre al hablante a la comunidad hispanohablante general. Se trata de lo que *Francisco Moreno Fernández* denomina “estandarización policéntrica”, con “la convivencia simultánea de varios patrones de normas”, en su capítulo (siete) “Historia y presente de la lengua española” (página 272), frente al español neutro, desprovisto de marcas propias de una comunidad diferenciada, (el “español estándar” de “la debilitación de las marcas” que menciona Demonte 2001), como observa (página 271) el propio Moreno Fernández. Siguiendo otra tradición terminológica (de Clyne 1992, entre otros), García (página 383) denomina “lengua pluricéntrica” al “español”, desde su “perspectiva latina” estadounidense.

El español como lengua de todos los hispanohablantes, el habla hispana, es un conjunto de características lingüísticas propias de diferentes tipos de comunicación, definidos por el ámbito de su transmisión, desde el familiar hasta el de la comunidad regional mayor (español del norte peninsular frente a español del sur peninsular y americano) o menor (castellano, andaluz, canario, mejicano, caribeño, andino, chileno, argentino), hasta el de los tipos de texto más generales, propios de la comunicación principalmente escrita de la comunidad global de hispanohablantes. Es inevitable llegar a la lengua de la comunidad total desde la de una comunidad más reducida, que no necesariamente coincide por cierto con las fronteras nacionales; en los términos anteriores, desde la pertenencia a una de las comunidades regionales menores (de la clasificación de Moreno Fernández 2000, 39-46, resumida en su capítulo del libro, páginas 269 y 270) o mayores, según sea la perspectiva adoptada en el análisis.

Como indica Moreno Fernández (2000, 75), el modelo más general de la comunicación (“lengua” para él) “escrita menos artificiosa” y la “hablada menos descuidada” tiene que partir de alguna de “las variedades mejor consideradas”: el español común a todos los hispanohablantes es un conjunto de tipos de textos que se llevan a cabo desde las diferentes variedades del español, es decir, un modelo policéntrico que proporciona tipos de textos compartidos. Lo que Moreno denomina en la página 273 “norma culta policéntrica” se traduce aquí a tipos de textos de comunicación escrita y oral formal, que a pesar de ser compartidos se realizan en las diferentes variedades más generales (mayores o menores, en los términos mencionados), y tipos de textos familiares e informales, que se realizan en las variedades más locales.

El español en España

Hay en el libro otras incursiones en la historia del español, por ejemplo en los capítulos diez y once, además de la de *Donna Long* y el propio *Manel Lacorte*, en el capítulo dos, titulado “La enseñanza del español como segunda lengua: Perspectivas históricas y metodológicas”. Precisamente cabe matizar la observación de Long y Lacorte (página 94) de que “el español se convirtió en una de las lenguas principales de Estados Unidos, especialmente tras la adquisición de Luisiana (1808), Florida (1819) y California, Arizona, Nuevo México, Texas y partes de Nevada, Utah y Colorado (1848)”. Lo de 1848 fue el tratado que cerró una guerra en que Estados Unidos le arrebató a Méjico el territorio y la gente que vivía en él, frente a las compras de Luisiana y la Florida. Y, salvando la cuestión de que en el “lejano Oeste” alguna gente se entendía en español (incluyendo apaches, comanches y el propio Billy el Niño) además de en inglés, no parece que el español nunca fuera una “lengua principal” en los Estados Unidos.

Análogamente, se puede matizar la expresión de Long y Lacorte (página 86) acerca de la “ascendencia del castellano como el idioma unificado del país”, al casarse los después reyes de Castilla y Aragón Isabel y Fernando en 1469. Más que “idioma unificado”, cabría hablar, como hace Moreno Fernández en su capítulo (páginas 259 y 260), de los factores de su situación histórica: la demografía (en el siglo catorce, Castilla tenía entre

tres y cuatro millones, frente al millón de Aragón, que comprendía Cataluña); la economía, tanto ganadera como comercial (de las ciudades castellanas y Sevilla); y “una literatura abundante y de calidad”; en Castilla y León, por otra parte, la documentación oficial “se redactaba en castellano” desde la unión definitiva de 1230.

En el libro, también la situación en España recibe considerable atención. Para la ya citada Mar-Molinero, “el derecho al uso exclusivo del catalán en las comunicaciones de Cataluña con la Unión Europea” es un ejemplo de “iniciativas con fines mucho más tolerantes de la diversidad lingüística” (página 362). El uso “exclusivo”, es decir, excluyente del español, es para esta autora “más tolerante”. En el libro hay otros diagnósticos. De hecho, en el capítulo ocho, “El español en contacto con otras lenguas en España”, *Miquel Siguan* observa que “se enuncian diagnósticos totalmente opuestos” sobre las políticas de promoción de lenguas: “Para unos, en la mayoría de estos territorios el español está claramente marginado” y se puede llegar “a su olvido”, mientras que para otros “si no se pone en práctica una política más enérgica a favor de las lenguas menores, en los próximos cincuenta años éstas habrán desaparecido” (página 302). Mar-Molinero probablemente figuraría entre los segundos. El propio Siguan (página 302) da lo que considera “una opinión más matizada”, la de que está asegurada “la supervivencia de estas lenguas”, y que “el proceso de globalización claramente favorece al español”.

Entre las preguntas que propone Siguan hay una sobre “la influencia de otras lenguas” de inmigrantes en España: el contacto de lenguas adquiere nuevas perspectivas. Al contacto de lenguas en América está dedicado el capítulo (nueve) de John Lipski, titulado “El español de América en contacto con otras lenguas”; en sus preguntas para la reflexión reaparece el interés por la inmigración en España, “sobre todo el árabe y en algunas regiones el quechua” (página 341). Sobre el tema puede consultarse ahora el libro coordinado por Azucena Palacios, aparecido posteriormente (2008). En el capítulo de Lipski, además de los contactos con lenguas europeas, americanas y criollas en América, reaparece la cuestión del español en los Estados Unidos, esta vez por su contacto con el inglés. Lipski constata la “rapidez asombrosa” (página 325) del desplazamiento y pérdida del español frente al inglés.

Metodología, Instituto Cervantes y traducción

Al analizar “La adquisición del español como segunda lengua” (capítulo primero), *Josep Alba-Salas* y *Rafael Salaberry* observan la gran cantidad de investigaciones “especialmente en EE. UU.” (página 47, nota 2). Le hacen el favor al lector de contestar su última pregunta para la reflexión (página 73) acerca de “qué conclusiones generales [...] podemos sacar de este capítulo”, cuando proponen ellos mismos en sus conclusiones que la mayoría de estudios se limitan a “adultos que hablan en inglés como L1” (es decir, anglohablantes) y que prestan poca atención (“mucha menos atención”) “al léxico y a la pragmática” (página 71). Esta situación y esta investigación, claro está, son de Estados Unidos, que los autores por otra parte califican de “locomotora tradicional de la investigación en este campo” (página 72). Más adelante será necesario volver a esta cuestión de la pragmática y el discurso, el léxico y la terminología.

Alba-Salas y Salaberry son sin embargo optimistas por el auge de la investigación sobre “el español como L2” tanto estadounidense como hispanoamericano y español, este último “sobre todo a raíz de la creación del Instituto Cervantes” (página 72). Long y Lacorte, en su citado capítulo segundo, también consideran positivamente el Cervantes: “La fundación del Instituto Cervantes en 1991 simboliza [...] el impulso definitivo para la industria de la enseñanza de idiomas [...] y un impulso hacia la profesionalización del docente de español como L2” (páginas 103 y 104).

A lo largo del libro, son frecuentes las menciones al Instituto Cervantes (además del hecho de que una autora, Pilar García, pertenezca a dicha institución, frente a la abrumadora mayoría de autores procedentes de universidades), la mayoría de las ocasiones en cuestiones de método (presencia en la red y uso de ella como recurso de enseñanza, instrumentos de evaluación y certificación del español como segunda lengua), pero también en sus aspectos de política lingüística. Entre sus preguntas para la reflexión en el capítulo antes mencionado (página 400), García propone comparar la “ideología lingüística” del Instituto Cervantes con respecto al español en Estados Unidos con la de James Crawford, paladín del bilingüismo en la enseñanza estadounidense (véase <http://ourworld.compuserve.com/homepages/JWCrawford/>).

Para Mar-Molinero (página 370), la actividad del Instituto es de “planificación lingüística internacional explícita «desde arriba»; García (página 396) considera que la creación del Instituto Cervantes tiene lugar “Para potencializar el poder económico del español”, en el marco de un proceso de “imperialismo lingüístico”, en el que “El español para España” es “un arma capaz de brindar enormes ventajas económicas”. El libro presenta así una evaluación compleja y divergente de la labor del Instituto.

En cuanto a los aspectos metodológicos, Long y Lacorte son más cautos: el “método perfecto” es una “utopía” (página 105). Ante este “futuro post-metodológico”, proponen “ser conscientes del ámbito local donde se enseña” (página 109). Su pregunta de reflexión de revisar la página de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Estados Unidos, al tiempo que aplica la medicina que propone, es muestra de la ya mencionada perspectiva estadounidense.

También en el capítulo (seis) sobre “Evaluación”, de *Teresa Bordón* y *Judith Liskin-Gasparro*, se observa que la innovación viene de Estados Unidos (en la evaluación de actuación integrada, o *integrated performance assessment*), de la asociación de profesores estadounidenses ACFTL (página 237), o la evaluación auténtica (*authentic assessment*; página 236), además de la presencia y actividad del Instituto Cervantes también en este campo, además de la asociación de evaluación europea ALTE y de las iniciativas de la Unión Europea (páginas 232 y 235). Resulta que, en un contexto en que la certificación del conocimientos de otras lenguas aumenta exponencialmente en todo el mundo, las autoras destacan (página 246) su “dimensión política”, en el sentido de las consecuencias sociales que tienen los exámenes tanto para los individuos como para la validez de las expresiones lingüística que miden.

El capítulo (doce) de *Javier Ortiz* y *Manuel Mata*, con el título de “Traducción e interpretación, y español” (cuya sintaxis se podría haber resuelto como “en español”), abarca tanto un planteamiento lingüístico basado en la lingüística funcional de Michael Halliday (página 410) como una caracterización por géneros o tipos de texto de la actividad de traducción (página 418). La caracterización de la traducción por géneros está basada en un informe de Höcker 2003; Ortiz y Mata, por cierto, no mencionan el

hecho de que se trata de traductores alemanes y británicos, ni que el cuadro no es de Höcker sino de Reike (2005, 5), a partir de los datos del informe de Höcker, que cita, pero sin su dirección en internet.

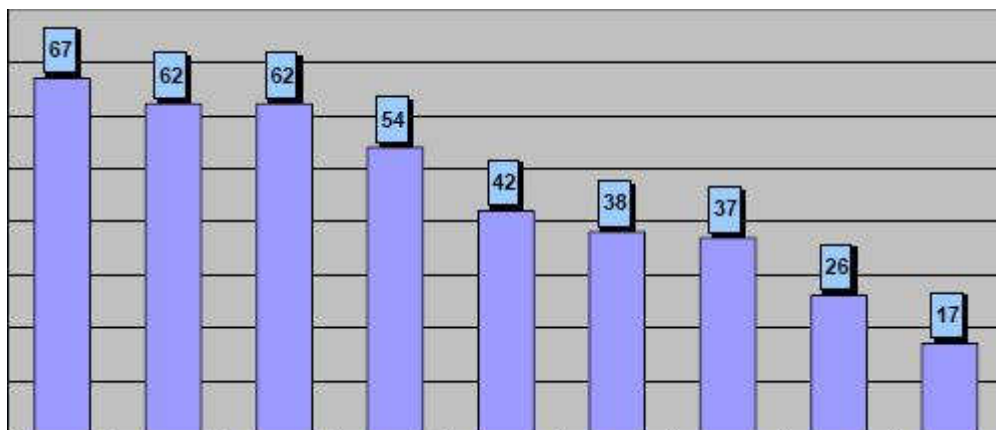


Figura 1. “Tipos de textos con los que más frecuentemente trabajan los traductores; cifras de la encuesta eCoLoRe (Höcker 2003)”. Reproducido de Reinke 2005, 5.

Según la encuesta (véase la figura 1), predomina la traducción técnica, jurídica, económica y de correspondencia comercial abrumadoramente sobre la literaria, última en porcentaje (las anteriores son la publicitaria, páginas de la red, menús de instrucciones de programas y menús de ayuda en línea, en orden decreciente).

En la formación de traductores, observan Ortiz y Mata (página 428) la presencia mayoritaria de “un enfoque eminentemente práctico en detrimento de contenidos y materias de corte teórico”. Llegamos así a la propia concepción de la lingüística aplicada.

La lingüística aplicada

A lo largo del libro, varios autores abordan el tema. Llisterri, al tratar las nuevas tecnologías (página 510) propone que se abandone la jerarquía que a menudo se establece “entre «los teóricos» y «los aplicados»”, para “reconocer el lugar de la

lingüística aplicada en la universidad”. Moreno, en su capítulo “histórico-geográfico”, especifica (página 254) cómo dicho enfoque “afecta a varios campos de la lingüística aplicada: la sociolingüística, la sociología del lenguaje, los estudios del bilingüismo y la diglosia, el estudio de los contactos lingüísticos, la planificación y la política lingüísticas”. Al tratar la traducción, Mata (página 413) constata la aparición de “una lingüística aplicada a la traducción”, de “análisis descriptivo para ofrecer posibles soluciones a los problemas planteados” en la traducción.

En su introducción, Lacorte (página 21) describe el paso de la aplicación de la lingüística (“*linguistics applied*”) a lo que propone como lingüística aplicada (“*applied linguistics*”), siguiendo a Davies (1999). De hecho, el campo se ha constituido plenamente, como muestra el amplio manual dirigido por Davies y Elder en 2003, en una colección cuyos tomos definen el actual ordenamiento de las especialidades de la lingüística. En dicho volumen, la enseñanza de la lengua es solo una parte del conjunto de asuntos a que se dedica una perspectiva aplicada, de resolución de “problemas” y “retos lingüísticos” (en términos, ahora, de Lacorte); ya en el volumen de Marcos Marín y Sánchez Lobato de 1988 figuraba la lingüística informática o computacional además de la enseñanza de la lengua. Los asuntos incluidos por Davies y Elder en su manual de 2003 van desde la expresión del género femenino y masculino hasta la lengua de signos (ambos ausentes en el libro, por cierto).

En relación con el español, Lacorte señala (página 28) la preferencia “hasta fechas más cercanas”, de “la lingüística aplicada ‘al’ español” frente a la “lingüística aplicada ‘del’ español”. Describe inicialmente (página 17) la lingüística aplicada como la “dimensión práctica” de la lingüística, y constata (página 28) que para el español “no ha desarrollado aún [...] los niveles suficientes de ‘perspectiva práctica’, ‘multidisciplinariedad’, ‘dimensión comunicativa’, ‘mediación teórico-práctica’ y ‘conducta profesional’” que se dan en “el ámbito británico y norteamericano”.

Comparemos brevemente el presente libro con el “Vademécum para la formación de profesores” dirigido por Sánchez Lobato y Santos Gargallo (2004), difícilmente transportable por su peso y volumen, frente a lo que haría suponer su título, y que por

cierto tiene un capítulo dedicado a la lingüística aplicada (de Marcos Marín). Comprobaremos que el “Vademécum” da cuenta de la mayoría de asuntos teóricos y prácticos de la enseñanza de la lengua; a la inversa, también los aspectos sociolingüísticos, aunque en menor proporción, figuran en el “Vademécum” (en sendos capítulos de Moreno Fernández, 2004a y 2004b). De la misma manera, la obra que Koike y Klee (2003) escriben con el título de “Lingüística aplicada. Adquisición del español como segunda lengua” comprende un capítulo sobre “Lengua y sociedad en el mundo hispanohablante”. Estas autoras definen el campo de la lingüística aplicada como “la ‘didáctica’”, pero también “la planificación de lenguas”, entre otros (página 3), y tratan “el continuo bilingüe” estadounidense (página 182) que algunos denominan “españolish” y que es en realidad bilingüismo adaptativo (cf. Garrido 2008, 27).

El libro en su conjunto carece de capítulos que traten la pragmática o el discurso (que Lacorte en su introducción denomina “otras” áreas de interés, frente a “las esbozadas en este libro”; página 34), a diferencia del manual de Koike y Klee (2003) o del de Lafford y Salaberry (2003, con el capítulo de Koike y otras sobre la cuestión). Está igualmente ausente la terminología, que en el capítulo sobre la traducción de Ortiz y Mata (página 428) y en el de Gómez de Enterría sobre español con fines específicos (página 155) se considera que es una clave de los actuales planteamientos en los respectivos campos tratados. La terminología se integra actualmente en un enfoque discursivo de la comunicación académica y profesional, como muestran Cabré y otros (2007: 855). A lo largo del libro reaparecen estas cuestiones, como el análisis del discurso en el capítulo de Cassany y otros sobre el español en contextos laborales (página 469); sin embargo, las categorías de discurso y de texto, básicas en el análisis lingüístico actual (cf. Garrido 1997), merecerían capítulos propios, así como su aplicación al estudio de los medios de comunicación. Sin embargo, es un libro ya muy extenso y abierto a temas muy diversos.

Conclusión

Dadas la extensión y la profundidad de los temas que en el libro sí encuentran su lugar en el campo de la lingüística aplicada, estas observaciones deben complementarse con

la impresión general acerca del libro: el coordinador y el libro en su conjunto muestran un conocimiento amplio de los temas que tratan, tanto en la perspectiva de la enseñanza de la lengua española y de la actividad profesional en torno a ella, como en las cuestiones de política lingüística en “el Estado español” y en “los otros países de habla hispana” (en los términos de Lacorte, página 32). Estas expresiones, “Estado español” y “habla hispana”, son significativas de una situación lingüística que, refiriéndose a España, Moreno Fernández (2005, 244) califica como “lo nunca visto”, por la cantidad y calidad de los cambios experimentados en los últimos treinta años.

Con la primera expresión, “Estado español”, implícitamente desaparece del debate (y del espacio público) la denominación “España”, y con ello también la cuestión de los derechos lingüísticos de los hispanohablantes en Cataluña y reciente y crecientemente, en otras partes de España; ciudadanos y hablantes que, en términos de Blas (2005, 510), se encuentran “ante políticas lingüísticas que les dejan prácticamente desamparados”. En otros términos, “hace falta reconocer los derechos lingüísticos de todos, que no pueden convertirse en imposición a ninguno” (Garrido 2007b, 146). Se puede constatar esta ausencia de mención a la situación de los derechos lingüísticos de algunos hispanohablantes en España, en el citado capítulo diez del libro, sobre “los derechos lingüísticos [...] en el mundo de habla hispana”: entre las iniciativas desde 2004 “mucho más tolerantes de la diversidad lingüística” señala Mar-Molinero el “uso exclusivo del catalán en la comunicaciones de Cataluña con la Unión Europea” (página 362). Uso *exclusivo* del catalán: ¿qué hay de “los otros catalanes”, los hispanohablantes, nada menos que “[l]a otra mitad de la población”, como indica Siguan (página 288)?

Esta expresión de “habla hispana”, está también presente en otras obras sobre el español (por ejemplo Marcos Marín 2006, 46 y 47) y el propio Lacorte la usa en otras ocasiones (por ejemplo, páginas 27 y 28), además de Mar-Molinero (como hemos visto). Esta denominación de la lengua española como habla hispana da cuenta de su actual orientación americana, tanto estadounidense como sobre todo americana en general, que convive con su originaria presencia española. Ambas están bien representadas y estudiadas en este libro, cuya utilidad e interés son manifiestos.

Recibido: 19 enero 2008

Aceptado: 4 febrero 2008

Bibliografía

- Alcaraz, Enrique. 2007. La sociedad del conocimiento, marco de las lenguas profesionales y académicas. En Alcaraz y otros, 3-12.
- Alcaraz, Enrique, José Mateo Martínez y Francisco Yus (coord.). 2007. *Las lenguas profesionales y académicas*, Barcelona, Ariel e Instituto Universitario de Lenguas Modernas Aplicadas de la Comunidad de Valencia (IULMA).
- Blas Arroyo, José Luis. 2005. *Sociolingüística del español*. Madrid, Cátedra.
- Cabré, Teresa, Carme Bach, Josep M. Castellà y Jaume Martí. 2007. La caracterización lingüística del discurso especializado. *Actas del XXIV Congreso Internacional de Aesla*, Madrid, UNED, 851-857.
- Carreira, María M. 2000. Validating and Promoting Spanish in the United States: Lessons from Linguistic Science. *Bilingual Research Journal* 24:4, 333-352. <http://brj.asu.edu/v244/pdf/ar7.pdf>
- Carreira, María M. 2004. Seeking Explanatory Adequacy: A Dual Approach to Understanding the Term "Heritage Language Learner". *Heritage Language Journal* 2:1. <http://www.international.ucla.edu/article.asp?parentid=14647>
- Clyne, Michael G. 1992. German as a pluricentric language. En Clyne 117-147.
- Clyne, Michael G. (coord.). 1992. *Pluricentric Languages: Differing Norms in Different Nations*. Berlín, Mouton de Gruyter.
- Davies, Alan. 1999. *An introduction to applied linguistics*. Edimburgo, Edinburgh UP.
- Davies, Alan, y Catherine Elder (coord.). 2003. *Handbook of Applied Linguistics*. Oxford, Blackwell.
- Demonte, Violeta. 2001. El español estándar (ab)suelto. *II Congreso Internacional de la Lengua Española*. http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/demonte_v.htm
- Garrido, Joaquín. 1997. *Estilo y texto en la lengua*. Madrid, Gredos.
- Garrido, Joaquín. 2007a. El español en Estados Unidos: Spanglish, bilingüismo adaptativo y lengua española como modelo de tipos de textos y discursos. En J. Cuartero Otal y M. Emsel (coord.), *Vernetzungen. Festschrift für Gerd Wotjak zum 65. Geburtstag*. Volumen 1, Francfort del Meno, Lang, 175-186.
- Garrido, Joaquín. 2007b. Multilingüismo y lengua externa e interna en la política lingüística en España. *Anuario de Estudios Filológicos* 30, 131-149.
- Garrido, Joaquín. 2008. El español en los Estados Unidos. En Palacios, 17-32.

- Höcker, Mary. 2003. eCoLoRe Translation Memory Survey 2003. Berlín, Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer e.V. (Asociación Federal Alemana de Intérpretes y Traductores).
http://ecolore.leeds.ac.uk/downloads/2003.05_bdue_survey_analysis.doc
- Koike, Dale A., y Carol A. Klee. 2003. *Lingüística aplicada. Adquisición del español como segunda lengua*. Nueva York, Wiley.
- Koike, Dale, Lynn Pearson y Caryn Witen. 2003. Pragmatics and Discourse Analysis in Spanish Second Language Acquisition. En Lafford y Salaberry, 160-185.
- Lafford, Barbara, y Rafael Salaberry (coord.). 2003. *Spanish Second Language Acquisition: The State of the Science*. Washington, D.C., Georgetown UP.
- Marcos Marín, Francisco Adolfo. 2004. Aportaciones de la lingüística aplicada. En Sánchez Lobato y Santos Gargallo, 25-42.
- Marcos Marín, Francisco A. 2006. *Los retos del español*. Verwuert-Iberoamericana, Francfort Meno-Madrid.
- Marcos Marín, Francisco, y Jesús Sánchez Lobato. 1988. *Lingüística aplicada*. Madrid, Síntesis.
- Moreno Fernández, Francisco. 2000. *Qué español enseñar*. Madrid, Arco.
- Moreno Fernández, Francisco. 2004a. El contexto social y el aprendizaje de una L2. En Sánchez Lobato y Santos Gargallo, 287-304.
- Moreno Fernández, Francisco. 2004b. El modelo de la lengua y la variación lingüística. En Sánchez Lobato y Santos Gargallo, 737-752.
- Moreno Fernández, Francisco. 2005. *Historia social de las lenguas de España*. Barcelona, Ariel.
- Palacios, Azucena (coord.). 2008. *El español en América. Contactos lingüísticos en Hispanoamérica*. Barcelona, Ariel.
- Payrató, Lluís. 1996. *De professió, lingüista: panorama de la lingüística aplicada*. Barcelona, Empuries. Trad. española Barcelona 1998, Ariel, 2a edición 2003.
- Reike, Uwe. 2005. Auswahl von Texten für die Ausbildung im Bereich eContent-Lokalisierung. Universidad del Sarre, Saarbrücken.
http://ecolore.leeds.ac.uk/downloads/guidelines/selecting_text_for_l10n_de.pdf;
versión inglesa 2004: Selecting Text Material for eContent Localisation Training
http://ecolore.leeds.ac.uk/downloads/guidelines/selecting_text_for_tm_en.pdf
- Sánchez Lobato, Jesús, e Isabel Santos Gargallo (coord.). 2004. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid, SGEL - Sociedad General Española de Librería.