

Análisis de errores: la interferencia en el aprendizaje de lenguas afines

Bulatović, Mitja

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:187828>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-29**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru

Odjel za hispanistiku i ibernske studije
Diplomski sveučilišni studij hispanistike; smjer: opći (dvopredmetni)

Mitja Bulatović

Análisis de errores: la interferencia lingüística en el
aprendizaje de lenguas afines

Diplomski rad

Zadar, 2020.

Sveučilište u Zadru

Odjel za hispanistiku i iberske studije

Diplomski sveučilišni studij hispanistike; smjer: opći (dvopredmetni)

Análisis de errores: la interferencia lingüística en el aprendizaje de lenguas afines

Diplomski rad

Student/ica:

Mitja Bulatović

Mentor/ica:

Doc. dr. sc. Marko Kapović

Zadar, 2020.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Mitja Bulatović**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Análisis de errores: la interferencia lingüística en el aprendizaje de lenguas afines** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 11. ožujka 2020.

Índice

1.	Lista de siglas y abreviaturas.....	5
2.	Introducción.....	6
3.	Objetivos del estudio	7
4.	Marco teórico	8
4.1.	Términos básicos.....	8
4.2.	Aprendizaje y adquisición de segundas lenguas.....	9
4.3.	El papel de la lengua materna (en el aprendizaje de lenguas afines).....	10
4.4.	Los aspectos psicológicos del ASL	11
4.5.	La lingüística aplicada y sus subdisciplinas	16
4.6.	El análisis de errores.....	18
4.7.	Procedimiento tradicional del análisis de errores	22
4.8.	La teoría de la interlengua	23
4.9.	La transferencia lingüística.....	27
5.	Relaciones de afinidad genética entre el castellano y el italiano.....	32
6.	La investigación	37
6.1.	Metodología de la investigación.....	37
6.2.	Clasificación de los errores	41
6.3.	Resultados	42
7.	Discusión de los resultados	47
7.1.	Las informantes croatas.....	48
7.2.	Los informantes italianos	50
7.3.	Los informantes españoles	52
7.4.	La hipercorrección.....	57
7.5.	Discusión de los resultados de todos los informantes	58
8.	Conclusión.....	60
9.	Bibliografía.....	62
10.	Resumen	69
11.	Abstract	70
12.	Sažetak.....	71
13.	Índice de las tablas	72
14.	Apéndice.....	73
14.1.	La transcripción de las entrevistas.....	73
14.2.	El análisis de errores.....	158
14.3.	Los cuestionarios	176

1. Lista de siglas y abreviaturas

L1 – lengua materna

L2 – lengua segunda

L3 – lengua tercera

LM – lengua meta (objeto de aprendizaje)

LE – lengua extranjera

ASL – adquisición de segundas lenguas

IL – interlengua

AE – análisis de errores

AC – análisis contrastivo

LA – lingüística aplicada

LT – lingüística teórica

LC – lingüística contrastiva

GU – gramática universal

LAD – *language acquisition device*

SLAT – *second language acquisition theory*

2. Introducción

El presente trabajo tiene como tema principal el aprendizaje de lenguas afines o emparentadas, sus implicaciones y sus resultados, con un fuerte acento en la transferencia de elementos lingüísticos. Más específicamente, se investigará el caso del español e italiano, dos lenguas romances derivadas del latín vulgar, tipológicamente convergentes. El trabajo constará de dos bloques centrales: el marco teórico, que proporcionará al lector una visión de la evolución de los estudios psicológicos dentro de la glotodidáctica y de la lingüística contrastiva, desde el análisis contrastivo y el análisis de errores hasta la teoría de la interlengua, y la investigación o estudio elaborado con seis informantes que tratará de revelar las principales tendencias lingüísticas de hablantes de las dos lenguas en cuestión. Además, vamos a adentrarnos en la cuestión de si la afinidad entre dos idiomas favorece el aprendizaje, haciendo el proceso más rápido y fácil para el aprendiente, o, al contrario, si justo esa afinidad estructural puede ser la causa de errores en la producción lingüística y hacer el proceso más difícil. Otro tema importante que se discutirá en este trabajo es el papel de la lengua materna, a menudo visto como punto de referencia en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, que llega a tener implicaciones especialmente curiosas en el contexto del estudio de una lengua afín a otra ya conocida. Aunque la mayor parte de los estudios indica a la L1 como fuente de transferencias por excelencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras, también hubo estudios que demostraron que otras lenguas también pueden serlo y que deberían tomarse en cuenta (Dewaele, 1998; Williams y Hammarberg, 1998 en Letica y Mardešić, 2007:313). Por eso, en este trabajo también trataremos de ver cuáles serían las relaciones entre lenguas extranjeras emparentadas en la mente de un hablante plurilingüe, cuál sería la dirección principal de la transferencia entre ellas y cuáles serían los factores condicionadores que lo determinan. En la parte final del trabajo, la discusión de los resultados del estudio, expondremos los principales elementos de interferencia que estaban presentes en las producciones lingüísticas de nuestros informantes, desde el nivel fonológico hasta el léxico. Está claro que estos elementos no se deben tomar como universales para todos los hablantes de las lenguas en cuestión, pero no obstante nos brindan la oportunidad de observar los aspectos del sistema que eran los más problemáticos para los informantes, causando que recurran a recursos de su L1 (u otra lengua conocida) para compensar lagunas de conocimiento o, quizás, la inseguridad o vacilación que tienen al hablar la lengua extranjera.

3. Objetivos del estudio

El estudio que se expone en el presente trabajo tiene como objetivo inicial descubrir, describir, clasificar y tratar de explicar los errores lingüísticos de una muestra de hablantes de dos lenguas afines, tanto desde la perspectiva de la influencia de la L1 a la L2, como de la L2 a la L3. El punto de partida para este estudio fue un corpus lingüístico compilado a través de entrevistas no estructuradas, en el que se quería ver cómo los informantes de diversos fondos tanto lingüísticos como educativos hablarían en su L2 o L3 (afín a su L1 o L2) con una persona que conocen y en la que tienen confianza, completamente relajados y hablando como lo harían en su vida cotidiana, sin hacer esfuerzos conscientes para hablar correctamente. Analizando los corpus conversacionales de los informantes vamos a llegar a una visión sistemática de la cantidad, calidad y naturaleza de los errores que se habían producido (descubrir si se trata de una interferencia de su L1 o L2 o de otra fuente) y también hacer una clasificación de los errores siguiendo las bases de una taxonomía gramatical (errores fonológicos, morfológicos, sintácticos y léxicos). Indicaremos también si durante las entrevistas los informantes recurren a su lengua materna, cambiando de código entre oraciones o dentro de la misma oración. A través del análisis de errores, además, podremos descubrir las tendencias lingüísticas de los informantes en cuestión al hablar una lengua afín a la suya o a otra lengua que conocen, verificar si esas tendencias tienen algún tipo de fundamento que se podría encontrar en las estructuras de las dos lenguas y ver qué partes del sistema lingüístico extranjero les habían presentado mayores dificultades. Luego se intentará llegar a una explicación de lo descubierto partiendo de diferentes parámetros, como características inherentes de las dos lenguas, contexto personal de los hablantes etc.

Podríamos decir que el objetivo final y definitivo de este trabajo será describir la manera en la que los hablantes de lenguas afines gestionan mentalmente las dos lenguas y analizar las tendencias lingüísticas generales que se pueden observar en la manera en la que utilizan su LE. También me interesaba tocar la cuestión de si la afinidad entre dos lenguas realmente ayuda en el aprendizaje de una LE, o complica la situación haciendo que los hablantes incurran en diferentes tipos de errores debidos a los varios tipos de interferencia. Intentaré acercarme a la respuesta de esa pregunta partiendo del corpus de las entrevistas, pero también de las propias palabras de los informantes en los cuestionarios. Finalmente, nos interesaría ver qué grupo de informantes cometería más errores debido a la interferencia (y en qué nivel lingüístico), e intentar explicar exactamente el porqué.

4. Marco teórico

4.1. Términos básicos

Para poder adentrarnos en cuestiones relativas a la transferencia interlingüística y al influjo que puede ejercer la lengua materna (u otra lengua anteriormente adquirida) a la hora de aprender una lengua nueva, primero tenemos que definir y explicar los términos básicos a los que vamos a hacer referencia a lo largo de este trabajo. La lengua materna, nativa o natal (**L1**)¹ es la primera lengua que uno adquiere (durante la infancia), la lengua en la que uno piensa e instrumento de su comunicación. La L1 es también la lengua que el individuo conoce mejor y en la que se expresa con mayor fluidez y espontaneidad. Partiendo de las teorías sobre el relativismo lingüístico (*hipótesis Sapir-Whorf*), la lengua materna sería también uno de los determinantes centrales de nuestro entendimiento y conceptualización del mundo y un importante factor condicionador de nuestra realidad (Parra, 1988:11).

Lengua meta (**LM**) es el término utilizado en el ámbito de la glotodidáctica para referirse al idioma que un aprendiente² está tratando de aprender, sea en instituciones educativas formales o en contextos naturales de aprendizaje. La denominación *lengua meta* a menudo abarca tanto el término de lengua extranjera (**LE**) como el de lengua segunda (**L2**), aunque en ocasiones los tres conceptos son utilizados como sinónimos. La lengua meta normalmente se considera como una lengua segunda cuando se aprende en un país donde goza de un estatus oficial o cooficial, conviviendo con otra(s) lengua(s). Al contrario, cuando la lengua objeto de aprendizaje no es oficial ni autóctona del territorio en el que se aprende, se considera como una lengua extranjera. La distinción entre los términos de lengua segunda y lengua extranjera no es de gran relevancia para este trabajo, así que en adelante se empleará únicamente la denominación lengua meta (LM o L2) para referirse al idioma objeto de aprendizaje, ya que se trata del término más amplio y global de los tres. A pesar de que una de las teorías más imponentes de este campo (la **SLAT** – *Second language acquisition theory* de S. Krashen que se mencionará a continuación) base sus conclusiones en la distinción entre los procesos de *adquisición* y *aprendizaje*, en el contexto

¹ Diccionario de términos clave de ELE (Centro Virtual Cervantes):

https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/diccio_ele/indice.htm

² *Aprendiente* es el término utilizado en la glotodidáctica para referirse a un individuo implicado en el aprendizaje de una lengua. Por lo tanto, este concepto tiene un significado más restringido que las denominaciones globales de *alumno*, *aprendiz*, *discente* etc.

de la glotodidáctica de segundas lenguas se suelen utilizar los dos términos casi como sinónimos, dando lugar al concepto de adquisición o aprendizaje de segundas lenguas³ (ASL).

4.2. Aprendizaje y adquisición de segundas lenguas

Adquisición y aprendizaje son dos términos de extrema importancia en el ámbito de la glotodidáctica contemporánea. Como ya hemos mencionado, hoy en día, dependiendo del contexto, las dos denominaciones se usan a veces como sinónimas y a veces en contraposición, casi en forma de una dicotomía saussureana. Las investigaciones sobre la adquisición del lenguaje, y en particular, sobre la adquisición de una lengua materna (L1) y de otras lenguas extranjeras (L2) han estado en desarrollo continuo durante varias décadas y con ellas han aparecido distintas teorías que tratan de explicar este fenómeno con la mayor fiabilidad posible (Baralo, 1995:1). La primera formulación sería de un modelo de adquisición de lenguas extranjeras fue propuesta por S. Krashen en su obra *Second Language Acquisition and Second Language Learning* (1981). Según la SLAT de Krashen, la principal diferencia entre los conceptos de aprendizaje y adquisición se basa en la distinción entre lo consciente e inconsciente, respectivamente.

Según Krashen (1981:1) “la adquisición requiere una interacción significativa con la lengua meta—comunicación natural—en la que los interlocutores se preocupan por los mensajes que están comunicando y entendiendo, y no por las formas de sus enunciados”. La corrección de errores y una enseñanza explícita de normas no serían, entonces, muy relevantes para la adquisición lingüística (Brown and Hanlon, 1970; Brown, Cazden, and Bellugi, 1973) (en Krashen, 1981:1). Además, se ha postulado la existencia de un orden de adquisición de estructuras lingüísticas relativamente estable, es decir, se pueden notar claras similitudes entre los adquiridores con respecto a las estructuras adquiridas más temprano y otras que suelen adquirirse más tarde (Brown, 1973; Dulay and Burt, 1975) (en Krashen, 1981:2). P. Corder (1992:20) afirma que la adquisición de una lengua representa un proceso creativo en el que los adquiridores interactúan con su entorno para producir una representación internalizada

³ En la literatura vienen utilizados ambos términos como parte del sintagma ASL. Como término general, abarcaría tanto la adquisición/aprendizaje de lenguas segundas como de lenguas extranjeras. Aunque los dos términos se utilicen alternativamente, eso no quiere decir que se ignoren las diferencias que existen entre el proceso de adquisición, tradicionalmente relacionado con la lengua materna, y el del aprendizaje.

(competencia interlingüística susceptible a cambios y a desarrollo) de las regularidades que descubren en la información lingüística a la que están expuestos.

Por otra parte, el aprendizaje consciente del lenguaje es un proceso que depende mucho de la corrección de errores y de la exposición de normas explícitas (Krashen & Seliger, 1975) (en Krashen, 1981:2). Dentro de este proceso no se ha especificado ningún orden invariable, aunque los programas de estudios implícitamente afirman que los aprendientes suelen proceder desde lo simple hacia lo complejo, secuencia que quizá no es idéntica a la postulada para el proceso de adquisición. Según Ellis (1985:40), la L1 del aprendiente es un determinante de extrema importancia en el proceso de la ASL. Advierte, sin embargo, que la L1 no es el único determinante ni es quizás el más importante, pero su contribución no se puede ignorar.

4.3. El papel de la lengua materna (en el aprendizaje de lenguas afines)

Una de las características más importantes del aprendizaje como proceso mental tiene que ver con la influencia de las destrezas y del conocimiento previamente adquiridos en la formación de conocimientos y destrezas nuevos (Corder, 1992:29). El papel de la L1 en el aprendizaje de lenguas afines tiene una importancia mayor que en el caso de lenguas muy distintas, gracias a la cercanía estructural de las lenguas y a la recurrencia de fenómenos parecidos que favorecen la comprensión y producción en la LM (Maggioni, 2010:18). En la producción lingüística del hablante en una LM, la L1 puede considerarse como un tipo de estrategia de compensación, visto que este a menudo se ve atraído a recurrir a ella hasta en casos en los que las dos lenguas difieren.

Según Maggioni (2010:18), la influencia de la L1 puede determinar la adopción de ciertas estrategias de adquisición que se pueden basar en la *congruencia*, la *correspondencia* y la *diferencia* entre los dos sistemas en cuestión. La estrategia de la congruencia se realiza a través del descubrimiento de elementos idénticos y de estructuras analógicas, mientras que la de correspondencia confronta las formas y normas de la LM con sus correspondientes en la L1. Por otra parte, la estrategia de la diferencia marca el descubrimiento de aquellas estructuras y elementos ajenos a la L1.

Según Corder (1992:21), existe una relación clara entre la velocidad de aprendizaje y la distancia interlingüística. Cuanto más lingüísticamente lejana de la L1 sea la LM, más tiempo le costará al aprendiente asimilarla. Además, en los estadios tempranos de aprendizaje encontramos más rasgos derivados de la lengua materna que en los posteriores, especialmente

en el ámbito fonológico. Dickerson (1975) (en Corder, 1992:23) concluye que la adquisición de la pronunciación de una L2 es primariamente una cuestión de reestructuración del sistema fonológico de la L1 en dirección de la lengua meta. Por otro lado, según estos autores la adquisición de la sintaxis no parece partir del sistema de la L1 y la gramática (parecida a un pidgin) de las producciones más tempranas del aprendiente no suele ser influenciada por la gramática de la L1, como tampoco por la de la LM. Resulta difícil, no obstante, pensar que un hablante nativo del alemán que estuviera aprendiendo, por ejemplo, el francés no recurriría a algunos de los esquemas sintácticos de su propia L1, especialmente en los estadios tempranos.

Corder (1992:23), por ejemplo, define el desarrollo de la sintaxis como un continuum de complejidad creciente, paragonándolo con el continuum post-pidgin que lo conduce al criollo o al continuum del desarrollo de la adquisición de la L1. Según este planteamiento, el punto de partida del continuum del desarrollo en la ASL es una gramática básica y simple, aprendida o más probablemente creada y recordada desde el desarrollo lingüístico primario propio del aprendiente. Ervin-Tripp (1974) (en Corder, 1992:25), constata que esa gramática no puede llamarse L1, ya que no se trata de un código plenamente complejo, y que muchas veces ocurre que los aprendientes en las fases iniciales producen formas lingüísticas que no se podrían relacionar a la L1 ni a la LM. Según Corder (1992:29), la adquisición del lenguaje es un proceso de elaboración de esta gramática básica en la dirección de la LM, en el que la lengua materna sirve de una herramienta heurística en el descubrimiento de las propiedades formales del idioma nuevo, facilitando especialmente el aprendizaje de aquellos rasgos que se parecen a los rasgos de la L1. Sin embargo, como veremos más adelante, otros estudios han demostrado que el papel de la L1 no tiene que ser siempre y absolutamente heurístico y facilitador, sobre todo en casos de lenguas emparentadas.

4.4. Los aspectos psicológicos del ASL

Realmente se sabe poco sobre los mecanismos psicológicos que implica el ASL, y aún menos sobre qué sucede (en términos psicológicos) cuando un hablante conoce más lenguas (Calvi, 1981:10). R. Titone (1981) (en Calvi, 1981:10) llega a la conclusión, no obstante, de que la educación bilingüe o multilingüe puede producir una gama de efectos positivos, desde una mayor abertura mental y un enriquecimiento cultural, hasta la formación de estrategias lingüístico-cognitivas estimuladas por la comparación entre dos sistemas comunicativos.

El análisis contrastivo (AC) se fundamentó principalmente en las teorías conductistas (o el llamado behaviorismo psicológico) y, en su aspecto lingüístico, en el estructuralismo

norteamericano cuyo máximo representante es Leonard Bloomfield (Lin, 2000:25). Según Fernández Jaén (2007:54), la teoría conductista plantea que todo comportamiento humano está condicionado por la formación de hábitos y, siguiendo esa lógica, el desarrollo del lenguaje también sería una especie de formación de hábitos (verbales o lingüísticos). Según el conductismo de B. F. Skinner, los niños adquieren su lenguaje a través de un continuo proceso de ensayo-error: percibiendo el habla de su entorno, los niños tratan de imitarla, poco a poco corrigiendo los errores. Una serie de estímulos externos de esa manera recibe respuestas del individuo y así el individuo “aprende” y construye su propio comportamiento. Con la introducción de un estímulo reforzador, positivo o negativo (percibido como un premio o un castigo), se puede influir en el comportamiento de los individuos y en el proceso de la creación de hábitos (Blázquez Sánchez, 2013:4). Aplicando esta teoría al ámbito de la glotodidáctica, el aprendizaje de una lengua (extranjera) sería también la formación de un nuevo hábito. Además, los conductistas creían que los hábitos antiguos, formados en el momento de aprender la L1, influirían en la manera en la que se adquieren nuevos hábitos en la L2 (Ortega, 2008:123). Ese planeamiento se puede relacionar muy bien con el tema de la transferencia interlingüística que se expondrá en los siguientes párrafos.

A las teorías conductistas (o empiristas) y, por consiguiente, al AC se oponen los llamados mentalistas, dentro de las cuales se introduce la “Hipótesis de Identidad” o la “Hipótesis L2=L1” (teoría de Dulay y Burt, 1973) (en Gass & Selinker, 1992:24). Según considera esta corriente, el proceso de adquisición de la lengua materna es equivalente al proceso de aprendizaje de una segunda lengua. El mentalismo (o nativismo lingüístico) está estrechamente ligado con la teoría generativista de Noam Chomsky, postulando la existencia de un tal LAD (*Language Acquisition Device*), un mecanismo innato que permitiría al individuo la adquisición de unos universales lingüísticos⁴ cuando se encuentra expuesto a una determinada lengua

⁴ Aquí cabe destacar que, a pesar de que Chomsky y los cognitivistas chomskianos presenten la GU y los universales lingüísticos como fenómenos objetivos y categóricos, muchos otros estudiosos han puesto en duda sus teorías, avisando que la diversidad lingüística es, en realidad, mucho mayor de lo que suelen presentar los cognitivistas. Evans y Levinson (2009: 431), por ejemplo, destacan que muchos rasgos que supuestamente serían comunes a todas las lenguas, denominados “hechos no controvertidos” por Pinker & Bloom (1990), realmente no son presentes en algunas lenguas, demostrando que siempre existen excepciones a la presunta “regla” de estructuras universalmente compartidas. Otra gran crítica dirigida a la teoría de los universales lingüísticos tiene que ver con el hecho de que, según dicen los críticos, sus mayores representantes eran hablantes y estudiosos de lenguas europeas familiares, que pueden ser consideradas como estructuralmente emparentadas, sin tomar mucho en cuenta lenguas lejanas y menos conocidas, como, por ejemplo, las asiáticas (Evans & Levinson, 2009:430).

(Hernández Pina, 1977:30). Según la teoría, esta habilidad innata se pone en marcha automáticamente al entrar en contacto con el *input* (toda información lingüística entrante) que el niño recibe desde su entorno (Hernández Pina, 1977:30). Para Chomsky el lenguaje no es un comportamiento que se aprende como se aprende, por ejemplo, a conducir sino “un instinto biológico de la especie humana”, haciendo referencia a la supuesta presencia de una Gramática Universal (GU) en el ADN humano (Fernández Jaén, 2007:54). Para los mentalistas chomskianos la adquisición del lenguaje sería, por lo tanto, un proceso de interacción entre la supuesta Gramática Universal innata y los datos verbales de la lengua a la que el individuo está expuesto (Muntzel, 1995:30). Los mentalistas aquí representarían la teoría de *NATURE* (innato), mientras que los conductistas se les oponen con la de *NURTURE* (adquirido). El argumento principal que apoya la teoría antiempírica de Chomsky y de los demás mentalistas es la presunta pobreza del estímulo, es decir, la escasa e insuficiente cantidad de input o datos que los niños supuestamente reciben de su entorno (Johnson, 2004:5). Según considera Chomsky, no es posible que los individuos adquieran todo el lenguaje exclusivamente a través del contacto con su entorno. Sin embargo, ese argumento tampoco lo podemos tomar como objetivo y neutral, visto que la cuestión de la frecuencia y cantidad necesaria del estímulo verbal exógeno es bastante relativa y especulativa, considerando que cada niño se cría en un entorno lingüístico distinto.

Ahora bien, se nos imponen las preguntas: ¿De qué manera difiere (en términos mentales) el proceso de adquisición de una segunda lengua del proceso de adquisición de la lengua materna? ¿La GU desempeña algún papel en la adquisición de una segunda lengua? Según Muntzel (1995:33), al adquirir nuestra primera lengua empezamos en blanco con la GU, mientras que cuando tratamos de aprender una segunda lengua ya disponemos de nuestra L1, que se convierte inevitablemente en un punto de referencia importante para el aprendizaje de la nueva lengua. Existen varias teorías y opiniones interesantes sobre este tema, entre las cuales destaca la Hipótesis de la Diferencia Fundamental de Bley-Vroman (1989). Según este autor (1989:50-51,54), los adultos inmersos en el proceso de aprendizaje de una L2 no tienen acceso a los principios de la Gramática Universal como lo tienen los niños. Lo que existiría para los adultos sería “un sistema general para resolver problemas -la habilidad de tratar con sistemas formales abstractos- no un acceso a la GU” (Muntzel, 1995:33).

Para otros, el proceso de aprendizaje/adquisición de una L2 no difiere de aquel de la L1, visto que ambos procesos activarían mecanismos innatos (sean ellos la GU o no) que facilitarían al alumno asimilar una lengua (Santos Gargallo, 1993:40). Esta teoría plantea que las estrategias

de aprendizaje que individuos utilizan para aprender nuevas lenguas son equivalentes a las de los niños: el sujeto parte de las estructuras más básicas hacia aquellas sujetas a transformaciones sintácticas en un proceso de jerarquización de las partes del sistema. Según Santos Gargallo (1993:41), esa hipótesis podría ser válida en condiciones naturales de aprendizaje, pero no en contextos institucionalizados en los cuales figuran muchos otros factores extralingüísticos. Según Liceras (1992, en Santos Gargallo, 1993:162), también hay quienes creen que existe un acceso indirecto a la GU en la ASL, obtenido a través de la L1 que luego desempeñaría un papel intermediario. Sin embargo, varias investigaciones en este campo han demostrado conclusiones interesantes que ponen en duda esas especulaciones: los niños siempre consiguen adquirir completamente y sin mayor esfuerzo su lengua materna (gracias a la activación supuesta del LAD y a la GU), mientras que los adultos raramente asimilan la lengua meta de forma completa, incluso si dedican mucho esfuerzo y energía a la tarea (Tarone, 2006:747). Tomando en consideración todas esas discrepancias, se puede concluir que hay poca probabilidad de que la GU tenga mucho que ver con el aprendizaje de las L2. El argumento que podría considerarse más plausible es el del acceso indirecto a la GU, visto que plantea la cuestión del papel (intermediario) de la L1 en el ASL, tema que ya hemos tocado anteriormente.

Con la aparición y difusión de la oposición mentalista, el modelo conductista se supera dentro del ámbito de la glotodidáctica y la mayor parte de los estudiosos ya no toma en cuenta las hipótesis conductistas, aunque tampoco se apoya unánimemente y al cien por cien en la teoría de Chomsky que, como suele ser el caso de las teorías mentalistas, se queda en niveles especulativos.

Resumiendo todo, podemos decir que hubo dos corrientes principales en las que se podía enfocar un estudio del ASL: la corriente conductista, característica del Análisis Contrastivo, y la corriente mentalista o cognitivista, asumida dentro del Análisis de Errores. La teoría conductista suponía que todo comportamiento humano era resultado de una formación continua de hábitos, y el ASL sería uno de esos procesos. Podría plantearse que, quizás, el proceso de adquisición de una L1 puede tener rasgos de la formación de un hábito por su índole espontánea y repetitiva, pero en el contexto del ASL parece que esa teoría no tendría mucho sentido. El ASL es un proceso mucho más consciente y menos espontáneo, desde la perspectiva del aprendiente, y no se podría reducir a una pura recepción de datos entrantes del entorno. Se trataría más bien de un esfuerzo activo y consciente y de una construcción voluntaria de conocimiento, como plantean los mentalistas. Eso no quiere decir que en el proceso de ASL no haya lugar para la creación de hábitos, ya que los hábitos son algo inherente y omnipresente en

todos los seres humanos, pero todo el proceso de aprendizaje no se podría reducir a esa explicación. Por otra parte, dentro de la corriente mentalista apareció la teoría de Dulay y Burt (1973) que considera equivalentes los procesos de adquisición de una L1 y el ASL, un planteamiento que tampoco parece muy convincente. La adquisición de una L1 es un proceso que no requiere empeño consciente, un proceso que no requiere esfuerzo activo y que en la gran mayoría de los casos conduce a una competencia óptima en la L1. Además, como hemos mencionado antes, se ha demostrado (y esto lo podría verificar cualquier persona adulta que haya estudiado lenguas extranjeras) que los aprendientes adultos de LE raramente asimilan su LM de forma completa como lo hacen los niños, por mucho tiempo y esfuerzo que inviertan. Dulay y Burt también querían demostrar que la transferencia lingüística no era un factor tan significativo en el ASL, como lo postulaban los conductistas, sino que el ASL procedía de la misma manera que la adquisición de una L1. Es evidente que, aunque la transferencia lingüística y el influjo de la L1 no se deberían tomar como explicaciones para todos los fenómenos ligados al ASL y como enfoques principales de la LC, su importancia y su presencia no son de ignorar, especialmente cuando se trata del contacto “mental” entre dos lenguas tipológicamente cercanas.

Hoy en día, no obstante, muchos trabajos se han dedicado a demostrar que la perspectiva de la transferencia lingüística y la perspectiva cognitiva son, en realidad, reconciliables, lo que personalmente veo como una opción bastante plausible - *aurea mediocritas*. En general parece pertinente, cuando se trata de temas que implican procesos mentales y psicológicos que no se pueden investigar de manera científica y objetiva, no tomar nunca una actitud al cien por cien categórica ni declarar nada de manera definitiva, sino más bien especular, sin restringirse a solo un posible camino. Entonces, se podría postular que no todos los errores en el ASL provienen exclusivamente de la transferencia de elementos entre idiomas, pero su presencia tampoco se puede negar. Podría plantearse que el proceso de adquisición de una L1 es un proceso que sí que activa *algo* en nuestro ADN (sea ese algo la “GU” como la describen los generativistas o no) durante el periodo crítico, que nos permite la adquisición de nuestra L1 en un tiempo muy breve y que brinda resultados altos. Podría plantearse, de la misma manera, que el proceso de adquisición de una L1 activa un área de nuestro cerebro mucho más extensa que el proceso de ASL. Parece que el input tiene un papel decisivo y crucial en ese proceso y que, tomando los datos entrantes y aplicándolos a unas presuntas estructuras latentes o patrones innatos, construimos nuestro primer lenguaje como niños. Por otra parte, creo que el ASL es un proceso muy distinto, en primer lugar, porque le caracteriza un contexto bastante diferente (el educativo-

institucional, planificado, intencional, poco espontáneo y natural) y, en el caso de aprendientes adultos, el cerebro ya no se encuentra en el llamado periodo crítico, caracterizado por la fácil absorción de datos exógenos (tanto lingüísticos como de otro tipo). Según parece, ese proceso para nada se podría igualar al proceso relativo a la adquisición de la L1. La misma L1 desempeñaría un papel importante de punto de referencia en el proceso de ASL (ayudando u obstaculizando el aprendizaje, como veremos en este trabajo), una situación muy distinta a la *tabula rasa* que representa un niño adquiriendo su L1.

4.5. La lingüística aplicada y sus subdisciplinas

Según Santos Gargallo (1993:21), las huellas de la lingüística contrastiva se pueden encontrar ya en los años cuarenta del siglo pasado, cuando se mostró un creciente interés para la aplicación de las teorías lingüísticas en contextos reales y prácticos que se presentan en la vida de los miembros de una comunidad de habla. Fue en esas décadas cuando se desarrolló la disciplina científica denominada Lingüística Aplicada (LA), cuyas ideas principales se transmitirían a la posterior subdisciplina de la Lingüística Contrastiva (LC, término acuñado por Trager, 1949). Su nombre indica claramente su separación de la Lingüística Teórica (LT), la ciencia que dominaba el ámbito lingüístico científico hasta el siglo XX y que dio a luz a las principales teorías lingüísticas que conocemos hoy en día y que se introducen en la práctica mediante la LA.

Los principales parámetros que definen a la LA (Kaplan, 1980) (en Santos Gargallo, 1993:21) serían:

- su carácter mediador entre el aspecto teórico y práctico
- su carácter interdisciplinar
- su orientación hacia la resolución de problemas reales de muy diversa índole
- su carácter científico y educativo/didáctico

En sus primeras instancias, la lingüística aplicada se enfocaba principalmente en problemas que tenían que ver con la enseñanza de una lengua materna o de otras lenguas (lenguas segundas, extranjeras), al igual que con la traducción e interpretación (Santos Gargallo, 1993:23). Hasta el día de hoy la disciplina ha evolucionado bastante y, yendo paso a paso con el tiempo, ha ampliado sus puntos de interés integrando las nuevas tecnologías y recursos informáticos en sus estudios. Las tres grandes áreas que tradicionalmente constituyen la LA son la Psicolingüística, la Sociolingüística y la Etnolingüística (Santos Gargallo, 1993:22). Como se

puede concluir con sólo observar los nombres de estas tres disciplinas, el rasgo distintivo de la lingüística aplicada sería definitivamente la interdisciplinariedad.

La psicolingüística (PSL), fruto de la colaboración científica entre lingüistas y psicólogos, trata de explicar los comportamientos lingüísticos en sus implicaciones psicológicas (Santos Gargallo, 1993:23). Según Fernández Jaén (2007:39), el término psicolingüística se refiere a “la ciencia que se encarga de estudiar cómo los hablantes adquieren, comprenden, producen y pierden el lenguaje”. Entre los variados puntos de interés de la PSL, lo más destacado sería la investigación del proceso de adquisición de la lengua materna (L1) y del aprendizaje de segundas lenguas (L2). El proceso de aprendizaje de una lengua segunda o lengua extranjera es un contexto de contacto de lenguas en el que los elementos que entran en contacto son elementos propios de la lengua materna del alumno (L1) y elementos propios de la lengua meta (LM).

La lingüística contrastiva, por lo tanto, en cierta manera nace de los intereses psicolingüísticos por asuntos de adquisición y aprendizaje de las lenguas, convirtiéndose así en un enfoque importante para la LA del momento (Santos Gargallo, 1993:25-26). Su objetivo principal es el de individuar los efectos que las diferencias y similitudes entre dos (o más) estructuras lingüísticas pueden provocar a la hora de aprender una L2. La meta ideal de los estudios contrastivos sería la compilación de una gramática contrastiva que reúna en un único lugar los rasgos de las gramáticas de las dos lenguas (Santos Gargallo, 1993:27). Según Lorenzo (1980:57), la LC representa una importante contribución al descubrimiento de los universales del lenguaje, llevando a cabo muchos análisis sobre conjuntos de lenguas de estructuras diferentes. Desde el punto de vista de la enseñanza o aprendizaje/adquisición de L2 o LE, la gramática contrastiva permitiría al docente no sólo descubrir qué partes de la estructura lingüística podrían causar dificultades para los aprendientes, sino también cuáles serían la índole y las fuentes de estas dificultades. Según Fisiak (1981) (en Santos Gargallo 1993:28), la disciplina de la lingüística contrastiva se compone de dos aspectos: el teórico y el práctico. La diferencia central entre las dos variantes yace en el objetivo final del estudio: la LC teórica suele comparar más de dos lenguas y se enfoca en los universales lingüísticos, mientras que la versión práctica trata de individualizar tanto las semejanzas como las diferencias entre dos lenguas con el propósito de optimizar el proceso de aprendizaje-enseñanza de L2, tanto para los alumnos como para los docentes.

Según indica Filipovic (1971) (en Santos Gargallo, 1993:26), es importante distinguir entre el ya mencionado concepto de Lingüística Contrastiva y el concepto de Lingüística Comparativa.

A diferencia de la contrastiva, la lingüística comparativa (histórica) forma parte de la rama de lingüística descriptiva y se ocupa del análisis de las lenguas con el propósito de descubrir vínculos genéticos y diacrónicos entre las mismas (Rodríguez Menduiña, 2015:10). Por otro lado, la lingüística contrastiva tiene como objetivo el estudio sincrónico de los rasgos conflictivos de las lenguas, independientemente de sus raíces genéticas. Según Fisiak (1981:1), también se puede hablar de la lingüística comparativa tipológica (en el ámbito hispanófono denominada *tipología lingüística*), que tiene como fin la comparación sincrónica y la ulterior clasificación de lenguajes en determinados grupos a base de la frecuencia de uno o más rasgos. A diferencia de la lingüística contrastiva que elabora análisis bastante detalladas, la tipología lingüística proporciona conclusiones básicas sobre similitudes y contrastes elaborando estudios de baja granularidad (Gast, 2011:1).

Los tres principales métodos de investigación que caracterizan a la LC y la glotodidáctica de segundas lenguas son el Análisis Contrastivo (AC), el Análisis de Errores (AE) y el Análisis de la Interlengua (IL) (Santos Gargallo, 1993:29).

4.6. El análisis de errores

Como modelo de investigación, el Análisis de Errores (abreviado como AE) aparece por primera vez en los años 60 del siglo pasado, convirtiéndose así en la segunda herramienta o método científico desarrollado por la Lingüística Contrastiva que, a su vez, se clasificaría como una subdisciplina del campo de la Lingüística Aplicada (LA). (Santos Gargallo, 1993:75). Cronológicamente hablando, el AE surge como una respuesta al método anterior del Análisis Contrastivo (AC) y representa el camino o, mejor dicho, un puente hacia el tercer y final método de investigación de la LC, el análisis o estudio de la Interlengua (IL). El AE toma como una especie de marco teórico los planteamientos del lingüista norteamericano Noam Chomsky sobre la sintaxis generativa, expuestos en su obra *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Oponiéndose al AC, el AE pone en duda los fundamentos de sus teorías como, por ejemplo, su base psicológica - el behaviorismo skinneriano. Como hemos indicado en el capítulo 4.4., el AC como precursor del AE se había basado, en su aspecto psicológico, en la teoría del conductismo o behaviorismo de B. F. Skinner, apoyándose, al mismo tiempo, en el estructuralismo norteamericano (Rodríguez Menduiña, 2015:12). N. Chomsky y J. Piaget eran los mayores oponentes del conductismo en la LC, proponiendo la adopción del cognitivismo psicológico, corriente de la psicología que parecía poder ofrecer respuestas a muchas preguntas que habían quedado sin respuesta en el ámbito del modelo de investigación anterior. El cognitivismo se

interesaba por el comportamiento humano de una manera bastante diferente que el conductismo, percibiendo el conocimiento como un proceso mediante el cual una persona organiza la realidad que le rodea (Santos Gargallo, 1993:76). El nuevo fundamento psicológico significó que el concepto del error iba obteniendo una importancia positiva en el aprendizaje (percibiéndose cada vez más como útil y necesario), tanto en la glotodidáctica como en el ámbito de la Lingüística Contrastiva. Poco a poco el error empezó a ser percibido como un indicador de que el proceso de aprendizaje se estaba llevando a cabo y, con el cambio de la percepción del error, también se amplió considerablemente el ámbito de sus posibles fuentes, dejando de explicarse siempre y únicamente a través la interferencia con la L1. Como es de esperar, no todos los miembros de la comunidad científica aceptaron la concepción del error propuesta por el AE y asumida por los estudiosos posteriores, defendiendo la percepción del error como un síntoma negativo para el aprendizaje (Santos Gargallo, 1993:79).

Para poder adentrarnos en el concepto del error dentro de la LC, primero habría que definir el error y sus conceptos adyacentes. El *error* se definiría como “una desviación sistemática” (Norrish, 1983:7, en Santos Gargallo, 1993:78), mientras que un *fallo* sería una desviación no sistemática, inconsistente y casual. Un *lapsus*, por otra parte, sería una desviación producida a causa de factores extralingüísticos, como cansancio, carencia de concentración y otros. En un primer instante, los errores se trataban en primer lugar siguiendo el criterio de gramaticalidad y el criterio normativo. El primer criterio es un criterio más amplio, haciendo referencia a todas las construcciones que los hablantes nativos enunciarían espontáneamente, sin tomar en cuenta la norma o el estándar lingüístico. Por otra parte, el criterio normativo consideraría cada desviación de la norma lingüística, incluso las menos significativas, como un error. Luego, en el momento en el que la mayoría de los estudiosos de la glotodidáctica poco a poco iba asumiendo el enfoque comunicativo, dejando de evaluar la competencia lingüística de los aprendientes en términos estrictamente gramaticales y basados en la norma, sino en términos comunicativo-pragmáticos (lo importante es comunicar un mensaje que el interlocutor pueda descifrar), apareció el llamado *Criterio de Aceptabilidad (CA)*. Este concepto, contrapuesto al criterio de gramaticalidad tradicional, causó fuertes polémicas en la comunidad científica de la LC del tiempo y se convirtió en un factor de gran importancia para el Análisis de Errores en sus etapas posteriores. Según el CA, que algún enunciado lingüístico sea aceptable (pero no necesariamente correcto, desde el punto de vista de la norma) significaría, en pocas palabras, que puede ser aceptado por hablantes nativos de ese idioma (Santos Gargallo, 1993:79). Un tercer nivel en la escala de “aceptabilidad” de errores sería un enfoque comunicativo puro y

duro, en el que se evaluaría la competencia del hablante para transmitir una información y mantener fluida la comunicación, sin tomar en cuenta sus errores gramaticales, poniendo más énfasis en la fluidez de su enunciado que en la gramaticalidad. Por ejemplo, un enunciado fonéticamente correcto o aceptable (pero no necesariamente perfecto) que contiene errores gramaticales puede ser considerado correcto partiendo de este criterio, en el caso de que la comunicación no se haya obstaculizado por la desviación gramatical.

Los primeros textos, trabajos e investigaciones que tenían como método principal el AE empezaron a surgir a partir del año 1967, cuando S. P. Corder propuso sus primeras formulaciones teóricas e indicaciones sobre el procedimiento de investigación que había que seguir (Santos Gargallo, 1993:75). En ese mismo texto, Corder también propuso una división que tenía como modelo la famosa dicotomía de Chomsky basada en la competencia y actuación: distinguía entre errores sistemáticos y errores no sistemáticos. El error sistemático correspondería al contexto de la competencia, es decir al conocimiento que uno tiene sobre el sistema, mientras que el error no sistemático correspondería al contexto de actuación, visto que se trata de la manifestación de ese conocimiento, algo momentáneo y causal. Los errores sistemáticos serían aquellos que importarían en el contexto del ASL, visto que son los que se producen por falta de conocimiento y no por lapsus (Acuña, 2010:29-30). Dentro del ámbito del Análisis Contrastivo, método que dominaba la investigación lingüística contrastiva hasta entonces, se habían estado investigando sistemas lingüísticos de pares de idiomas con el fin de descubrir las áreas de convergencia y divergencia entre ellos, como punto de partida para la predicción de los posibles errores en el proceso de la enseñanza y la optimización general del ASL. Una gran crítica que fue dirigida al Análisis Contrastivo tenía que ver con el hecho de que planteaba que cualquier anomalía lingüística se podía explicar como una interferencia de la L1, siendo esta una de las principales razones del paso metodológico del AC al AE. A diferencia del AC, el AE postulaba que debía haber otras fuentes que podían inducir al error, como las características de la misma L2 o LM y las estrategias de la enseñanza/aprendizaje (Santos Gargallo, 1993:80). De esa manera, con la obra de S. P. Corder (1967.) se inauguró una nueva metodología de investigación: el análisis ya no se hacía a base de dos lenguas y sus afinidades o discrepancias, sino que partía directamente de la producción oral y/o escrita del hablante (aprendiente de LE) (Santos Gargallo, 1993:76). Una de las metas principales del AE fue:

“establecer un inventario de los errores más frecuentes valorando la importancia y gravedad de los mismos, con el objetivo de señalar las áreas de dificultad en el

aprendizaje de una segunda lengua para un determinado grupo de estudiantes con idéntica lengua nativa” (Santos Gargallo, 1993:91).

Según S. P. Corder, el error había que tratarlo como una especie de comportamiento verbal o lingüístico, visto que el error formaría parte de la Interlengua (IL) del aprendiente, un sistema lingüístico que contiene normas tanto de la L2 como de la L1, y otras que no caracterizan ni la una ni la otra (Santos Gargallo, 1993:79). S. P. Corder en un primer instante no define este fenómeno como *interlengua* (como luego lo hará L. Selinker), sino como un dialecto transitorio, idiosincrásico, constatando que “...*el estudiante está usando un sistema finito de lengua en cada punto del proceso, aunque no es (...) el de la segunda lengua (...) los errores del estudiante son evidencia de este sistema y son en sí mismos sistemáticos.*” (1967:166) (en Santos Gargallo, 1993:81). Este dialecto transitorio sería la lengua de un aprendiente que pasa por diferentes etapas sucesivas de aproximación a la LM durante el proceso de aprendizaje, con su nivel de competencia lingüística aumentando conforme se va acercando a la LM. Partiendo de ese planteamiento, las desviaciones podrían bien interpretarse como hipótesis o suposiciones personales de los aprendientes sobre el funcionamiento y el conjunto de normas del sistema lingüístico que están aprendiendo, que se muestran como incorrectas mediante la corrección. Según Santos Gargallo (1993:81), el lenguaje de los aprendientes de LE puede ser diferente para cada estudiante (no tiene reconocimiento social), pero también puede presentar intersecciones en casos de aprendientes con un fondo académico-educativo parecido o con la misma L1. Se hablará más de las raíces del fenómeno de interlengua y sobre el concepto de fosilización de errores en los capítulos siguientes.

Algunos de los aspectos positivos e innovadores de la introducción del AE serían (según M. Burt, H. Dulay y S. Krashen, 1982:138-139, en Santos Gargallo, 1993:76):

-el hecho de que revela a los educadores y enseñantes las áreas exactas que presentan más dificultades para los alumnos, permitiéndoles así saber el punto en el proceso de aprendizaje en el que se encuentra el alumno

-define una jerarquía de dificultades, indicando los aspectos que deberían tener prioridad sobre otros en la enseñanza de LE

-ayuda en la producción de material didáctico, revisando el ya existente y sus carencias

-ayuda en la producción de exámenes y test variados para diferentes objetivos y niveles

Es curioso mencionar que algunos científicos, como es el caso de J. C. Richards (1974), proponen la complementariedad de los dos métodos y no el rechazo absoluto del AC, percibiendo el AE como una “fuente de corroboración de la información obtenida mediante un Análisis Contrastivo, el cual funciona como predictor de errores” (Santos Gargallo, 1993:77). Eso quiere decir que el AE puede servir tanto para verificar como para desmentir los descubrimientos del AC. A lo largo de su historia, el modelo del AE ha ido evolucionando y modificando sus metas, pasando de ser una herramienta de la predicción y explicación de varios tipos de errores, a un estudio de índole más pragmática y/o semántica que se basa en los efectos que los errores pueden causar en un evento comunicativo (Santos Gargallo, 1993:77). Esto se refiere en especial al periodo de los años 80 cuando el propio S. P. Corder reorientó los fines del AE hacia una valoración no solo de la competencia gramatical, sino comunicativa⁵, tomando en consideración criterios de aceptabilidad y adecuación al contexto para valorar la gravedad del error.

4.7. Procedimiento tradicional del análisis de errores

En sus orígenes, el AE tenía como propósito principal descubrir qué partes de la gramática de una LE presentarían mayores dificultades para aprendientes, pero también intentar valorar la competencia gramatical de un grupo de aprendientes que comparten la misma L1, como se hará en este trabajo. S. N. Sridhar (1981:222) (en Santos Gargallo, 1993:85) describe el procedimiento utilizado por el método del AE en su versión clásica como sigue:

Descripción de los objetivos → Descripción de los informantes → Elección del tipo de prueba apropiado → Elaboración de la prueba → Realización de la prueba → Identificación de los errores → Clasificación de los errores → Descripción estadística de la recurrencia de los errores → Descripción de los errores en relación con sus fuentes → Detección de las áreas de dificultad → Realización de un tratamiento para los errores → Descripción del grado de irritabilidad causado en el interlocutor → Descripción de las implicaciones para la enseñanza.

En este trabajo, el procedimiento para el Análisis de Errores será un poco más simplificado, visto que se trata de una muestra de hablantes menos exhaustiva y más simbólica, y visto que esta investigación no tiene pretensiones didácticas, es decir que no estamos realizando el

⁵ *Competencia comunicativa*: la competencia del aprendiente que permite al aprendiente no sólo hablar correctamente desde el punto de vista gramatical (respetando la norma lingüística), sino también hablar apropiadamente en un contexto o situación comunicativa dados (Santos Gargallo, 1993: 88)

análisis con objetivos de optimización de la enseñanza ni creación de material didáctico. De todos los criterios que se podrían tomar al realizar un Análisis de Errores (descriptivo, pedagógico, etiológico-lingüístico, gramatical y comunicativo; según Santos Gargallo, 1993:92) hemos elegido el gramatical, visto que nos interesaba enfocarnos estrictamente en la gramaticalidad de los enunciados de los informantes desde el punto de vista de la norma lingüística, para poder investigar la presencia y el efecto de la transferencia lingüística. El criterio gramatical incluye todos los niveles de la gramática tradicional, que serían el fonológico, ortográfico, morfológico, sintáctico, léxico, semántico y pragmático. Ya que esta investigación no valorará la escritura, el criterio ortográfico no se tomará en cuenta. También, por razones de simplicidad, hemos trabajado con el corpus léxico partiendo solo del criterio léxico general, sin entrar en detalle sobre los aspectos e implicaciones semánticas y pragmáticas de los elementos.

4.8. La teoría de la interlengua

La noción de interlengua (IL), que entró por primera vez al ámbito científico en los años setenta, ha sido desde entonces una parte central en el desarrollo del campo de investigación de la adquisición de segundas lenguas (Tarone, 2006:747). Como el tercer método de investigación de la Lingüística Contrastiva, surgió posteriormente al AC y al AE como una especie de continuación de la labor científica hacia la optimización de la enseñanza de lenguas extranjeras. P. Corder, uno de los fundadores del AE, notó que los errores de los aprendientes de L2 fueron pruebas de un tal sistema lingüístico idiosincrático que estaban construyendo y, por lo tanto, que se trataba de datos muy valiosos para la investigación del mismo (Tarone, 2006:748).

En cuanto a los procedimientos metodológicos, esta teoría representa un verdadero desvío metodológico de las otras dos, investigando tanto las producciones “correctas” de los aprendientes como las “erróneas”, probablemente bajo la influencia del Análisis de Errores de Corder (Alexopoulou, 2010:1). Según James (1998:3) (en Alexopoulou, 2010:2) el contexto de aprendizaje de una LM siempre implica por lo menos tres sistemas lingüísticos:

- a) La lengua materna del aprendiente (L1)
- b) La lengua meta, objeto del aprendizaje (LM)
- c) La versión de la LM que el aprendiente posee, su interlengua (IL)

El término de *interlanguage* o interlengua fue introducido por primera vez por el lingüista norteamericano Larry Selinker⁶, indicando un sistema lingüístico intermedio, autónomo e independiente tanto de la lengua materna del hablante como de la lengua meta, pero al mismo tiempo relacionado a ellas por medio de identificaciones interlingüísticas en la percepción del aprendiente (Tarone, 2006:747). Las identificaciones interlingüísticas forman parte de una hipotética estructura psicológica latente⁷ y representan un nexo psicológico entre los tres códigos lingüísticos implicados en el proceso (LM, L2, IL) (Alexopoulou, 2010:3). Estas identificaciones causan que los aprendientes perciban ciertas unidades como *iguales* en su LM, IL y L2. Según Weinreich (1953:7) (en Rodríguez Mendiña, 2015:26), este tipo de identificaciones se manifiesta en contextos de contacto por parte de los hablantes bilingües.

La interlengua sería, por lo tanto, una versión intermedia entre la lengua materna y la lengua meta que caracteriza a un hablante adulto no nativo inmerso en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua (Santos Gargallo, 1993:125-126). El propósito central de las investigaciones ligadas a la Hipótesis de la Interlengua es el de caracterizar la gramática del que está inmerso en el proceso de asimilación de la L2. Este sistema (inter)lingüístico embarcaría no solo la fonología, morfología y la sintaxis, sino también niveles léxicos, pragmáticos y discursivos (Tarone, 2006:748). En un contexto como es el proceso de aprendizaje de una lengua segunda y/o extranjera, podríamos concluir que la interlengua es un instrumento que el aprendiente emplea para conseguir sus metas comunicativas. La meta principal que se propone un estudiante de un idioma extranjero es la de transmitir un mensaje que un dado interlocutor pueda decodificar, interpretar y entender. Mientras se produzca la decodificación, es decir mientras se comunique un mensaje, la interlengua puede ser considerada como un “sistema válido dentro de su propia idiosincrasia” (Santos Gargallo, 1993:127). Si la comunicación se efectúa con éxito, es decir si se comunica una información dada sin problemas, puede ocurrir que el hablante incorpore tanto formas correctas y gramaticales como aquellas incorrectas en su interlengua (Corder, 1992:29). La mayor parte (aunque no todas) de las formas incorrectas se eliminan en

⁶ Sin embargo, el lingüista que primero introdujo el concepto de competencia transitoria (sin referirse a él como a interlengua) y que fue una inspiración para el trabajo posterior de Selinker fue Pit Corder (1967: 37), lingüista considerado el fundador del método de investigación denominado Análisis de Errores (AE). Él denomina el fenómeno de IL como “competencia transitoria”.

⁷ Según Tarone (2006:748), L. Selinker postuló que los adultos inmersos en el proceso de aprendizaje de una L2 o LE compensan la supuesta ausencia del LAD con la activación de una estructura psicológica latente.

el curso del aprendizaje ulterior, mientras que los elementos correctos se incorporan en la estructura permanente de la interlengua.

W. Nemser (1971), desde su perspectiva propiamente lingüística, define la interlengua como un sistema aproximativo (Tarone, 2006:747), visto como una secuenciación de estructuras que se van aproximando hacia la L2:

El sistema lingüístico desviante empleado por el alumno que intenta utilizar la lengua objeto. Estos sistemas varían su carácter de acuerdo con el nivel de dominio de la lengua objeto; también varían en función de la experiencia de aprendizaje (que incluye el ser expuesto al sistema escrito de la lengua objeto), la función comunicativa, las aptitudes personales para el aprendizaje, etc. (Nemser, 1971:52) (en Alexopoulou, 2010:3)

De hecho, Nemser se refiere a la interlengua como a un tipo de pidgin, denominándola “pidgin del estudiante”, indicando así su carácter combinatorio, desviante y transitorio (Rodríguez Mendiña, 2015:25).

Larry Selinker (1972:214) define el fenómeno de Interlengua de la siguiente manera: “Un sistema lingüístico separado sobre cuya existencia podemos hacer hipótesis en el ‘output’ de un estudiante al intentar producir la norma de la lengua meta.”

Observando estas dos definiciones del mismo concepto, podemos notar que la primera hace referencia a una desviación (de la norma), mientras que la segunda no, definiendo la Interlengua como un sistema “correcto en su propia idiosincrasia” (Santos Gargallo, 1993:128-129). Eso quiere decir que los datos de la interlengua susceptibles al análisis no se limitan sólo a producciones lingüísticas correctas, sino a cualquier tipo de elocución lingüística que el alumno intente formular en la lengua meta. La mayor parte de los autores (Richards, 1971; Nemser, 1971; Corder, 1981) mencionan el término “continuum” en sus definiciones, indicando un desarrollo dinámico que aumenta su complejidad a lo largo del aprendizaje hasta la asimilación de la L2. Por otra parte, para L. Selinker la IL es más bien un estadio determinado de la evolución del aprendizaje. Para Chomsky (1986), las IL no podrían considerarse ejemplos de lenguas puras, visto que no cumplen con algunos de los parámetros de su GU (Rodríguez Mendiña, 2015:27).

Los principales aspectos que determinan la IL serían (Santos Gargallo, 1993:133-134; Alexopoulou, 2010:5-7):

- I. Fossilización. Es un fenómeno lingüístico que sucede cuando el aprendiente conserva en su IL, de modo inconsciente y permanente, características “desviadas” de la gramática de la lengua materna. Selinker advierte que: “Es importante observar que las estructuras fosilizables tienden a permanecer como actuación potencial, reemergiendo en la producción de una IL incluso cuando parecían ya erradicadas” (Selinker, 1972:85). La transferencia y, por lo tanto, la interferencia son unos de los procesos que originan la fosilización. (Alexopoulou, 2010:5). Como advierte Tarone (2006:747), la fosilización es una de las características más distintivas de toda interlengua, refiriéndose al hecho de que la IL deja de desarrollarse en un cierto punto sin haber alcanzado la identidad completa dentro de la lengua meta. Según Muntzel (1995:34) la fosilización, que puede impedir el dominio del sujeto en la L2, es una de las supuestas pruebas de la poca accesibilidad a la GU del aprendiente durante el aprendizaje de L2. Podría interpretarse, también, como una de las principales razones por las que el aprendiente adulto de una lengua nueva nunca alcanza el nivel de competencia que alcanza un niño sin mayor esfuerzo a la hora de adquirir su L1 (Tarone, 2006:747).
- II. Regresión (*backsliding*). Se trata de un concepto lingüístico que se refiere a la reaparición de elementos desviantes de la norma de la lengua meta (elementos fosilizados), que se creían erradicados.
- III. Permeabilidad. Es un fenómeno lingüístico que hace posible que las normas de la L1 se introduzcan en la estructura interlingüística y que posibilite hipergeneralizaciones de las mismas. Según Liceras (1986) (en Alexopoulou, 2010:7), la fosilización sería un producto de la permeabilidad permanente.
- IV. Sistemática. Este concepto indica la coherencia sincrónica de la IL. La sistematicidad hace referencia al conocimiento sistemático de la LM contenido en la IL en forma de una gramática propia. Es decir, las producciones lingüísticas basadas en esta gramática pueden parecer incorrectas desde la perspectiva de la norma de la LM, pero se pueden considerar “correctas” desde el punto de vista de la gramática interlingüística del sujeto.
- V. Variabilidad. Según la mayoría de los autores, la IL sería una especie de continuum en camino hacia la lengua meta y por lo tanto es inestable, transitoria, dinámica y variable. Debido a su naturaleza variable, la sistematicidad de la IL se debería considerar como relativa.

4.9. La transferencia lingüística

Uno de los conceptos clave de la Lingüística Contrastiva es el de la transferencia lingüística. La idea de la transferencia lingüística (o en general, de la influencia interlingüística) surgió por primera vez en los años 50 y 60 dentro del marco conductista, apoyándose en la idea de que los hábitos lingüísticos formados a la hora de adquirir la L1 podrían condicionar la manera en la que se adquirirían nuevos hábitos en la LM (Ortega, 2008:123). El término transferencia (considerado como una estrategia comunicativa según Tarone (1977) y Kellerman (1977)) se utiliza para indicar cualquier influencia lingüística que “resulta de las similitudes y diferencias entre la lengua meta y cualquier otra lengua previamente adquirida” (Odlin, 1989) (en Letica y Mardesic 2007:307). Al cometer una transferencia, el hablante trata de relacionar los nuevos datos con otros ya conocidos, como una estrategia mental que le ayuda a facilitar el proceso de aprendizaje y colmar las lagunas de conocimiento en la LM. A pesar de que casi todos los estudios recientes sobre la transferencia se han centrado principalmente en la influencia que ejerce la lengua materna (LM) a la hora de adquirir o producir una L2 o LE, muchos otros estudios han confirmado que las lenguas no maternas habladas por el individuo también pueden ser una fuente de transferencias (Dewaele, 1998; Williams y Hammarberg, 1998) (en Letica y Mardesić, 2007:313). Según Corder (1992:26), la transferencia lingüística tiene que ver con el fenómeno de la *performance* chomskiana, es decir con la producción lingüística, y no con el proceso de aprendizaje en sí. No obstante, esa declaración no debe considerarse siempre y al cien por cien válida: la transferencia, siendo un fenómeno mental, puede ocurrir también en cualquier momento del aprendizaje, sin que el aprendiente la exprese verbalmente. Sólo porque su manifestación más abierta y notable sea a través de la producción lingüística no significa que no ocurran procesos mentales de transferencia en cualquier momento de contacto del aprendiente con la LM.

Según DiPietro (1964:224), el análisis contrastivo tiene mucha relevancia para el estudio de las transferencias lingüísticas como un paso preliminar hacia el entendimiento del rango de la transferencia desde una estructura lingüística a otra. Corder (1992:22) advierte que, para que uno utilice el término de “transferencia” apropiadamente, tiene que referirse a los procesos que ocurren entre la estructura mental de la L1 y la versión de la L2 del aprendiente en desarrollo (denominada *interlengua*, cf. cap. 4.8.). Ya hemos mencionado anteriormente a dos lingüistas muy importantes, U. Weinreich y E. Haugen, que realizaron varios estudios en el ámbito de bilingüismo y multilingüismo (situaciones lingüísticas en las que los hablantes emplean

alternativamente dos (o más) lenguas diferentes) y en ellos abordaron ciertos problemas relacionados con el análisis contrastivo y las transferencias lingüísticas, describiendo las transferencias, interferencias y préstamos que nacían a causa del contacto lingüístico. Lo que señala Weinreich (1953:71), y que encuadra muy bien en el tema de este trabajo, es que el lugar del contacto entre lenguas no es un lugar geográfico, sino lo es el mismo hablante.

Según Rodríguez Menduiña (2015:14), en el contexto de la enseñanza/aprendizaje de L2 o LE, la transferencia lingüística puede ser “positiva” o “negativa”, dependiendo del efecto que se obtiene al final. Si el hablante consigue transferir una forma (o su distribución) de su lengua materna a la lengua meta con éxito, es decir sin violar ninguna norma de la lengua meta, entonces ha efectuado una transferencia positiva. Por otra parte, la transferencia negativa, conocida mejor como interferencia^{8,9}, sería un fenómeno lingüístico que sucede cuando un hablante transfiere a la lengua meta rasgos (fonéticos, morfológicos, sintácticos o léxicos etc.) propios de su lengua materna (o cualquier otra adquirida anteriormente), causando que incurra en un error (Santos Gargallo, 1993:37). Sin embargo, cabe mencionar que en el contexto de la glotodidáctica y la LC contemporánea, el término de transferencia muchas veces se entiende como sinónimo a la interferencia. Como explica Chandrasekhar (1982:95) (en Buitrago, Ramírez & Ríos, 2011:725), la interferencia no tiene que ser necesariamente fruto de la influencia exclusiva de la L1:

Supongamos que el aprendiz tiene cierto dominio de las lenguas A, B, C, D y E y que, en la actualidad, se halla aprendiendo la lengua F, siendo la A su lengua materna [...] la lengua del aprendiz percibe enseguida la lengua F –según los principios gestálticos— y organiza lo que está aprendiendo de acuerdo con un patrón definido. Si la nueva lengua tiene mayor semejanza con una de las lenguas que no sea su lengua materna...digamos con la lengua C., entonces el proceso de la transferencia se da de la lengua C...

⁸ Como recuerda Santos Gargallo, hay que tener cuidado a la hora de utilizar el término interferencia, visto que existen diferentes concepciones del mismo en el ámbito de la lingüística. Por ejemplo, en el contexto de los estudios del bilingüismo, U. Weinreich utiliza el término interferencia para referirse "la desviación de la norma de cualquier lengua que ocurre en el habla de los bilingües como resultado de su familiarización con más de una lengua" (Weinreich 1953: 1)

⁹ Se ha polemizado sobre la validez del uso de los términos de transferencia e interferencia, visto que se relacionan con particulares teorías psicológicas de aprendizaje (conductismo) que, si el investigador no las desea adoptar en su estudio, podrían limitar la libertad de pensamiento de quien los use en un contexto de descripción de comportamiento lingüístico (Corder, en Selinker, 1992:19).

Según Odlin (1989) (en Calvi, 2004:5), la transferencia negativa se refleja en muchos más procesos que en la mera interferencia; por ejemplo, la tendencia o estrategia mental de evitar estructuras más complejas, o abusar de las más simples. Esta concepción del fenómeno de la transferencia parece, cabe decir, relativamente confusa, visto que la estrategia en cuestión no tiene que ver directamente con nuestra L1 y en realidad no transfiere nada de un idioma al otro. Un parámetro de gran relevancia del cual depende el nivel de éxito que va a alcanzar el individuo al estudiar una lengua nueva sería la distancia interlingüística (o tipológica) que, a su vez, dependería del nivel de divergencia o convergencia estructural entre las dos lenguas (Dewaele, 1998; Williams & Hammarberg, 1998) (en Letica & Mardešić, 2007:307). En las primeras instancias de los estudios dentro de la teoría del AC y de la transferencia se creía que, cuanto mayor fuera la distancia entre la lengua materna del hablante (L1) y la lengua meta, mayores deberían ser las dificultades que el aprendiente encontrara en el proceso de aprendizaje (Calvi, 2004:3). Asimismo, cuando las estructuras de los idiomas contienen rasgos semejantes o convergentes, el proceso de aprendizaje sería favorecido y facilitado, es decir que se generaría un efecto positivo o una transferencia positiva (Alexopoulou, 2010:6).

Robert Lado (1973:2-3) explica que:

[...] el estudiante que se enfrenta con un idioma extranjero encuentra que algunos aspectos del nuevo idioma son muy fáciles, mientras que otros ofrecen gran dificultad. Aquellos rasgos que se parezcan a los de su propia lengua, le resultarán fáciles y por el contrario los que sean diferentes, le serán difíciles.

Partiendo de esa constatación, la muy bien conocida semejanza entre el italiano y español debería facilitar notablemente el aprendizaje, mientras que la práctica real ha demostrado que eso no es siempre el caso y que la facilitación no debe ocurrir en todos los aspectos de la producción lingüística (Calvi, 1981:10). A veces es justo la semejanza interlingüística el factor que determina la aparición de la interferencia lingüística. Como advierte Calvi (1981:10), si dos sistemas lingüísticos divergen completamente, la transferencia (positiva o negativa) es nula, pero esto no significa necesariamente que el aprendizaje sea facilitado. Más tarde se llegó a la conclusión de que las interferencias no se daban solo en casos de divergencia de dos sistemas lingüísticos sino “principalmente en casos de afinidades parciales” (Calvi, 2004:3). Es decir, se ha demostrado que a menudo las similitudes entre la L1 y LM no ayudan o favorecen al cien por cien el aprendizaje.

Los trabajos de Kellerman (1979, 1983) han figurado prominentemente en el desarrollo de este subcampo de los estudios sobre la adquisición de segundas lenguas. El objetivo de sus estudios fue ligado a lo que él denominó la *transferibilidad de elementos lingüísticos*, concepto que fue más allá de los parámetros tradicionales de semejanza o desemejanza de las lenguas en cuestión (Selinker, 1992:7). La teoría de Kellerman percibe al aprendiente como un participante “activo” en su propio aprendizaje, siendo él el que inconscientemente controla lo que se puede transferir y lo que no. Kellerman introduce el concepto de *psicotipología* o similitud tipológica percibida, advirtiendo que la percepción de la similitud interlingüística en el hablante, que puede desencadenar o limitar la transferencia lingüística, no siempre corresponde a la verdadera distancia entre los dos idiomas (Letica & Mardešić, 2007:308). Por lo tanto, la psicotipología dependería de la percepción del aprendiente de la naturaleza de la LM y de cuánto marcada sea una determinada estructura de la L1 (Gass & Selinker, 1992:8). A medida que los aprendientes van adquiriendo más de la lengua meta, la noción de distancia percibida está constantemente evolucionando. La transferibilidad es, por lo tanto, una noción relativa en la teoría de Kellerman, dependiendo de la distancia *percibida* entre la L1 y la L2 y de la organización estructural de la L1 del aprendiente. Justo esta percepción del contraste entre los dos sistemas explica por qué muchas veces los hablantes principiantes tienden a trasladar a la LM hasta las estructuras muy marcadas de la lengua materna, habiendo percibido los dos idiomas como cercanos (Kellerman, 1983) (en Calvi, 2004:5).

En la fase inicial, por lo tanto, la cercanía entre los dos idiomas podría facilitar el aprendizaje. Por otra parte, en estadios más tardíos del aprendizaje los mismos hablantes se ven más reticentes a la transferencia visto que en ese momento ya pueden reconocer las divergencias. Aquí la parentela entre las dos lenguas puede convertirse en una fuente de errores susceptibles a la fosilización y cristalización, requiriendo grandes esfuerzos para ser corregidos (Maggioni, 2010:17). En niveles más avanzados de competencia, sin embargo, los aprendientes restituyen la confianza inicial y se ven más dispuestos para trasladar. Según Calvi (2004:5), este proceso en forma de *U* caracterizaría, por ejemplo, a los italianos que aprenden español o viceversa. Parece lógico pensar que, aunque las similitudes entre dos lenguas afines podrían facilitar el proceso de aprendizaje ofreciendo muchos rasgos y estructuras comunes, al mismo tiempo lo podrían obstaculizar, visto que el hablante podría encontrarse demasiado apoyado en recursos de su L1 (*percibiendo* las dos lenguas como más cercanas de lo que realmente son) y así acabar incurriendo en la interferencia y en el error. Por lo tanto, aunque pueda haber transferencias positivas gracias a las convergencias entre las dos lenguas, también es natural y de esperarse

que el hablante produzca interferencias, sintiéndose más cómodo y atraído a trasladar de una a otra lengua gracias justo a otras transferencias positivas que haya producido anteriormente.

Como advierte Domínguez (2001:16), también pueden existir factores extralingüísticos que favorezcan la aparición de la interferencia:

El proceso de la interferencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras no se debe sólo a diferencias culturales entre comunidades lingüísticas, ni únicamente a las diferencias tipológicas de las lenguas, sino también y además a las características individuales de cada aprendiz y su situación y contexto, así se pueden considerar aspectos psicológicos y físicos como causantes de interferencia, como la excitación, miedo, cansancio, etc.

Una de las principales críticas dirigidas a la teoría del AC tiene que ver justo con el concepto de interferencia. Los representantes del AC indican la interferencia como la única fuente de errores o dificultades que el alumno experimenta a la hora de aprender una lengua extranjera o lengua segunda (Lado & Fries, 1964:14). Sin embargo, desde aquel momento numerosos estudiosos han demostrado que no todos los errores se deben ni se pueden explicar exclusivamente como productos de la interferencia de la lengua materna u otra. Varios estudios realizados en este campo han demostrado que muchos errores son comunes a los aprendientes de segundas lenguas de diferentes trasfondos lingüísticos (Richards, 1971; Buteau, 1970) (en Krashen, 1981:68). Los críticos también creen que no todos los problemas en la enseñanza/aprendizaje de lenguas son de índole lingüística, área a la que se limitan los estudios del AC. Otros factores que pueden influir en la producción de errores tienen que ver con las estrategias cognitivas o de aprendizaje que difieren de individuo a individuo, factores ligados a los materiales educativos, factores propios de la lengua meta etc. Es más, en una variedad de estudios experimentales sobre la adquisición de segundas lenguas se ha demostrado que también pueden existir explicaciones psicológicas para la transferencia o interferencia (Vizmuller-Zocco, 1990:467). Estos estudios han postulado que lo que realmente sucede no es un traslado de ítems lingüísticos concretos sino de estrategias de aprendizaje comunes a todos los aprendientes de lenguas extranjeras: procesos de simplificación y generalización¹⁰. El reconocimiento del hecho de que no todos los errores se podían explicar a través de la interferencia de la lengua materna dio lugar al nacimiento de un nuevo modelo de investigación

¹⁰ Otros estudiosos, como P. Corder (en Gass & Selinker, 1992:25), advierten que lo que se simplifica es realmente la lengua materna. La L1, privada de sus propiedades y características específicas, serviría como una base para el aprendizaje y elaboración de la L2.

(todavía dentro del marco de la Lingüística Contrastiva) fundado por P. Corder (1967) y denominado Análisis de Errores.

Las investigaciones ulteriores, especialmente aquellas relacionadas con el análisis de errores, han tomado en consideración el efecto que la misma lengua meta puede tener en la producción lingüística de hablantes inmersos en el proceso de aprendizaje. Según Santos Gargallo (1993:37), la interferencia lingüística puede ser interna (intralingüística) o externa (interlingüística). La primera denominación se refiere al caso de interferencia en el que la causa de los errores en la producción lingüística sería el mismo idioma que se está asimilando¹¹, mientras que la segunda se refiere a casos en los que la lengua materna (u otra preexistente) es responsable de los errores en la producción verbal de los hablantes. Para evitar cualquier tipo de confusión terminológica, aquí cabe mencionar que en la LC contemporánea el concepto de la interferencia lingüística normalmente hace referencia a la interferencia externa, es decir interlingüística, y que la otra concepción es mucho menos frecuente. Podría bien plantearse que en el caso de la “interferencia intralingüística”, como la define y clasifica Santos Gargallo, realmente no se transfiere nada, sino se trata más bien de un proceso mental inductivo y analógico que se activa gracias a la complejidad del sistema que se está asimilando y que también puede causar errores, pero al final y al cabo no implica elementos de otros idiomas. Dicho esto, parece que esa denominación quizá debería reevaluarse, ya que las dos nociones difieren bastante.

5. Relaciones de afinidad genética entre el castellano y el italiano

Las lenguas romances o neolatinas, de las que forman parte el italiano y español¹², son un grupo de idiomas genéticamente afines que se formaron como una continuación del latín hablado (denominado latín vulgar o protoromance). Muchos consideran que las primeras reflexiones filológicas romances empezaron ya en el siglo XIV con Dante Alighieri y su tratado latino

¹¹ Un ejemplo en la lengua española sería la flexión incorrecta del verbo *andar* en pretérito perfecto **andó* o de los verbos *saber* y *caber* en primera persona singular del presente de indicativo **sabo* **cabo* (Buitrago, Ramírez, Ríos, 2011: 722).

¹² Las variedades de los idiomas que forman el núcleo del presente trabajo y que vamos a comparar a continuación son el español o castellano peninsular estándar y el italiano estándar. La enorme variedad y riqueza dialectal de Italia no se va a incluir en este trabajo, aunque muchos dialectos septentrionales italianos demuestran similitudes léxicas con el castellano, como es el caso del dialecto véneto donde encontramos *mogiar* “bagnare” (es. *mojar*), *serare* “chiudere” (es. *cerrar*), *sentarse* “sedersi” (es. *sentarse*) etc. (Ariza, 2005:1).

inconcluso *De vulgari eloquentia*, visto que se trató de la primera vez que se destacaron las afinidades dentro de esta familia lingüística (Posner, 1998:27). Esta obra marca un primer intento de clasificación de las lenguas romances de aquel entonces, partiendo de la palabra que las lenguas empleaban para expresar afirmación: *si, oc* (occitano) y *oui* (francés). Aunque este primer gran trabajo de la filología romance no se puede considerar un análisis filológico real en términos contemporáneos, la figura y obra de Dante Alighieri marcó el principio de las reflexiones filológicas y un primer paso hacia los estudios filológicos romances que se desarrollarían en los siguientes siglos. El caso de las lenguas romances es bastante especial, visto que se trata del único ejemplo de un grupo de lenguas emparentadas de las cuales se ha conservado su origen común, esto es, el idioma latín (Tagliavini, 1969:145). Lingüísticamente hablando, el latín pertenece a la familia de idiomas indoeuropeos, dentro de la cual se define como una lengua itálica y se encuentra en una zona marginal de las lenguas *kentum* (según la articulación de la palabra CENTUM [es. *cien*]; lenguas no palatalizadoras). En un principio, la lengua latina era únicamente la variedad dialectal de Roma y sus alrededores inmediatos (Tagliavini, 1969:146-150). En relativamente poco tiempo y gracias a la expansión política de Roma, este idioma ha conseguido difundirse no sólo por toda la península itálica, sino también por Europa y más allá.

La fulminante expansión del gran poder político de Roma significó que el latín era destinado a ejercer, pero también a sufrir, influjos lingüísticos gracias al contacto que se producía constantemente. Aparte del contacto lingüístico, también era inevitable que, gracias a su gran dispersión territorial y a las distancias entre las distintas provincias, el latín se fuese diferenciando en las diferentes zonas (Tagliavini, 1969:153). Lo que siguió fue un periodo de continuación ininterrumpida del latín, un lento proceso de desenvolvimiento hasta las lenguas romances que conocemos hoy en día. A medida que la unidad Imperial iba perdiendo cohesión, asimismo iba desintegrándose la unidad lingüística del territorio romano, en un proceso que Tagliavini (1969:472) describe como una lucha “entre la antigua fuerza centrípeta y nuevas fuerzas centrífugas” que dio a luz al nuevo mundo lingüístico neolatino. Como ya hemos mencionado, las lenguas neolatinas son una continuación del latín vulgar, la variante hablada comúnmente, que difería (según el periodo y el estrato social) de la lengua escrita y sobre todo de la lengua literaria.

Según ciertos autores, la diferenciación entre el italiano y español empezó ya en la época romana, con la división entre la parte central y periférica de la Romania (Ariza, 2005:1-4). Lógicamente, el italiano y español han compartido las mismas y variadas evoluciones que se

dieron en el latín vulgar: la pérdida de los casos, del neutro (excepto en los pronombres) y de la pasiva sintética, el reajuste de las formas verbales y la introducción del artículo etc. Tomando en consideración el punto de vista diacrónico, la lengua italiana se caracterizaría por una mayor “inmovilidad” histórica con respecto al español. Esto quiere decir que su índole es más conservadora, exhibiendo esta lengua mucha más cercanía a su fuente común – el latín. Carrera (1984:188) explica este hecho indicando que hoy en día una persona española corriente, aun siendo culta, no podría comprender con precisión el *Cantar de Mio Cid*, mientras que un italiano de educación cultural media, incluso sin muchos conocimientos filológicos, podría comprender el *Decameron* con relativamente poco esfuerzo.

En cuanto a la fonética, el italiano fijó desde una época muy temprana sus características centrales que, conforme pasaban los años, iban desarrollando una gran resistencia al cambio (Carrera, 1984:188). Por otra parte, el español experimentó una verdadera revolución fonética durante el siglo XVII, alejándose así bastante tanto del latín como del italiano. Según Von Wartburg (1940:43) (en Carrera 1984:188), el tipo fonético italiano se ha mantenido relativamente igual al del latín hablado en los siglos III y IV, siendo la única excepción los procesos de diptongación que tuvieron lugar en los siglos VI y VII. La diptongación es un fenómeno presente también en la historia del castellano, pero en mayor medida, aplicándose tanto a sílabas abiertas como cerradas, mientras que en italiano la diptongación ocurrió únicamente en sílabas abiertas (Renzi & Andreose, 2009:198). En el léxico encontramos una historia más o menos parecida. Según Bartoli (1945:60-106) (en Carrera, 1984:189), la cantidad de innovaciones léxicas fue mucho más abundante en el italiano que en el español, pero sólo hasta el siglo VII cuando los árabes se difundieron por la península ibérica y con ellos también el superestrato léxico árabe, casi imperceptible (en cotejo) en italiano.

Carrera (1984:190) toma el ejemplo del participio presente y su distribución actual en las dos lenguas en cuestión para describir la divergencia diacrónica que han experimentado en el nivel de la morfosintaxis. Mientras que en español el participio presente (como tal y con valor de tal) ha desaparecido tanto en lengua escrita como en la hablada, en italiano esta forma gramatical mantiene su plena vigencia, especialmente en el ámbito de la lengua escrita¹³. Es interesante notar también la presencia en italiano de sustantivos y adjetivos que terminan en *-uro*¹⁴, como

¹³ Ej. *Carmi di Lesbo sussurranti al vento*, Carducci; *fenomeni linguistici concernenti la sintassi* (en Carrera, 1984:190), *sillaba cominciante per consonante* etc.

¹⁴ Ej. *Nascituro, morituro, duraturo* ecc. (Carrera, 1984:190)

una herencia directa de los participios latinos en *-urus*. Otra característica que marca la índole estable y conservadora del italiano tiene que ver con el uso del artículo, pues en italiano existen ciertos casos en los que se omite el artículo, reminiscentes de estructuras latinas. Más precisamente, se trata de las configuraciones de complementos circunstanciales cuya versión equivalente en español requeriría la presencia del artículo: *andare in giardino*, *abitare in periferia*, *soffrire un colpo in testa* (Carrera, 1984:191), *andare in chiesa* etc. Por último, para ilustrar el carácter conservador del italiano frente al español, cabe mencionar también la continuación italiana del neutro tardío latino, rasgo ausente en las demás lenguas neolatinas (con la excepción del rumano), que se evidencia en formas plurales de los sustantivos de tipo sg. *il braccio* < lat. BRACHIUM, pl. *le braccia* < lat. BRACHIA; sg. *l'osso* < lat. OSSUM, pl. *le ossa* < lat. OSSA (Renzi & Andreose, 2009:216).

Permaneciendo en el ámbito diacrónico, pero partiendo desde una perspectiva más sociolingüística, podríamos decir que las dos lenguas en cuestión han tenido unas historias y un estatus bastante diferentes. El castellano originalmente era sólo un dialecto septentrional de la zona que tenía su centro en la ciudad de Burgos (Carrera, 1984:192). Sin embargo, durante la *Reconquista* el castellano llegó a extenderse por casi todo el territorio de la península, nivelando así una gran parte de las hablas regionales con las que iba entrando en contacto durante su difusión, hasta finalmente convertirse en la lengua nacional. De esa manera el castellano obtuvo, desde una época muy temprana, su papel como medio de comunicación propio tanto de las masas como de las élites, tanto del habla espontánea como de la literatura. El italiano estándar contemporáneo, por otra parte, halla sus bases en el dialecto florentino, variedad que iba ganando mucha fama y aprecio desde el periodo del *trecento* italiano (siglo XIV) y los tres grandes toscanos – Dante, Petrarca y Boccaccio. A diferencia de la historia del español, el italiano estándar que conocemos hoy en día no llegó de inmediato a la posición de la lengua nacional, uniforme en todo el país y en todos los contextos. Durante siglos, el italiano-florentino se mantenía en toda Italia como una lengua exclusivamente literaria, utilizada por pocos y destinada a pocos, mientras que la gente común realmente se expresaba en otros idiomas y dialectos muy distintos entre sí y bastante diferentes del florentino “*delle tre corone*”. Tanto era así, que en Italia existió incluso una “*questione della lingua*”, polémica muy compleja y duradera del siglo XVI sobre la “creación” de una lengua literaria y nacional, problema que España nunca tuvo que enfrentar (Renzi & Andreose, 2009:81). La gran diversidad de las hablas italianas, especialmente en cotejo con la península ibérica, nos lleva a considerar la existencia de varios italianos o, por el contrario, de ningún italiano como tal (Carrera, 1984:193). La

unificación lingüística de Italia (bajo un idioma nacional, unificador) realmente no acontece hasta el siglo XX, con la aparición de la televisión y de los medios de comunicación, aunque tampoco se puede ignorar la gran e intensa presencia de los dialectos y hablas regionales. Parece pertinente concluir que la naturaleza conservadora del italiano (frente al español) se debe justo al hecho de que durante siglos su variedad estándar no se utilizaba como vernáculo del pueblo, sino como una variedad alta y literaria. Si una lengua tiene un ámbito de uso muy restringido, no tendrá muchas oportunidades de cambiar y evolucionar.

Actualmente se utiliza el término Romania para indicar el complejo del mundo neolatino en el que todavía se hablan lenguas romances y el término Romania Perdida, donde la latinidad es una cosa del pasado. Partiendo de occidente hacia el oriente, la Romania de hoy en día se compone por: la Hispania (salvo el territorio vasco), la Galia (salvo una parte oriental de Bélgica), toda Italia (incluidas Córcega y Cerdeña), una parte de la Retia y del Nórico y la aislada Dacia (Tagliavini, 1969:249). Han sido numerosos los intentos de una clasificación apropiada de las lenguas romances; la de Tagliavini (1969:478), por ejemplo, distingue (entre otros) el grupo itallorromance (dentro del cual encontraríamos el italiano, el sardo, el ladino y el extinto dalmático) y el grupo iberorromance (constituido por el español y el portugués¹⁵). Por otra parte, Diez (1973) (según López-Izquierdo, 2014:778) separa el grupo oriental (rumano e italiano), del grupo sudoccidental (español y portugués) y noroccidental (francés y provenzal), partiendo de criterios tanto de semejanza lingüística como de aquellos históricos y culturales.

Hoy en día la clasificación del mundo (lingüístico) neolatino más aceptada es la de Walther Von Wartburg (López-Izquierdo, 2014:779). Según este filólogo suizo, la Romania debería ser clasificada en dos grupos grandes: el oriental y el occidental. A diferencia de otros intentos, el criterio principal de esta clasificación es estrictamente fonético, basado en la evolución de la [s] final y de los sonidos oclusivos sordos intervocálicos [p][t][k]. El grupo oriental sería el que elimina la [-s] y el que no sonoriza las oclusivas sordas intervocálicas, mientras que el grupo occidental mantiene la [-s] y sonoriza las oclusivas sordas intervocálicas en [b][d][g]. El castellano sería, por lo tanto, una lengua romance occidental, mientras que el italiano (estándar) sería una lengua romance oriental¹⁶.

¹⁵ Según esta clasificación, la lengua catalana marca el tránsito del grupo galorromance al iberorromance, colocándose así dentro de ambos grupos.

¹⁶ Es importante destacar que Italia como país no es para nada lingüísticamente uniforme, perteneciendo (según varios autores) una parte de Italia al grupo occidental y otra al grupo oriental. La llamada Línea La Spezia – Rimini,

El español y el italiano, dos lenguas romances que muy a menudo son objeto de parangón y de identificación, en realidad podrían ser consideradas “hermanas” en sentido lingüístico, pero solo hasta cierto punto. Se les considera idiomas afines visto que pertenecen al mismo tipo lingüístico, compartiendo así rasgos de orden de palabras y concordancia de género y número, y visto que están emparentadas tanto genética como históricamente, es decir a través de un frecuente contacto que alcanzó su máxima intensidad durante los siglos XVI y XVII (Bini & Guil, 2002:69; Carrera, 1984:185). Según Tomaselli (2008:5-6), la relación de cercanía y de afinidad entre los dos idiomas, que posibilita a los hispanófonos (al igual que a los itálofonos) comprender en términos generales lo que leen o escuchan en italiano (o español), se debe principalmente al parentesco léxico. Según Bini & Guil (2002:69), la imponente afinidad de estos dos idiomas puede ser un elemento facilitador en cuanto a la comprensión lingüística (tanto de la lengua escrita como de la oral), mientras que en la producción el papel facilitador disminuiría a medida que incrementa la competencia de los aprendientes, abriéndose así también la posibilidad de fosilización de la IL. La semejanza entre las dos lenguas afines yace sobre todo en la estructura superficial, es decir en los rasgos compartidos que hacen posible que un hablante distinga sin mucho esfuerzo todas las categorías gramaticales de un enunciado dado: los sustantivos, verbos, artículos, adverbios, preposiciones etc. Sin embargo, al entrar en un análisis más detallado y minucioso, uno se da cuenta pronto de que también existen varias discrepancias (tanto en la forma como en el uso) entre estas dos lenguas, a veces muy minúsculas y casi imperceptibles y otras veces bastante grandes y significativas para el desarrollo de la competencia lingüística.

6. La investigación

6.1. Metodología de la investigación

La investigación que hemos llevado a cabo y que vamos a describir a continuación representa la parte práctica de este trabajo, cuyo fin principal era verificar cuánto de lo anteriormente expuesto se podía notar en el comportamiento lingüístico real de una muestra de informantes bilingües o trilingües. El objetivo concreto de esta investigación era compilar un corpus lingüístico y conversacional en la L2 (o L3) de cada uno de los informantes a través de una entrevista libre. El corpus (las entrevistas individuales) luego se analizó partiendo de los

uno de los haces de isoglosas más importantes del mundo romance, separa así la parte superior de Italia, que se clasificaría como occidental según la división de von Wartburg, de la parte inferior que exhibe rasgos distintivos de la Rumania oriental y donde encontramos el italiano estándar, es decir la variedad toscana.

principios centrales del modelo del Análisis de Errores para ver exactamente cuántos errores habían cometido los hablantes hablando en su L2 (o L3), y precisamente cuántos de esos errores se podrían deber a la interferencia de su L1 (o L2).

El método principal que utilicé para llevar a cabo esta investigación era una entrevista de investigación no estructurada, bastante libre y relajada, sin ningún patrón preestablecido. Mi propósito al utilizar este método era obtener una muestra lingüística auténtica y verosímil de los hablantes, es decir analizar cómo hablarían en un entorno cotidiano e informal, sin pensar mucho en su papel de informante y en el hecho de que forman parte de una investigación. En la elección del modelo de compilación de datos tuve en cuenta que el grado de libertad expresiva fuese máximo; los temas de conversación eran absolutamente libres, espontáneos y me aseguré de que surgieran orgánicamente en la conversación.

El método secundario de la investigación que acompañaba las entrevistas eran pequeñas encuestas que se proporcionaron a los informantes para rellenar, después de haberse llevado a cabo la entrevista. El fin de las encuestas era compilar datos relativos al estudio, uso y actitud personal de los hablantes hacia las dos lenguas, de manera que tenían que describir, desde su punto de vista, la experiencia de estudiar y asimilar una lengua emparentada y afín a su L1 o L2.

Para esta entrevista elegimos en total seis hablantes diferentes, que podemos dividir en tres grupos: dos hablantes nativos de lengua italiana, española y croata por grupo. Todos los hablantes conocen y hablan tanto el español como el italiano. De los hablantes nativos del italiano se pedía que hablasen en español y asimismo de los hablantes nativos del español que hablasen en italiano. Mientras que los españoles e italianos evidentemente nos brindaban una visión a la experiencia directa de la confluencia e interferencia de una L1 y L2 afines, los croatas nos servían para investigar la manera en la que la L2 podría influir en la L3 o viceversa, siendo la lengua materna en este caso una lengua no románica, sino eslava. Con cada uno de los hablantes se habló durante aproximadamente 30 minutos (la duración total de las entrevistas fue de 3 horas). En el caso de los informantes croatas, la mitad de la entrevista se llevó a cabo hablando en italiano y la otra mitad en español. Por lo tanto, los croatas hablaron aproximadamente 15 minutos en una y 15 minutos en otra lengua. La entrevista, como hemos indicado, consistía en una conversación espontánea, sin preguntas fijas y una dirección preestablecida. En las conversaciones se habló de cosas cotidianas, informales y de temas de la vida personal de los hablantes, lo que no fue muy difícil de hacer, visto que el entrevistador ya conocía (de manera más o menos personal) cada uno de los informantes. La ventaja de este

procedimiento es que los hablantes hablarán de manera más natural, “permitiéndose” así cometer errores y no recurriendo a la hipercorrección o elección de las palabras por el miedo de fallar, cuando hablan de temas cotidianos, con gente que les es familiar. Los informantes no conocían el tema ni la meta de la investigación, y tampoco sabían exactamente a qué apuntaba, solamente sabían que tenían que hablar en la otra lengua.

Para esta investigación elegimos hablantes nativos tanto del español como del italiano porque nos interesaba examinar el fenómeno de la interferencia lingüística en sus dos direcciones, y así ver qué diferencias o similitudes se podían encontrar en ambos casos. Encontrar informantes que hablaran ambas lenguas no fue tan fácil como nos esperábamos al inicio, visto que nos interesaba encontrar hablantes con por lo menos un nivel básico-intermedio en la L2 para poder hacer una entrevista de 30 minutos sin problemas y así obtener un corpus conversacional significativo. El tiempo de estudio de la L2 en el caso de los informantes italianos era de entre doce a trece años, mientras que en el caso de españoles se trataba de un periodo de tiempo más limitado¹⁷. Sin embargo, hay una diferencia bastante interesante entre los dos grupos: el primer informante español, por ejemplo, se mudó a Italia y en el momento de la entrevista ya estaba estudiando en una universidad allí, lo que significa que estaba aprendiendo la L2 a ritmo bastante acelerado, mientras que el segundo informante español también había pasado un tiempo viviendo y trabajando en Italia, describiéndose por eso como “autodidacta” en la encuesta. Los informantes italianos, por otra parte, basan su conocimiento de la L2 mayoritariamente en contextos educativos e institucionalizados. Cinco de los seis informantes tenían entre 23-25 años, mientras que el sexto informante tenía 56 años en el momento de la entrevista.

En cuanto a los informantes croatas, su elección y sus características, el propósito principal era elegir hablantes más o menos avanzados en las dos lenguas extranjeras, para poder examinar la frecuencia de las interferencias incluso en niveles altos de competencia lingüística. Ambos informantes croatas llevaban entre nueve y doce años estudiando italiano, y entre cinco y siete años estudiando español. Ambos habían estudiado tanto la L2 como la L3 en un contexto de aprendizaje institucionalizado.

Todas las entrevistas se grabaron en su integridad y se transcribieron. Para la transcripción escuchamos atentamente (y varias veces) todas las entrevistas, ralentizando bastante el audio

¹⁷ En la encuesta, las respuestas de los hablantes españoles con relación al tiempo de estudio de su L2 eran 1) “Cuatro meses” y 2) “Soy autodidacta”.

para no perder ni una sola palabra, así como para poder darnos cuenta de todos los posibles detalles fonológicos de importancia para nuestra investigación. A partir de las entrevistas transcritas, podíamos empezar a examinar en profundidad todo el corpus recopilado, y así ir tomando nota de todos los errores que se podían encontrar. Como un primer paso, indicamos todos los errores que íbamos notando en las transcripciones subrayándolos. Luego juntamos todos los errores de cada hablante en un solo lugar para entonces poder describirlos, explicarlos y clasificarlos según un criterio gramatical (específicamente, de nivel lingüístico – fonológico, morfológico, sintáctico y léxico), y según si se podían derivar de su L1 o L2, clasificando esos casos como interferencias. De esa manera clasificamos todos los errores de cada informante en una especie de “dossier” personal que contenía la estadística de cuántos errores habían cometido, cuántos en cada nivel lingüístico y cuántos de ellos (en total y según nivel lingüístico) se podían deber a una interferencia de la L1 o L2. En el caso de los informantes croatas, naturalmente dividimos los errores cometidos también según el criterio de la lengua que estaban usando en esa porción de la entrevista.

La segunda parte de la investigación, el cuestionario, fue proporcionada a los informantes posteriormente a la entrevista, en forma de un Google Formulario. Eso significa que el cuestionario fue mandado a los correos electrónicos de los informantes para que lo rellenasen cuando quisieran. Tomamos la decisión de primero hacer la entrevista, con los informantes completamente ignorantes de lo que se está investigando, y solo después repartirles las encuestas, visto que van mucho más en profundidad sobre el tema de la investigación y podían haber revelado información que habría distorsionado los resultados de las entrevistas. La encuesta constaba de 12 preguntas en total para los tres grupos de informantes. Ya que el caso de los informantes croatas es un poco más complicado y bastante diferente que el de los españoles e italianos (implicando 3 lenguas), naturalmente tuvimos que cambiar algunas de las preguntas para adaptarlas al contexto de interferencia entre L2 > L3. Las transcripciones de las entrevistas, al igual que el análisis de errores y las encuestas, se pueden consultar en el apéndice al final de este trabajo.

Al final, cabe destacar que esta investigación no es ni pretende ser exhaustiva y representativa, y que las conclusiones a las que llegaremos sobre el comportamiento lingüístico de los hablantes de lenguas afines no son para nada globales, definitivas ni absolutas. El fin de esta investigación era descubrir, describir e intentar explicar las tendencias generales que exhiben los hablantes de lenguas maternas iguales que estudian una lengua extranjera emparentada con la suya, y los hablantes de dos lenguas extranjeras afines.

6.2. Clasificación de los errores

El análisis de errores de las entrevistas se ha hecho siguiendo un criterio gramatical, es decir clasificando los errores de los informantes según el nivel lingüístico al que pertenecerían, desde el fonológico hasta el sintáctico y, al final, el cambio de código intraoracional como una categoría separada.

Un error **fonológico** sería el error que se debe a la confusión de oposiciones fonológicas y en la pronunciación equivocada de fonemas, como por ejemplo la pronunciación de la palabra italiana *casa* [kaza] como [kasa]. El siguiente nivel lingüístico sería el **morfológico**; este tipo de error se manifiesta en el gramema, las inflexiones y desinencias etc. Un ejemplo de este tipo de error sería el uso de un morfema equivocado en la formación de un tiempo verbal, como en el siguiente ejemplo: it. “~~Aveva~~ *Avevo tanta fretta*” (hablando en 1ª persona sg.). Aquí, el morfema utilizado es de la 3ª persona singular y no de la 1ª. El error **léxico** sería un error que se manifiesta en el lexema, es decir el núcleo léxico de una palabra, refiriéndose al uso de una palabra equivocada. Un ejemplo del error léxico sería: es. “~~Ordinar~~ *Pedir un café*”. En este ejemplo el hablante, no acordándose del término español correcto, hace un calco de la palabra correspondiente italiana – ordinare. El último tipo de error, el **sintáctico**, se manifiesta en la construcción y distribución incorrecta de elementos en una oración, su omisión o uso erróneo etc. Un ejemplo del error sintáctico sería: es. “~~La~~ *nuestra profesora*”. En este caso el hablante confunde las reglas sintácticas del sintagma nominal con determinante posesivo del italiano y español, transfiriendo elementos de la sintaxis de una a otra lengua. El **cambio de código intraoracional** sería una categoría separada de las demás: no se trata de un error como tal, sino del uso de la lengua equivocada. En esta categoría contamos casos en los que a los hablantes se les escapa un poco de su L1 (o, en el caso de los croatas, L2 o L3) en medio de una oración, como en el siguiente ejemplo: it. “*Almeno la città di Lisboa perché me han dicho che è bellissima*”.

Aquí cabe mencionar que ha habido casos que no han sido muy claros y que nos costó clasificar, como por ejemplo en “*Degli alberghi nella costa vicino al mare, senza pensare*”. Aquí el error puede ser considerado como léxico o fonológico en el sentido de 1) interferencia del catalán “sense” 2) dificultad con pronunciar el sonido [c]. Al final hemos optado por la segunda opción, visto que se ha demostrado en las entrevistas que los españoles tienen problemas con ese sonido. Otro ejemplo es „*Lo demás es muy muy bueno*“, donde hemos clasificado el error como sintáctico, aunque se trata de expresiones tan frecuentes que casi están lexicalizadas.

6.3. Resultados

En el presente capítulo se presentarán los resultados concretos del análisis de errores que hemos elaborado a partir de las entrevistas con nuestros informantes.

En la Tabla 1 abajo se presenta la síntesis definitiva de todos los errores, haciendo referencia a la suma de los errores cometidos por informante y ofreciendo una visión neta y global de la presencia de la interferencia, tanto en el caso de cada uno de nuestros informantes como en conjunto.

	Número total de errores	Número total de errores debidos a la interferencia
Informante croata 1	8	8 (100%)
Informante croata 2	34	29 (85%)
Informante italiano 1	10	9 (90%)
Informante italiano 2	22	17 (77%)
Informante español 1	122	99 (80%)
Informante español 2	106	73 (69%)
SUMA TOTAL:	302	235 (78%)

Tabla 1. Síntesis total de los errores cometidos en las entrevistas (todos los informantes)

La Tabla 2, que se puede observar en la página siguiente, representa el total de los errores cometidos por los informantes italianos y españoles, según el tipo de error (criterio gramatical). Sin embargo, la parte más relevante de esta tabla sería la tercera columna, en la que se indica qué parte de los errores cometidos, individualmente y en total, se debía a la interferencia con su L1.

Informante italiano 1	Número de errores	Número de errores debidos a la interferencia
Errores fonológicos	0	0
Errores morfológicos	1	0
Errores léxicos	8	8
Errores sintácticos	1	1
Cambio de código	0	0
TOTAL:	10	9 (90%)
Informante italiano 2	Número de errores	Número de errores debidos a la interferencia
Errores fonológicos	1	1
Errores morfológicos	4	1
Errores léxicos	6	5
Errores sintácticos	11	10
Cambio de código	0	0
TOTAL:	22	17 (77%)
TOTAL ERRORES (informantes italianos)	32	26 (81%)
Informante español 1	Número de errores	Número de errores debidos a la interferencia
Errores fonológicos	15	14
Errores morfológicos	30	17
Errores léxicos	50	45
Errores sintácticos	24	20
Cambio de código	3	3
TOTAL:	122	99 (81%)
Informante español 2	Número de errores	Número de errores debidos a la interferencia
Errores fonológicos	9	7
Errores morfológicos	28	9
Errores léxicos	48	45
Errores sintácticos	19	10
Cambio de código	2	2
TOTAL:	106	73 (69%)
TOTAL ERRORES (informantes españoles)	228	172¹⁸ (75%)
TOTAL (informantes italianos y españoles):	260	198 (76%)

Tabla 2. La estadística total de los errores cometidos por informantes italianos y españoles

¹⁸ De los 172 errores debidos a la interferencia, 8 (5%) se deben a la interferencia del catalán (y no italiano).

En la Tabla 3, que se puede observar a continuación, se presenta la estadística de los errores cometidos por los informantes españoles e italianos según el nivel lingüístico del error. Esta tabla nos brinda la oportunidad de ver qué niveles del sistema lingüístico fueron los más problemáticos para cada uno de nuestros informantes y para el grupo de informantes en conjunto.

	Errores fonológicos	Errores morfológicos	Errores léxicos	Errores sintácticos	Cambio de código intraoracional	
Informante italiano 1	0	1	8	1	0	
Informante italiano 2	1	4	6	11	0	
TOTAL (informantes italianos):	1	5	14	12	0	32
Informante español 1	15	30	50	24	3	
Informante español 2	9	28	48	19	2	
TOTAL (informantes españoles):	24	58	98	43	5	228

Tabla 3. La estadística de los errores cometidos por los informantes españoles e italianos según el nivel lingüístico

En la Tabla 4 de la página siguiente se presenta una visión sintética de los errores cometidos por los informantes croatas, según el tipo de error (criterio gramatical). La tabla tiene un esquema más o menos igual que la Tabla 1, siendo la única novedad la distinción que se hace entre los errores en italiano y en español, ya que las entrevistas con los informantes croatas se hicieron en las dos lenguas.

Informante croata 1	Número de errores hablando en italiano	Número de errores hablando en español	Errores en total	Número y porcentaje de errores debidos a la interferencia en total
Errores fonológicos	0	0	0	0
Errores morfológicos	2	1	3	3 (100%)
Errores léxicos	1	1	2	2 (100%)
Errores sintácticos	0	3	3	3 (100%)
Cambio de código	0	0	0	0
TOTAL:	3	5	8	8 (100%)
Informante croata 2	Número de errores hablando en italiano	Número de errores hablando en español	Errores en total	Número y porcentaje de errores debidos a la interferencia en total
Errores fonológicos	0	0	0	0
Errores morfológicos	7	1	8	5 (62%)
Errores léxicos	11	2	13	12 (92%)
Errores sintácticos	7	4	11	10 (91%)
Cambio de código	2	0	2	2 (100%)
TOTAL:	27	7	34	29 (85%)
TOTAL (informantes croatas)	30	12	42	37 (88%)¹⁹

Tabla 4. La estadística total de los errores cometidos por los informantes croatas

De la misma manera que la Tabla 2, la Tabla 5 expone la estadística de los errores cometidos por los informantes croatas según el nivel lingüístico del error, indicándonos las áreas de dificultad para estos informantes.

¹⁹ De los 37 errores debidos a la interferencia, cinco se deben a la L1 (el croata) y no a la L2 (español o italiano): 5/37 (14%)

	Errores fonológicos	Errores morfológicos	Errores léxicos	Errores sintácticos	Cambio de código	
Informante croata 1	0	3	2	3	0	
Informante croata 2	0	8	13	11	2	
TOTAL (informantes croatas):	0	11	15	14	2	42

Tabla 5. La estadística de los errores cometidos por los informantes croatas según el nivel lingüístico

La Tabla 6 pone de relieve la presencia de las interferencias con la L1 de los informantes croatas que, a pesar de ser el croata una lengua divergente a las dos lenguas romances, no ha sido de ignorar. De los 37 errores debidos a la interferencia en total, el 14% o 5 errores se deben a la interferencia con el croata y no con las dos lenguas romances.

	Número de errores hablando en italiano	Número de errores hablando en español	Número de errores debidos a la interferencia en total	Número de errores debidos a la interferencia con el croata en total
Informante croata 1	3	5	8	3
Informante croata 2	27	7	29	2
TOTAL	30	12	37 (88%)	5 (14%)

Tabla 6. La presencia de las interferencias con el croata (la L1 de los informantes).

7. Discusión de los resultados

En este apartado se ofrecerá un comentario y una discusión interpretativa sobre los resultados obtenidos en la investigación expuestos en las tablas anteriores. Cuando se mencionen ejemplos concretos, las formas erróneas utilizadas por los informantes serán indicadas con un asterisco (*).

Los informantes que entrevistamos se pueden dividir en dos grupos: 1) los croatas, que representan la situación de transferencia entre dos lenguas extranjeras afines, siendo su lengua materna tipológicamente divergente y genealógicamente lejana de las dos extranjeras y 2) los españoles e italianos, que representan el caso de la transferencia entre la lengua materna y la lengua extranjera.

En la parte teórica de este trabajo ya mencionamos que una de las clasificaciones tradicionales de los errores hacía distinción entre un error sistemático (de competencia) y no sistemático (de actuación), siendo el primero el que se debería a la falta de conocimiento o al conocimiento erróneo, mientras que el segundo sería un resultado casual del momento. Sin embargo, las cosas no son siempre tan meridianamente claras, y muchas veces resulta bastante difícil al docente o al científico averiguar si se trata de uno u otro tipo de error, a no ser que controle las producciones de los hablantes durante un periodo de tiempo más largo. En el tipo de investigación que estamos elaborando ahora, por ejemplo, es casi imposible determinar cuáles de los errores de los informantes serían sistemáticos, es decir recurrentes, y cuáles no sistemáticos o momentáneos. Además, en este tema entran muchos aspectos mentales y factores individuales de los hablantes, como estrategias comunicativas o de aprendizaje y procesos cognitivos que ocurren antes de que se emita un enunciado. Muchas veces, al hablar una lengua extranjera, solemos pensar y elegir bien antes de hablar, y eso normalmente nos conduce a la elección de la forma correcta o adecuada. Sin embargo, como se ha demostrado en nuestra investigación, puede pasar que justo por pensar y reflexionar demasiado antes de hablar incurramos en el error, es decir que ocurra la hipercorrección como producto de la vacilación. Por lo tanto, un enunciado que podría interpretarse como erróneo (incluso como un error sistemático), puede ser sólo un resultado del deseo del hablante para no fallar, y no un producto del desconocimiento de la regla correcta. De la misma manera, un hablante puede desconocer la norma y la regla correcta por completo y sin embargo acabar usando la forma correcta, por intuición o suposición libre. Como es el caso con la mayor parte de los temas relacionados con

la psicolingüística, aquí tampoco podemos declarar nada de manera categórica y definitiva, visto que se trata solo de suposiciones sin pruebas objetivas y tangibles.

Cabe mencionar también que, aunque este trabajo se centre en las transferencias lingüísticas, o más específicamente en la interferencia entre lenguas afines, eso no quiere decir que estemos de acuerdo con que todos los errores (incluso en el caso de lenguas afines) se deben al contacto con la L1 o L2. Como hemos mencionado anteriormente en la parte teórica, justo ese planteamiento fundamental del AC condujo al paso metodológico al AE, cuando se empezaron a tomar en consideración varios otros factores como posibles fuentes de errores, desde aspectos personales de los hablantes hasta características inherentes de las lenguas en cuestión. Lo que se quería verificar en este trabajo era exactamente cuántos de los errores cometidos por nuestros informantes se debían a la interferencia, para ver cómo y cuánto ha influido la L1 en una L2 muy cercana, en el caso de estos informantes específicos. En el caso de los informantes croatas, naturalmente, queríamos ver si la interferencia estaba presente en el contacto entre L2 y L3, y en qué medida. La suposición inicial era que un porcentaje significativo (+50%) de los errores en cada grupo tendría sus raíces en la otra lengua, y eso se ha mostrado como verdadero. Sin embargo, cabe mencionar que los demás errores, que no se debían a la interferencia, también habrían sido interesantes de observar y tratar de explicar, aunque no tienen importancia para el tema que estamos investigando.

7.1. Las informantes croatas

En el caso de las informantes croatas se evidencian relativamente pocos errores: 42 en total. De esa suma de 42 errores, el 88% se debe a la interferencia bidireccional entre las dos lenguas extranjeras. Como se puede observar en la tabla 3, se cometieron más errores en total cuando las informantes hablaban en italiano que en español (30 errores en total hablando en italiano vs. 12 errores en total hablando en español), lo que se puede tomar como un indicador del hecho de que, en el caso de estas dos informantes, la interferencia fue más fuerte y más frecuente en la dirección español → italiano que italiano → español. Cabe mencionar también que, a diferencia de la informante 2, donde tenemos un corpus bastante más espeso y revelador, la informante 1 cometió solo 8 errores en total, con un porcentaje de 100% de interferencia (8/8). Además, en su caso la interferencia fue un poco más frecuente en dirección español → italiano, pero cuando sus datos se juntan con los datos de la informante 2, al final todavía resulta que la interferencia más presente era la de la dirección español → italiano.

La parte de la investigación que se hizo con los informantes croatas, hablantes no nativos del español e italiano como lenguas extranjeras (interferencia L2 → L3 y al revés), obviamente tenía diferentes condiciones e implicaciones que las investigaciones de la interferencia L1 → L2. Aunque aquí estamos investigando la interferencia entre dos lenguas extranjeras para las informantes, su L1 tampoco se puede ignorar en este asunto, visto que al final un 14% de las interferencias presentes en las entrevistas se debían a la interferencia con su L1, el croata.

Siendo el croata una lengua eslava, parecería pertinente pensar que como tal probablemente no se asociaría ni mezclaría con las dos lenguas romances en la mente de las informantes. Sin embargo, la investigación acabó mostrando que el croata sí que había interferido bastante en las entrevistas (cfr. Tabla 5). Como hemos indicado en los capítulos anteriores, la lengua materna sería como una especie de código central y dominante para un hablante, y la primera opción a la que suele recurrir mentalmente (recordemos, el hablante la adquiere y no aprende, según la teoría de S. Krashen), así que eso podría explicar la presencia de las interferencias con la lengua croata durante las entrevistas efectuadas en dos LE para las informantes. Aquí podemos concluir que ha habido interferencias con el croata, visto que se trata de la L1 de las informantes que siempre va a estar presente, pero esas interferencias han sido pocas, ya que se trata de una lengua tipológicamente lejana al italiano y español. Por otro lado, las dos lenguas extranjeras en cuestión pertenecen ambas a la familia lingüística romance y, por lo tanto, comparten muchos tipos, rasgos y distribuciones iguales o parecidas. La interferencia, en ese caso, será favorecida, visto que es mucho más fácil mezclar y confundir códigos cercanos y convergentes que códigos lejanos y divergentes.

Los niveles lingüísticos en los que las informantes cometieron el mayor porcentaje de errores son el léxico y sintáctico. No hubo errores fonológicos, ya que el croata dispone de un repertorio fonológico más amplio que el de las dos lenguas romances. Por otra parte, está claro que hubo “interferencias” fonéticas más pequeñas, en el sentido de un acento que se consideraría extranjero y condicionado por una articulación de sonidos propia de su L1, el croata. Sin embargo, las diferencias en la pronunciación y en el acento nunca interferirían en la distinción de los significados, es decir que se quedan solo en el nivel fonético.

De los resultados expuestos en la tabla 3 podemos notar también que la informante croata 2 obviamente tiene una menor competencia en italiano que en español, habiendo cometido cuatro veces más errores hablando en italiano. Por lo tanto, también tenía más interferencias en dirección español → italiano. De hecho, las dos informantes en conjunto cometieron más errores hablando en italiano que en español, lo que significa que, como ya hemos indicado, para

este grupo de informantes la interferencia era más común en dirección español → italiano. También cabe mencionar el hecho de que ambas informantes declararon en los cuestionarios que llevaban estudiando el italiano más tiempo que el español, es decir que primero eran capaces de expresarse en italiano (lo habían aprendido ya en la escuela primaria) y luego aprendieron el español. Es curioso notar que, en el caso de este grupo de informantes, la L2 no era la dominante o superior a la L3, sino al revés. Este hecho se debe probablemente a factores extralingüísticos y personales de las informantes. El orden de aprendizaje de las dos lenguas extranjeras, entonces, no habrá importado en este asunto. Cabe mencionar, también, que siempre existe la posibilidad teórica de que el idioma más nuevo y más fresco en la mente del hablante domine sobre el anteriormente adquirido, que el hablante puede ir olvidando debido a un uso escaso.

La informante 1, que había cometido más errores hablando en español que en italiano (con solo dos errores más), describió su competencia en italiano en la encuesta como superior a la de español. Por otro lado, la informante 2, que había tenido más errores en italiano, calificó su competencia en italiano como peor que en español, lo que también se mostró como verdadero. Además, en la encuesta la informante croata 2 constató que las semejanzas entre las dos lenguas la han ayudado más en el campo del léxico, mientras que es curioso notar que ese es el campo en el que había cometido el mayor número de errores. Quizás se trata de un fenómeno con valor de arma de doble filo - las palabras se parecen y, por lo tanto, son más fáciles de aprender, pero también de confundir. Ambas informantes también constataron que comparaban las estructuras de su L3 con las de su L2 durante el proceso de aprendizaje; dijeron que eso las ayudaba a asimilar las estructuras nuevas y desconocidas.

Al final de la encuesta ambas informantes concordaron en que las afinidades entre los dos idiomas les habían facilitado el aprendizaje. Sin embargo, la informante 2 advirtió que al inicio las semejanzas hacían el aprendizaje más difícil y causaban confusión, pero que luego, cuando consiguió separar los dos códigos en la cabeza, le fue más fácil hacer distinción.

7.2. Los informantes italianos

Los informantes italianos cometieron relativamente pocos errores en comparación con los españoles, y esto no es sorprendente visto que los informantes constataron en la encuesta que llevaban estudiando español entre doce y trece años, a diferencia de los informantes españoles cuya historia lingüística con el italiano es bastante diferente. A pesar de haber cometido

relativamente pocos errores, el 81% (26/32) de esos errores se debían a la interferencia con su lengua materna.

Los niveles lingüísticos en los que los informantes cometieron el mayor porcentaje de errores son el léxico y sintáctico. Los errores menos frecuentes eran los fonológicos, con 1 solo error de ese tipo. De acuerdo con los resultados expuestos en la tabla 1, el informante italiano 1 tenía más problemas con el léxico (8/10 errores en total eran léxicos); mientras que el informante 2 tenía más dificultades con la sintaxis (el 50% de sus errores son sintácticos), y luego también con el léxico. Los errores léxicos que se notaron en las entrevistas de los informantes italianos eran mayoritariamente casos de calcos léxicos del italiano al español o el uso directo de una palabra propia de la lengua materna, como p. ej. **Enfermeristica* (de *infermieristica*) vs. *Enfermería*; **Aspectativas* (de *aspettative*) vs. *Expectativas*; **Ordinar* (de *ordinare*) vs. *Pedir*; **La metro* vs. *El metro*.

Por otro lado, los errores morfosintácticos (gramaticales) que más se destacaron en el caso de los informantes italianos tenían que ver con la dicotomía *ser/estar*, con las preposiciones y con el uso del subjuntivo en algunas proposiciones, como se expone a continuación.

Una de las mayores dificultades que se ha podido observar en las entrevistas con los informantes italianos fue la confusión de *ser/estar*. Esta dicotomía verbal que en español tiene una gran importancia en italiano no existe como tal, el verbo “*stare*” sí existe, pero tiene un contexto de uso mucho más restringido que en español. El punto más cercano del uso del “*stare*” italiano con “*estar*” sería la perífrasis verbal italiana “*stare + gerundio*” (equivalente a “*estar + gerundio*” en español). No obstante, en la mayoría de los casos donde el español utilizaría “*estar*”, en italiano se emplearía “*essere*” (*ser*), p. ej. **Somos controlados* (de *Siamo controllati*) vs. *Estamos controlados* (queriendo decir “estar bajo la vigilancia de alguien”).

Visto que las normas sintácticas que rigen el uso del subjuntivo en las dos lenguas son bastante diferentes, también hubo confusión en esta área gramatical. Una diferencia sintáctica de gran importancia para este asunto sería el caso de la proposición subordinada en una oración principal que empieza con un verbo de tipo *Pensar*, *Creer*, *Considerar* etc. En italiano, esta proposición se expresa siempre con una forma del subjuntivo, mientras que en español nunca, como en el ejemplo **Creo que se haya establecido* vs. *Creo que se ha establecido*. Otra gran diferencia entre la sintaxis italiana y española sería la formación de oraciones subordinadas que hacen referencia al futuro. En español, la subordinada relativa que se refiere al futuro siempre se expresa con el subjuntivo en cualquier tiempo verbal (*Te avisaré cuando vaya allí*), mientras

que en italiano se utilizaría o el presente indicativo u otro futuro (*Ti avviserò quando ci vado/andrò*), p. ej. **El día que voy a regresar en Italia* vs. *El día que regrese a Italia*. En el último ejemplo, el informante usa la forma “*voy a*”, visto que la ve equivalente al futuro simple que probablemente utilizaría en italiano.

El último elemento gramatical llamativo entre los errores de los informantes italianos como fruto de la interferencia fueron las preposiciones. La distribución y los ámbitos de uso de las preposiciones del italiano son mucho más complejos que en español (especialmente cuando se indica movimiento). En español, las dos preposiciones de ese tipo (*a* y *en*) tienen una distribución bastante simple y directa y, a diferencia de las italianas, no se enlazan con los artículos determinados, excepto en el caso de “*a + el = al*”. Esta riqueza preposicional italiana, en contraste con la simplicidad de las preposiciones del español, se ha mostrado como otro punto de dificultad para los informantes, visto que se evidencian errores de tipo **El día que voy a regresar en Italia* (de *Tornare in Italia*) vs. *El día que regrese a Italia* y **Fui solo in Sicilia* vs. *Fui solo a la Sicilia*. Además de los errores preposicionales relativos al movimiento, en las entrevistas también se notaron varios errores que tenían que ver con el uso de las preposiciones españolas *por* y *para*. Visto que en italiano existe solo una preposición de este tipo (*per*), que se aplica tanto en contextos de *por* como de *para*, los hablantes las confunden o utilizan solo una, como de costumbre en su L1. La confusión con estas dos preposiciones se puede notar en los ejemplos siguientes: **Nunca tuvo tiempo por sí misma* vs. *Nunca tuvo tiempo para sí misma*; **Es como estudiar algo general para años* vs. *Es como estudiar algo general durante/por años*.

7.3. Los informantes españoles

El grupo de los informantes españoles es con diferencia el grupo con el mayor número de errores en total (228). Este hecho se puede deber al contexto de aprendizaje que caracteriza a los dos informantes españoles: en la encuesta, el informante español 1 constató que había estudiado el italiano solo cuatro meses, mientras que el informante 2 se describió como autodidacta, sin especificar el tiempo exacto de estudio. Además, a diferencia de los demás grupos de informantes, los informantes españoles no estudiaron la L2 (el italiano) en un contexto institucionalizado (instituciones educativas), sino más bien “por su propia cuenta”. El informante 1 se había mudado a Italia unos seis/siete meses antes de la entrevista para estudiar en una universidad de allí, lo que significa que tuvo que ir aprendiendo la lengua *in loco*, viviendo en el país y luego yendo a las clases y haciendo los exámenes que, naturalmente, se daban en italiano. Cabe destacar que las clases que frecuentaba no eran clases de lengua italiana,

sino clases de materias de su carrera, dadas en italiano. Por otra parte, el informante 2 estaba viviendo en España en el momento de la entrevista, pero había vivido y trabajado en Italia en su pasado durante un par de años.

Del total de 228 errores cometidos por los informantes españoles, el 75% (o 172 errores) se debían a la interferencia. Aquí cabe mencionar el hecho de que el número total de errores cometidos por los informantes españoles fue mucho mayor que en el caso de los demás grupos, aunque ese dato al final no importa mucho, visto que el porcentaje refleja la proporción de interferencias correcta y correspondiente. También parece pertinente mencionar que, aunque el número de errores total de este grupo fuese mayor con respecto a los demás, también hubo 56 errores que no se debían a la interferencia, siendo este número mucho menor en los casos de los otros dos grupos de informantes. Estas cifras que destacan entre los tres grupos de informantes realmente no sorprenden, si tomamos en cuenta el hecho de que se trata del grupo que menos tiempo ha estudiado su LE. En cuanto a los niveles de mayor dificultad para este grupo de informantes, como se puede observar en la tabla 2, los dos informantes españoles acabaron cometiendo un total de errores bastante igual en todos los niveles lingüísticos.

Ambos informantes españoles provienen de áreas catalanoparlantes de España (Valencia y las Islas Baleares) y eso se refleja bien en el hecho de que un 5% de los errores debidos a la interferencia se debe justo a la interferencia con el catalán y no el español. Si hacemos un parangón entre la lengua catalana e italiana, podemos concluir que definitivamente existen similitudes entre las dos, en algunos campos incluso mayores que en el caso del castellano. Además, el informante español 1 incluso mencionó en la encuesta su conocimiento del catalán, indicándolo como factor que había favorecido su proceso de aprendizaje del italiano. Algunos de los ejemplos de los catalanismos presentes en las entrevistas son: **anglese vs. inglese*; **E questo non mi sembra vs. E questo non mi sembra*.

En las encuestas, los informantes calificaron su competencia en italiano como “muy buena” (1) y “media alta” (2). El informante 1 constató que en las dos lenguas “la sintaxis es prácticamente la misma”, destacando eso como un factor facilitador en el aprendizaje del italiano. Sin embargo, en su entrevista cometió 24 errores sintácticos, en los que se puede notar que tenía dificultades con las preposiciones italianas, con el uso del subjuntivo y con los verbos auxiliares italianos *essere* y *avere*. A pesar de mencionar a la sintaxis como factor facilitador, ambos informantes destacaron la gramática como el nivel lingüístico en el que afrontaron más dificultades en el estudio del italiano, lo que se convalida en los resultados de las entrevistas, aunque el campo en el que ambos cometieron más errores era el léxico. Es interesante también

que ambos informantes mencionen las reglas de la escritura como las mayores dificultades gramaticales que experimentaron, lo que no debería sorprender, visto que la manera de escribir en español se acerca bastante a cómo se pronuncia, mientras que en italiano la situación es más compleja, menos fonográfica.

Ambos informantes estudiaron previamente el inglés y alemán, pero dicen que en el aprendizaje de esas lenguas su L1 no les ayudó, incluso que tuvo un papel más obstaculizador (informante 1). Al final de la encuesta, ambos informantes afirmaron que su L1 había facilitado el estudio y aprendizaje de su L2. El informante 1 destaca que no es solo que lo haya favorecido, sino que las afinidades entre ambas lenguas han hecho que la haya aprendido en un tiempo récord.

Este grupo definitivamente exhibió las mayores dificultades en el nivel fonológico (24 errores fonológicos en total). Mientras que en italiano no existen dos fonemas españoles (/x/ y /θ/), el español desconoce los fonemas italianos /t̃s/, /d̃ʒ/, /d̃z/, /v/, /t̃j/, /ʃ/ y /z/. Visto que el fonema español /θ/ es sustituible por la /s/, los italianos no tuvieron muchos problemas fonológicos. Por otra parte, los españoles mostraron dificultades en la pronunciación de algunas palabras que empezaban por una /d̃ʒ/, sonido cuya variante parecida podría encontrarse en español, pero con una distribución diferente, y con el sonido /z/, inexistente en español y gráficamente representado con la letra /s/ en italiano, hecho que hace la pronunciación aún más complicada para los hablantes hispanófonos que se confunden fácilmente por la discrepancia entre la grafía y la pronunciación. Otro rasgo fonológico inherente a los españoles es la inserción automática de una /e-/ epentética al inicio de cualquier palabra que empiece por una /s/ seguida por consonante. En italiano esa /e/ no existe, la pronunciación de tales grupos consonánticos se facilita utilizando el artículo “lo” con sustantivos masculinos para crear la transición C-V-C (**escenografía* vs. *scenografía*; **escusa* vs. *scusa*, *el estado* vs. *lo stato*).

El campo léxico es el nivel en el que este grupo cometió el mayor número de errores, tanto en total como individualmente. También, el campo léxico es donde hubo un mayor número de errores que se debían a la interferencia, en el caso de ambos informantes (45/50 y 44/48). Los errores léxicos presentes en sus entrevistas varían desde la más simple muletilla de su L1 insertada en el discurso en la LE, falsos amigos y calcos léxicos, la formación “híbrida” de palabras con recursos provenientes de ambas lenguas, hasta el uso directo de la palabra española.

Un ejemplo por excelencia del error léxico debido a la interferencia serían los calcos de las palabras españolas con desinencias españolas, pero “italianizadas”, como es el caso de los

siguientes ejemplos híbridos: **urgenza* vs. *urgenza*, **differenzia* vs. *differenza*, **espettative* vs. *aspettative*, **subtituli* vs. *sottotitoli*, **cerebro* (pronunciado con fonética italiana) vs. *cervello*, **persentaggio* vs. *percentuale*.

Otro elemento léxico con el que los informantes españoles tenían dificultades fueron los verbos que en español pueden ir acompañados por un pronombre (indicando así un valor enfático) y que en italiano no existen como tales, por ejemplo **morirsi* (de *morirse*) vs. *morire*; **leggersi* (de *leerse algo*) vs. *leggere qualcosa*, **andarsi* (de *irse*) vs. *andare via o andarsene*. Los hablantes españoles aquí transfieren ese valor a los verbos italianos, sin saber que en italiano esas construcciones simplemente no existen.

En ambos informantes se notó un uso muy frecuente, casi exclusivo, de la preposición española “*de*” (vs. “*di*”), del nexos condicional español “*si*” (vs. “*se*”). Cada uno de estos errores se repitió más de cinco veces durante la entrevista. Parece lógico concluir que las palabras más cortas, como son los nexos, son las que más confundibles serán para hablantes de lenguas afines, ya que la diferencia suele consistir en un solo sonido. Gracias a la confusión de los nexos condicionales, los informantes también confundían las formas “*si*” y “*se*”, tomando la “*si*” como nexos condicional como hemos visto anteriormente y la “*se*” como forma impersonal, cuando en realidad es al revés. En español la “*Si*” italiana (reflexiva e impersonal) es “*Se*” y la “*Se*” (condicional) italiana es “*Si*”. Lo mismo pasó con los complementos indirectos – los informantes utilizaban las formas del CI españolas (*me, te, se*), mientras que las formas italianas son *mi, ti, si* etc.

También fue muy interesante observar la presencia frecuente de la muletilla española *como* (utilizada siete veces, por ejemplo, en el caso del primer informante), como también casos de falsos amigos léxicos (una interferencia pura y dura) que se puede notar en el siguiente ejemplo it. *parecchio* (*numeroso, grande*) vs. es. *parecido* (*similar*).

Después de los errores léxicos, los errores gramaticales (morfológicos y sintácticos) eran los segundos más numerosos, con 58 errores morfológicos y 43 errores sintácticos en total.

Al igual que los informantes italianos, los españoles también confundían las preposiciones con verbos de movimiento: un gran número de errores sintácticos de ambos informantes tenían que ver con el uso de las preposiciones con verbos de movimiento. Mientras que en español la situación es bastante clara y sencilla (menor flexión de preposiciones, no se juntan con artículos), en italiano hay muchas más preposiciones con muchas más flexiones y normas de distribución. P. ej. **a Italia* vs. *in Italia*, **in Sienna* vs. *a Sienna*, **A Sicilia* vs. *in Sicilia*, **Alla*

*Spagna vs. in Spagna, *A Mallorca vs. in Mallorca, *nell'Aleghero vs. ad Aleghero, *Alla Sardegna vs. in Sardegna.* Aparte de las preposiciones de movimiento, las preposiciones articuladas italianas *del, della, dello, dell'* también indujeron a los informantes al error. Curiosamente, ambos informantes españoles (sin haber tenido ningún contacto previo entre ellos) utilizaban a lo largo de sus entrevistas la forma errónea de la preposición articulada: **dil vs. del* (posiblemente queriendo obtener un resultado de tipo **d'il*). En ambas entrevistas también apareció varias veces la forma femenina errónea **di la*, probablemente por interferencia del español donde no se juntan el artículo y la preposición.

Además, los informantes españoles también tuvieron problemas con las normas de uso del subjuntivo e indicativo del italiano, especialmente en oraciones con verbos de tipo “*Pensar*”, “*Considerar*”, “*Creer*” etc., p. ej. **Penso che non è buona vs. Penso che non sia buona, *Penso che parlo bene vs. Penso di parlare bene o Penso che io parli bene.*

En cuanto a los tiempos verbales del pasado, los informantes españoles cometieron errores que tenían que ver con la formación tanto del *passato prossimo* (tiempo perfecto) italiano como del imperfecto del indicativo. En el caso del imperfecto indicativo, las interferencias presentes en el caso de ambos informantes se relacionaban con la morfología y consistían en la aplicación de desinencias españolas a las formas italianas en la primera persona singular, como en **Doveva* (por analogía con la desinencia del imperfecto indicativo español *-ba*) vs. *Dovevo*, **Voleva vs. Volevo, *Aveva vs. Avevo, *Poteva vs. Potevo, *Capiva vs. Capivo* etc. En cuanto a la formación del *passato prossimo*, se observó una confusión en la elección del verbo auxiliar, que en italiano puede ser tanto *essere (ser)* como *avere (haber)*, dependiendo de si el verbo en cuestión es transitivo o no. En español el único verbo auxiliar utilizado para los tiempos compuestos es *haber*, por lo tanto, no les viene natural utilizar *ser* en esta construcción. Eso se puede notar fácilmente en los siguientes ejemplos: **Dopo quando ho reso conto vs. Dopo quando mi sono reso conto, *Quando ho arrivato qui vs. Quando sono arrivato qui, *Una che ha morto vs. Una che è morta.* Además, al utilizar el auxiliar *essere* en el *passato prossimo* italiano, es importante siempre mantener una concordancia de género y número entre el verbo y el sujeto, rasgo que se demostró como otro obstáculo para los informantes españoles: **La produzione è stato grandissima (de ha sido grandísima) vs. La produzione è stata grandissima, *Mi sono separato (hablante femenino; de me he separado) vs. Mi sono separata, *Sono stato (de he sido) vs. Sono stata.*

Un rasgo sintáctico que los informantes españoles transferían al italiano desde su L1 fue, por ejemplo, el uso de la preposición *de* como complemento de nombre o de régimen en oraciones

sustantivas, rasgo propiamente español y probablemente muy difícil de corregir para los hablantes españoles: **dopo quando ho reso conto de che ho ricevuto* vs. *dopo quando mi sono resa conto che ho ricevuto*. Además, en las entrevistas se observó la reduplicación errónea del CI que en italiano es redundante e incorrecta, p. ej. **A me che me piace molto la scenografia* vs. *A me che piace molto la scenografia*. El sintagma nominal con determinante posesivo es una de las diferencias sintácticas más notables entre las dos lenguas, siendo en italiano casi siempre obligatorio anteponer un artículo al posesivo, mientras que en español eso no ocurre nunca. Esa divergencia sintáctica llevó a los informantes a los siguientes resultados: **Mia prima idea* (de *mi prima idea*) vs. *La mia prima idea*, **Tutte mie amici* (de *todas mis amigas*) vs. *Tutte le mie amiche*

Finalmente, aunque no provienen de una interferencia de su L1, cabe destacar varios problemas que se notaron con la concordancia en género, posiblemente porque en español la formación del plural es bastante simple (tiene el plural consonántico), mientras que en italiano el plural es vocálico y varía según el género y según la forma singular: **Questi sono cose* vs. *Queste sono cose*, **abitudine diverse* vs. *abitudini diverse*, **le lezione* vs. *le lezioni*, **cinque lezione* vs. *cinque lezioni*, **le serate più grande* vs. *le serate più grandi*, **questi persone* vs. *queste persone*, **per questioni speculativi* vs. *per questioni speculative*, **differente lingue* vs. *differenti lingue* etc.

7.4. La hipercorrección

En varias instancias de la entrevista, el error no provenía directamente de la L1 como fruto de interferencia, sino se trataba de un proceso mental diferente, la hipercorrección. Es un fenómeno bastante interesante de tratar de explicar, aunque la explicación suele ser solo especulativa. Muchas veces pasa que los hablantes habrían evitado el error si la hipercorrección no hubiese interferido y si hubieran seguido su intuición o los patrones de sus L1, porque, como se puede ver a continuación, a veces se falla justo por querer evitar el fallo.

En su entrevista, el informante español 2 utilizó la palabra *interesse* pronunciada con una [z] intervocálica típica del italiano, mientras que la palabra se escribe con dos <s> y, por lo tanto, se pronuncia como [s]. El hablante probablemente tenía en cuenta esta diferencia fonológica entre las dos lenguas y, tratando de no fallar, pronunciaba la /z/ incluso cuando no hacía falta. Además, el mismo informante, por ejemplo, utilizó las formas *la mia mamma* y *la mia sorella*, sabiendo que la regla para la formación del sintagma nominal con determinante posesivo era diferente en italiano (normalmente requería el artículo antepuesto). Sin embargo, aquí se trata

de la única excepción a la regla (que el informante obviamente desconocía): en casos de sustantivos de parentela no se utiliza el artículo. Podemos encontrar otro ejemplo de la hipercorrección en el uso de las preposiciones de lugar: hablando en italiano, el informante español 2 usó la construcción “*A Mallorca*” y el informante español 1 “*vedo un po' com'è la realtà qui a Italia*” y “*ti esposti a un altro paese*”. En estos casos, los informantes sabían que la construcción preposicional no era siempre igual como en su L1 y entonces generalizaban utilizando la preposición *a* (utilizada cuando se trata de ciudades y pueblos) en vez de *in* (utilizada siempre cuando se trata de islas o países).

Cabe mencionar que a veces resulta difícil juzgar si un enunciado gramaticalmente incorrecto fue fruto de la hipercorrección o simplemente del desconocimiento de la regla correcta, como en el caso de “*Cuatro meses*” (informante italiano 1). En este enunciado se puede tratar de un caso de hipercorrección automática, visto que el español se caracteriza y se reconoce por muchas /-s/ finales, pero también puede ser que se trate de un simple fallo o lapsus.

7.5. Discusión de los resultados de todos los informantes

En este apartado se resumirá la estadística de todos los errores expuesta en las tablas anteriores, y se entrará más en detalle sobre algunas de las preguntas de las encuestas que no habíamos tocado antes.

El grupo con el mayor porcentaje de errores debidos a la interferencia era el grupo croata (88%), pero hay que tomar en consideración la cantidad de errores exactos de cada grupo y también la proporcionalidad, por lo que este resultado sería bastante relativo. De todos los errores cometidos en las seis entrevistas (303 en total), el 78% es debido a la interferencia, es decir un total de 235 errores. Podríamos concluir que casi un 80% de los errores cometidos por nuestros informantes, hablantes de lenguas afines, provino de un patrón lingüístico mental basado en sus conocimientos de su lengua materna, o como es el caso de los informantes croatas, de su L2. Como podemos ver de las tablas anteriormente expuestas, los tipos de errores que más se cometieron eran gramaticales, es decir morfológicos y sintácticos, pero también hubo un número significativo de errores léxicos. Los errores fonológicos eran los menos frecuentes en las entrevistas. En esta investigación particular se ha demostrado que las personas que mejor hablaban su LE (como, por ejemplo, los informantes croatas) no solo cometieron menos errores en total, sino también que la mayoría de sus errores existentes era fruto de la interferencia. Por otro lado, los informantes que cometieron más errores (por ejemplo, los españoles) tenían más

errores que no eran necesariamente fruto de la interferencia, sino simplemente de un conocimiento más escaso del idioma.

En cuanto a las encuestas y a la visión que los mismos informantes tenían de su situación lingüística, todos los informantes afirmaron que durante el proceso de aprendizaje comparaban las dos lenguas en cuestión mentalmente. En la encuesta también tratamos de ver si alguno de los informantes decidió estudiar su L2 (o L3) justo por la afinidad con su L1 (o L2), pero ninguno de los informantes mencionó ese hecho como factor decisivo. Tanto los informantes españoles como los italianos calificaron su competencia en la L2 como alta, mientras que, en el caso de los croatas, visto que se trata de dos lenguas extranjeras, ambos informantes describieron una lengua como superior a la otra, lo que también puede ofrecer una explicación a nuestras dudas sobre la interferencia. La lengua “dominante” (en la mente) suele ser la fuente principal de interferencias para la lengua “menos dominante”, como es el caso también en la interferencia de la L1 que, siendo la lengua materna, obviamente sería la lengua dominante de un hablante. Sin embargo, esto no quiere decir que la interferencia sea un resultado de un proceso unidireccional en el caso de contacto entre L2 y L3; la lengua menos dominante también puede influir en la dominante, solo (según parece) en menor medida. Otra de las preguntas que presentamos a los informantes croatas, queriendo averiguar si el orden de estudio tenía algún nexo con la dirección de la interferencia entre una L2 y L3, fue “¿Cuál de las dos lenguas estudiaste primero?”. Curiosamente, en el caso del informante 1, la primera lengua que estudió es la que cree que habla mejor, mientras que en el caso del segundo informante la lengua que el hablante conoce más es la segunda en el orden de aprendizaje.

Las afinidades que los informantes mencionaron como factores facilitadores en el aprendizaje son la estructura gramatical, el vocabulario y la inteligibilidad mutua general, mientras que los factores que mencionaron como obstaculizadores eran el uso de los tiempos verbales, las preposiciones, falsos amigos, el subjuntivo. Los informantes italianos ambos mencionaron la sintaxis como el nivel en el que habían encontrado más problemas, mientras que los españoles ambos declararon que lo había sido la gramática en general. Los informantes croatas también tuvieron respuestas parecidas – la gramática y sintaxis. Los informantes italianos concordaron que lo más difícil para ellos era aprender la distinción de modos subjuntivo/indicativo y el uso de los acentos en español, mientras que, por otra parte, los españoles ambos destacaron la escritura en italiano.

En cuanto a las demás lenguas que los informantes habían estudiado, todos declararon que, visto que se trataba mayoritariamente de lenguas germánicas como el inglés o alemán, que su

L1 o L2 no les facilitó el aprendizaje, incluso que tuvo un papel obstaculizador. Un informante italiano destaca, sin embargo, que había estudiado el francés y que en ese proceso su L1 tuvo un papel facilitador.

A la última y definitiva pregunta sobre si las afinidades entre las dos lenguas facilitaron u obstaculizaron el aprendizaje, todos los seis informantes respondieron afirmativamente, es decir constataron que la afinidad les favoreció el proceso de aprendizaje.

8. Conclusión

Desde el inicio, uno de los fines principales de esta investigación ha sido descubrir, dentro de un corpus lingüístico obtenido a través de entrevistas no estructuradas, qué parte de los eventuales errores de nuestros informantes se debía a la interferencia de su L1 o L2, bajo la hipótesis inicial de que se trataría de un porcentaje mayor y significativo. Después de elaborar el análisis de errores según el criterio gramatical, la estadística del estudio ha demostrado que la hipótesis realmente se ha confirmado, con una suma de 78% de los errores (235 de los 303 en total) debidos a la interferencia. El tipo de error que ha sido más presente en las entrevistas definitivamente ha sido el error léxico, mientras que el menos frecuente (pero tampoco de ignorar) ha sido el fonológico. Aparte de los errores cometidos, cabe mencionar también la presencia del cambio de código intraoracional, fenómeno que se refiere a instancias en las que a los hablantes se les “escapa”, probablemente involuntariamente, algo de su L1 en un discurso en la LE.

Al tratar de responder a la pregunta de si la afinidad entre idiomas ha facilitado y fomentado o ralentizado y dificultado el proceso de aprendizaje, nos enfrentamos con dos realidades: la primera se reflejaría en los resultados del análisis de errores, que nos hacen saber que la interferencia ha sido muy presente en las entrevistas y que definitivamente ha creado ciertos problemas y dificultades que los informantes todavía no han superado, mientras que la segunda realidad sería la percepción subjetiva de los mismos informantes sobre el asunto, expresada en los cuestionarios. Curiosamente, en el caso de los españoles e italianos el consenso general ha sido bastante positivo, es decir todos más o menos han estado de acuerdo con que el proceso de aprendizaje en general ha sido favorecido por la afinidad lingüística. Los informantes croatas también lo han afirmado, aunque han indicado ciertas partes del sistema de su L2 que han obstaculizado el aprendizaje de su L3. Por lo tanto, podemos concluir que la interferencia es, sin duda alguna, muy presente en el aprendizaje de idiomas afines y que, desde la perspectiva

del aprendiente, la afinidad se ha percibido mayormente como un factor positivo, lo que realmente es algo que hay que tomar en cuenta al discutir temas de índole psicológica.

En conclusión, parece que las características particulares de este tipo de aprendientes de LE deberían ser consideradas y activamente tratadas en la glotodidáctica contemporánea. En este contexto didáctico sería pertinente poner el acento e intentar fomentar el lado positivo de la transferencia lingüística para aprovechar al máximo las semejanzas, mientras que la interferencia que conduce al error o a la confusión debería ser prevenida y corregida tanto como fuese posible para evitar la fosilización.

9. Bibliografía

Acuña, A. R. A. (2010). Identificación de interferencias lingüísticas como una de las causas de errores en la utilización del presente del subjuntivo en los niveles de francés intermedio de la licenciatura en lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. Trabajo fin de grado. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5867/tesis566.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Alexopoulou, A. (2010). La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2010) 9.

Ariza, M. (2005). De cuando se diferenciaron el italiano y el español. *Linguistica contrastiva tra italiano e lingue iberiche. Atti del XXIII Convegno*, pág. 602

Baralo, M. (1995). Adquisición y/ o aprendizaje del español/LE. *VI Congreso Internacional de la ASE-LE: Tendencias Actuales en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera II*. Instituto Cervantes. León, España, págs.63-68. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/06/06_0062.pdf

Bartoli, M. (1945). Caratteri fondamentali della lingua nazionale italiana e delle lingue sorelle. En *Saggi di linguistica spaziale*, dell'Università di Torino, sez. I, Torino, Bocca.

Bini, M., & Guil, P. (2002). *Italiano y español: Algunos puntos de contraste*. Madrid: Sociedad Española de Librería.

Blázquez Sánchez, D. (2013). *Diez competencias docentes para ser mejor profesor de educación física. La gestión didáctica de la clase*. Barcelona: Editorial Inde

Bley-Vroman, R. (1989). What is the logical problem of foreign language learning? En S. M. Gass & J. Schachter (eds.), *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*, págs. 41-68. Nueva York: Cambridge University Press.

Brown, R. & Hanlon C. (1970). "Derivational complexity and order of acquisition in child speech." En J. Hayes (ed.), *Cognition and the Development of Language*. Nueva York: Wiley, pp. 155-207.

Brown, R. (1973). *A First Language*. Cambridge: Harvard Press.

Brown, R., Cazden C. & Bellugi U. (1973). The child's grammar from I to III. En C. Ferguson and D. Slobin (eds.), *Studies of Child Language Development*. Nueva York: Holt, Rinehart, and Winston, pp. 295-333.

Buitrago, S. H., Ramírez, J. F. & Ríos, J. F. (2011). Interferencia lingüística en el aprendizaje simultáneo de varias lenguas extranjeras. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), págs. 721 – 737

Burt M., Dulay, H. & Krashen S. (1982). *Language Two*. New York and Oxford. Oxford University Press.

Buteau, M. (1970). Students' errors in the learning of French as a second language. *International Review of Applied Linguistics* 7: 133-146.

Calvi, M. V. (1981). Interferenze delle altre lingue straniere studiate nell'apprendimento dello spagnolo. *Didattica della lingua e lingue iberiche: Atti del Convegno de L'Aquila*, 14-15 settembre 1981, 1982, págs. 9-28

Calvi, M. V. (2004). Aprendizaje de lenguas afines: español e italiano. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, ISSN 1571-4667, N°. 1, 2004.

Carrera, M. (1984). Italiano y español: Elementos para una comparación. En Arce, J. (ed). *Italiano y español: Estudios lingüísticos*. Sevilla: Secretariado de Publ. de la Univ. de Sevilla.

Chandrasekhar, A. (1982). Base Language. En *Proceedings of the fourth all India Conference of Linguistics*, Kelkar, A. Agra Kendriya Hindi Sansthan, pp. 85-102.

Chomsky, N. (1986). *Knowledge of language: its nature, origin and use*. Nueva York: Praeger

Corder, S. P. (1967). The significance of learner's errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-170.

Corder, S. P. (1981). *Error analysis and interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.

Corder, S. P. (1992). A role for the mother tongue. En *Language transfer in language learning*, Gass, Susan/Selinker, Larry (Eds.), Amsterdam

- Dewaele, J-M. (1998). Lexical inventions: French interlanguage as L2 versus L3. *Applied Linguistics*, 19, 471-90.
- Dickerson, L. J. (1975). The learner's interlanguage as a system of variable rules. *TESOL Quarterly* 9.4:401-408.
- Diez, F. (1973). *Grammaire des langues romanes*. Ginebra/Marsella: Slatkin reprints/Laffitte reprints.
- DiPietro, R. (1964). Learning problems involving Italian [s], [z] and English /s/, /z/. *Proceedings of the Ninth International Congress of Linguistics*. The Hague: Mouton and Co.
- Domínguez Vázquez, M. J. (2001). *En torno al concepto de interferencia*. Universidad Complutense: Departamento de Filología Española III.
- Dulay, H. & Burt M. (1975). A new approach to discovering universal strategies of child second language acquisition. En D. Dato (ed.), *Developmental Psycholinguistics: Theory and Applications*. Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics. Washington: Georgetown University Press, pp. 209-233.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press
- Ervin-Tripp, S. M. (1974). Is second language learning like the first? *TESOL Quarterly* 8.2:111--129.
- Evans, N. & Levinson, S. C. (2009). The myth of language universals: Language diversity and its importance for cognitive science. *Behavioral and brain sciences* 32, págs. 429-492
- Fernández Jaén, J. (2007). Lenguaje, cuerpo y mente. Claves de la Psicolingüística. *Per Abbat: boletín filológico de actualización académica y didáctica*, ISSN 1886-5046, N°. 3, págs. 39-74
- Filipović, R. (ed.) (1971). Conference on English Contrastive Projects. *Zagreb Conference on English Contrastive Projects 7-9 December: Papers and discussion*. Zagreb: Institute of Linguistics.
- Fisiak, J. (1981). *Contrastive linguistics and the language teacher*. Oxford: Pergamon.

Fisiak, J. (1985). Some Introductory Notes Concerning Contrastive Linguistics. En Fisiak, J. (ed). *Contrastive linguistics and the language teacher*. Oxford: Pergamon.

Gass, S. M., & Selinker, L. (1992). *Language transfer in language learning*. Amsterdam: J. Benjamins Pub. Co.

Gast, V. (2011). Contrastive analysis -Theories and methods. In Kortmann, B. and J. Kabatek (ed.) *Dictionaries of Linguistics and Communication Science Linguistic theory and methodology*. Berlín: Mouton de Gruyter. Recuperado de: http://www.personal.uni-jena.de/~mu65qevpapdfcontr_ling_meth.pdf

Hernández Pina, F. (1977). Conductismo y mentalismo en la adquisición del lenguaje. *Anales de la Universidad de Murcia. Filosofía y Letras*. Vol. 35, nº 1, 2, 3, 4. Curso 1976-77

Johnson, K. (2004). Introduction to Transformational Grammar. Recuperado de: http://people.umass.edu/kbj/homepage/Content/601_lectures.pdf

Kaplan, R. B. (1980). *On the scope of applied linguistics*. Rowley, MA: Newbury House.

Kellerman, E. (1977). Towards a characterization of the strategy of transfer in second language learning. *Interlanguage Studies Bulletin* 2 (1978) *Giving learners a break: native language intuitions as a source of predictions about transferability*, *Working Papers on Bilingualism*, 15.

Kellerman, E. (1983). Now You See It, Now You Don't. En S. Gass, & L. Selinker (eds.), *Language Transfer in Language Learning* (pp. 112-134). Rowley, MA: Newbury House.

Krashen, S. & Seliger H. (1975). "The essential contributions of formal instruction in adult second language learning." *TESOL Quarterly* 9: 173-183.

Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press

Lado, R., & Fries, C. C. (1964). *Linguistic across cultures: Applied linguistics for language teachers*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

Lado, R. (1973). *Lingüística contrastiva. Lenguas y culturas*. Madrid: Alcalá.

Letica, S. & Mardešić, S. (2007). Cross-linguistic transfer in L2 and L3 production. En J. Horváth & M. Nikolov (Eds.), *UPRT 2007: Empirical studies in English applied linguistics*. Pécs: Lingua Franca Csoport.

Liceras, J. M. (1986). *Linguistic theory and second language acquisition: the Spanish non-native grammar of English speakers*. Tübingen: Gunter Narr.

Liceras, J. M. (1992). *La adquisición de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*. Madrid: Visor.

Lin, T. (2000). La enseñanza del español en Taiwan. La necesidad del aprendizaje de segundas lenguas. *Cuadernos Cervantes de la lengua española*, ISSN 1134-9468, Año nº 6, Nº 30, págs. 9-15.

López-Izquierdo, M. (2014). Sobre la distinción innovador / conservador y los modelos secuenciales en la lingüística histórica. *Rilce*, vol. 30, n.3, págs. 776-806.

Lorenzo, E. (1980). *El español y otras lenguas*. Madrid: SGEL

Maggioni, V. (2010). L'influenza della L1 nell'apprendimento di lingue affini: analisi delle interferenze linguistiche di ispanofoni apprendenti l'italiano come lingua straniera. *Italiano LinguaDue 1*. Recuperado de <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/628/842>

Muntzel, M. (1995). Aprendizaje vs. adquisición de segunda lengua: ¿Un conflicto de intereses? *Estudios de Lingüística Aplicada*, núm. 21/22, págs. 27-43.

Nemser, W. (1 de Mayo, 1971). Approximative Systems of Foreign Language Learners. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 9, 2, 115-123.

Norrish, J. (1983). *Language learners and their errors*. London and Basingstoke: Macmillan Publishers.

Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ortega, M. (2008). Cross-linguistic influence in multilingual language acquisition: The role of L1 and non-native languages in English and Catalan oral production. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura* 13. págs. 121-142.

Parra, M. (1988). La hipótesis Sapir-Whorf. *Forma y Función*, 0(3), 9-16. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/29488>

Posner, R. (1998). *Las lenguas romances*. Madrid: Cátedra.

Richards, J. C. (1971). A non-contrastive approach to Error Analysis. *English Language Teaching Journal*, 25, 204-219.

Richards, J. C. (1974). *Error analysis perspectives on second language acquisition*. London: Longman Group.

Renzi, L., & Andreose, A. (2009). *Manuale di linguistica e filologia romanza*. Bologna: Il Mulino.

Rodríguez Menduiña, P. (2015). Las funciones preposicionales del español y del inglés: estudio contrastivo. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca. Recuperado de: https://www.academia.edu/22172414/Las_funciones_preposicionales_del_espa%C3%B1ol_y_del_ingl%C3%A9s_estudio_contrastivo_Tesis_doctoral

Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*. Madrid: Síntesis.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL*, Vol. X, 3. Págs. 209-231. (Trad. española: La interlengua. En Juana Muñoz Liceras (ed.). *La adquisición de las lenguas extranjeras* (1992) Madrid: Visor, pp. 79-101.)

Tagliavini, C. (1969). *Le origini delle lingue neolatine: Introduzione alla filologia romanza*. Bologna: Riccardo Pátron.

Tarone, E. (1977). Conscious communication strategies in interlanguage: A progress report. En H. D. Brown, C.A. Yorio & R. C. Crymes (eds.), *On TESOL 1977* (pp. 194-203). Washington: TESOL.

Tarone, E. (2006). Interlanguage. In Brown, Keith (eds.). *Encyclopedia of Language and Linguistics*. págs. 747–751. Boston: Elsevier.

Titone, R. (1981). Educazione bilingue precoce e sviluppo cognitivo. En *Avamposti della psicolinguistica applicata*. Armando, Roma.

Tomaselli D. (2008). Italiano y español: dos lenguas diferentes. *Actas del VIII Congreso de Lingüística General*, Madrid, Antonio Moreno Sandoval, págs. 1920-1921.

Vizmuller-Zocco, J. (1990). Contrastive Analysis in Italian Language Pedagogy. *Italica*, 67, 4, 466-478.

Von Wartburg, W. (1940). *La posizione della lingua italiana*. Firenze.

Williams, S., & Hammarberg, B. (1998). Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics*, 19, 295-333.

Weinreich, U. (1953). *Languages in contact, findings and problems*. Nueva York: Linguistic Circle of New York.

10. Resumen

Análisis de errores: la interferencia en el aprendizaje de lenguas afines

El presente trabajo tiene como fin investigar y describir los procesos mentales que ocurren en el proceso de aprendizaje de lenguas afines, en este caso el italiano y castellano, y consta de dos bloques centrales. En el primer bloque, el marco teórico, se exponen las principales teorías sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras (afines) de la glotodidáctica moderna, los ejes fundamentales de la lingüística contrastiva y sus implicaciones psicológicas. Las teorías se describen en su desarrollo diacrónico, desde el Análisis Contrastivo, el Análisis de Errores, hasta los estudios de la Interlengua. Al final del bloque teórico presentamos también una breve historia de las relaciones de afinidad genética entre el italiano y español.

En el segundo bloque se describe una investigación elaborada a través de encuestas y entrevistas no estructuradas, cuyo fin era revelar las principales tendencias lingüísticas de los informantes, hablantes de las dos lenguas afines en cuestión. Habiendo elaborado el análisis de errores a base de las entrevistas, hacemos una estadística de la calidad y naturaleza de todos los errores, haciendo nota de aquellos que podrían deberse a la interferencia. Para la discusión final de los resultados, tomamos en cuenta tanto los datos obtenidos mediante el análisis de errores como las respuestas de los informantes en las encuestas.

Palabras clave: aprendizaje, adquisición, L1, LM, transferencia, interferencia, italiano, español, errores, lenguas afines, análisis de errores

11. Abstract

Error analysis: interference in the process of learning close languages

This thesis aims to investigate and describe the mental processes that happen in the process of learning close, sister languages, in this case Italian and Spanish, and it consists of two central blocks. In the first part of the thesis, the theoretical framework, we describe the central theories regarding (close) foreign language learning in the context of modern language teaching, as well as the foundations of Contrastive Linguistics and its psychological implications. The theories are described in their diachronic development, from Contrastive Analysis through Error Analysis, up to the studies of the Interlanguage. At the end of the theoretical framework, we also present a short history of the genetic relations between the Italian and Spanish language.

In the second part of the thesis we describe an investigation that was elaborated through surveys and non-structured interviews, wanting to reveal the main linguistic tendencies of our informants, speakers of the two close languages in question. Once we finished the error analysis on the interviews, we offered a statistical overview of the quality and nature of all of the errors, indicating those which could be derived from an interference with another language. As for the final results discussion, we took into consideration the data obtained through the error analysis, as well as the informants' responses from the surveys.

Key words: language learning, L1, target language, interference, Italian, Spanish, error analysis, close languages, errors

12. Sažetak

Analiza grešaka: interferencija pri učenju bliskih jezika

Ovaj diplomski rad ima kao cilj istražiti i opisati mentalne procese koji se odvijaju pri učenju bliskih jezika, u ovom slučaju Talijanskog i Španjolskog, te se može podijeliti na dva glavna bloka. U prvom dijelu rada, teorijskom okviru, opisujemo glavne teorije vezane uz učenje bliskih jezika moderne glotodidaktike, kao i fundamentalne djelove kontrastivne lingvistike te njihove psihološke implikacije. Teorije se opisuju u svom dijakronijskom razvoju, od kontrastivne analize preko analize grešaka, pa sve do teorija o Interjeziku. Na kraju teorijskog okvira, također predstavljamo kratku povijest genetske bliskosti između talijanskog i španjolskog jezika.

U drugom dijelu ovog rada opisujemo istraživanje koje je provedeno putem upitnika te ne strukturiranih intervjua, s ciljem da se otkriju glavne jezične tendencije ispitanika, koji su govornici ova dva bliska jezika. Nakon vršenja analize grešaka nad korpusom intervjua, predstavljamo statistički rezime kvalitete i prirode svih grešaka, uz naznaku onih grešaka koje su možda rezultat interferencije s drugim jezikom. Za finalnu raspravu rezultata uzeli smo u obzir podatke koje smo dobili putem analize grešaka, kao i odgovore ispitanika u upitnicima.

Ključne riječi: učenje jezika, L1, interferencija, španjolski, talijanski, analiza grešaka, bliski jezici, kontrastivna lingvistika

13. Índice de las tablas

Tabla 1. Síntesis total de los errores cometidos en las entrevistas (todos los informantes).....	42
Tabla 2. La estadística total de los errores cometidos por informantes italianos y españoles .	43
Tabla 3. La estadística de los errores cometidos por los informantes españoles e italianos según el nivel lingüístico	44
Tabla 4. La estadística total de los errores cometidos por los informantes croatas	45
Tabla 5. La estadística de los errores cometidos por los informantes croatas según el nivel lingüístico	46
Tabla 6. La presencia de las interferencias con el croata (la L1 de los informantes).....	46

14. Apéndice

14.1. La transcripción de las entrevistas²⁰

Informante croata 1.

E: Buongiorno X, come stai?

I: E buongiorno, sto bene, guardo la tv, ora ci sono le partite di tennis finalmente

E: Aaaa, ci sono. E quale, cioè, è un campionato, un torneo?

I: è Roland Garros

E: A va bene

I: Sì, Roland Garros. E ora giocano Djokovic e Sveden. È una partita molto interessante

E: AA va bene, non voglio interromperti...ma...

I: Ma non ti preoccupare, possiamo parlare comunque...

E: Va bene, va bene...Quindi dove ti trovi adesso, sei a Dubrovnik o?

I: No, adesso sono a Zagabria e settimana prossima torno a Dubrovnik perché dopo Erasmus sono venuta quà per fare le pratiche e per um...la scuola di guida

E: Aaah, sì, ma non sapevo...

I: Sì, ma ora non ho tempo di finire tutte le...cioè...tutte...non so se si dirrebbe lezioni di guida e così in autunno faccio le ultime dieci ore, dopo c'è l'esame...

E: Aaa, bene, ma io non sapevo che tu fossi andata a Zagabria dopo l'Erasmus

I: Sì, perche...sì, sì, sono rimasta quà.. Dovevo tornare a Dubrovnik ma stare a Dubrovnik 4 mesi senza fare niente e dopo cominciare a lavorare lì sarebbe troppo... Allora ho deciso di venire quà e dopo....oggi è giovedì...e mercoledì torno a Dubrovnik e...sabato prossimo comincio a lavorare...E dopo di ciò non c'è la vita...

E: Quindi bisogna adesso approfittare e sfruttare...

I: Devo riposare, mi devo riposare cinque giorni, prepararmi mentalmente e posso cominciare.

²⁰ E indica el entrevistador e I indica el informante.

E: Aaa, va bene. Ti manca la tua città? Quanto tempo sei assente da Dubrovnik?

I: Quando sono tornata d'Erasmus...sono stata a Dubrovnik tipo una settimana più o meno e sono andata per Pasqua per nuovo... Ma sai come sono io, che non mi manca troppo la casa..

E: Sì, tu a Zagabria vai bene no?

I: Sì, sì, si sta bene quà ma è un po' noioso perché non ho niente concreto da fare...cioè avevo quella pratica ma questo durava due settimane in una agenzia, dopo quello che dovevo tradurre online, anche quello non è durato tanto e dopo quelle lezioni di guida, cioè, questo è un'ora e mezza al giorno. Quindi non ho tante cose da fare...

E: Ah, sì, ma a Zagabria ci sono sempre cose da fare...

I: E è vero, potevo fare anche la tesi, ma ho deciso di no....

E: Sempre si può fare qualcosa no... ma tocca a noi decidere cosa fare o no.. Il lavoro all'agenzia ti è piaciuto, quante ore al giorno facevi?

I: in realtà era facile, sono...andavo cinque, sei ore al giorno più o meno, due settimane... era interessante, tutto andava bene, ma in realtà questo lavoro non mi è piaciuto perché tutto...non c'è niente dinamico, tu vieni lì, devi tradurre quei testi, dopo se non sei sicuro devi controllare... cioè...cinque, sei ore fare così non mi piace... Mi piacciono più le cose dinamiche, così devi stare seduto, fare niente... stare seduto e devi tradurre...questo per me non è così interessante

E: sì, sì, neanche per me... io faccio questo...cioè io traduco per una dita anche e quindi il mio lavoro è la traduzione...quindi sono seduto, guardando lo schermo....è noioso

I: è quello che mi hai detto l'anno scorso, la stessa cosa?

E: Sì, sì, sì.... Si guadagna molto...cioè molti soldi...

I: E se si può guadagnare va bene, perché io in quelle due settimane come è la pratica, non guadagni niente...E come un

E: Sono pratiche che non si compensano...

I: No..dovevo fare una pratica con l'Erasmus, così al meno ti pagano qualcosa...

E: Sì, chiaro... e poi mi hai detto che hai fatto anche qualcosa online, no?

I: Sì, per lo spagnolo...

E: ah, questo era italiano...

I: Sì, otto testi che si dovevano tradurre dal spagnolo al croato e dopo otto testi da croato a spagnolo

E: Aaa, va bene, quindi lo facevi tutto a casa

I: Sì, sì, si poteva fare tutto a casa, ma anche quei testi non erano molto interessanti, erano le cose solite della vita quotidiana, niente di speciale....

E: Va bene... Io non ti ho visto dall'Erasmus, cioè da quando sei andata a Malaga...

I: Sì, un anno più o meno... vero? ci siamo visti l'anno scorso quando erano gli esami in questo periodo...

E: Sìiii, non ci posso credere che abbia passato così tanto tempo...oddio....

I: Tanto, sì. E tu come ti trovi a Palma di Mallorca?

E: Io...beh... sono adesso sono bruciato dal sole realmente... sono rosso come un...non so come si dice, langosta... cioè...mi capisci... quindi sto male adesso realmente... ieri anche avevo mal di gola... ma... in generale sto bene umm—mi piace qui ma anche mi manca la casa un po' e mi manca la famiglia, gli amici, quindi anche... non vedo l'ora un po' di andare a casa, perché già ho passato qui, non so, cinque mesi...

I: E quando devi tornare?

E: Torno il ventiquattro di giugno...

I: A il ventiquattro, va bene, due settimane più o meno...

E: Sì, adesso sto cercando di finire con tutte queste interviste, tutti questi obblighi che ho pendenti... prima di andarmene... quindi ho circa diciannove, diciotto giorni... e... me ne vado....me vado.... vado a casa... e anche tocca a me lavorare quando torno... così che...

I: E bisogna guadagnare un po' di soldi...

E: sì, è la vita...

I: Purtroppo

E: Quindi, parlami un po' del tuo Erasmus a Malaga...

I: Malaga mi è piaciuta tantissimo, è una città bellissima, ci sono delle spiagge lunghe... non so...come se fossi in Tenerife o forse in Palma de Mallorca. non ho visto esattamente come sono lì, ma la città è bellissima, c'era il sole quasi tutto l'inverno, quasi 15 gradi tipo sempre...

E: Cioè un paradiso...

I: Sì, un paraíso realmente.... E anche ho conosciuto tantissime ragazze italiane..Io ho chiamato Malaga come Little Italy...

ridono

I: Realmente ci sono tantissimi, ma non sono studenti... sono le persone che lavorano lì, che abitano... ho conosciuto tanti che sono venuti una volta in Erasmus e dopo sono tornati per lavorare o vivere lì... A tutti veramente gli piace tantissimo...

E: Io appena sono tornato... cioè non appena ma fa una o due settimane sono tornato da Andalusia... Quindi ho visitato Sevilla, Malaga...no Malaga, Sevilla, Cordoba, Granada... E le città mi sono piaciute moltissimo, moltissimo

I: E ma Granada non mi è piaciuta tanto... Io sono rimasta un po' delusa, perché tutti dicevano che Alhambra è uno spettacolo, qualcosa che si deve vedere assolutamente..Così, quando ti dicono, hai delle aspettative molto alte e quando io sono arrivata lì, aspettavo di più...

E: io ho fatto un tour con la guida per tutta l'Alhambra e credo che perciò mi abbia piaciuto perché la guida ci ha spiegato tutta la storia e tutto questo... ma la città fuori dall'Alhambra non è un gran che.

I: Cioè, è carina, ma non è un gran che... Cordoba è bellissima.

E: A me ha disturbato molto il sole, cioè il caldo...cioè non si poteva...cioè.... io stavo facendo turismo tutto il giorno, non si poteva vivere, te lo giuro! Facevano trentasette gradi!

I: O mamma mia! Ma immagina che quà a Zagabria piove ogni giorno, al meno un'ora... E bruttissimo! E io quando sono tornata da Malaga ero malata per una settimana perché era uno shock per me... Erano tipo venti gradi più o meno e quando sono arrivata quà a Zagabria, meno cinque gradi... cioè io volevo morire...

E: Oddio! Il cambio di temperatura è brutale!

I: Sì... ma ti ho detto che io ho perso il volo?

E: Noo! Non mi hai raccontato

I: Sì, io dovevo tornare da Malaga il dodici febbraio... E l'undici io avevo due ultimi esami, dovevo fare la valigia, salutare tutti gli amici e tutte queste cose... e come studiavo tanto, facevo la valigia, sempre tipo l'ultima settimana realmente ero sotto stress. E ho fatto tutti questi esami, è andato tutto bene, ho fatto la valigia e di sera sono uscita con loro a cena e dopo siamo andati a bere qualcosa in discoteca e così via e io sono arrivata a casa alle 5 di mattina e dovevo svegliarmi verso le 6:30 perché avevo il volo alle nove e mezza...

E: Ayyy, no no!

I: Ma io mi sono svegliata alle sei e venti... E ho detto: ah, va bene, rimango cinque minuti... Quei 5 minuti alla fine erano due ore e mezza. Mi sono svegliata alle 8:50. Io ero morta, sono corsa all'aeroporto, era molto vicino a casa mia, si arriva in dieci minuti. Sono arrivata lì, erano le 9:15 e il volo era alle 9:25, e allora ho chiesto se si può fare e mi hanno detto che no. MA io sapevo che era Iberia, quindi gli spagnoli, loro sempre sono in ritardo... Pensavo...almeno questa volta 20 minuti...se fossero stati in ritardo 20 minuti io sarei riuscita a arrivare... ma no. Quella volta sono partiti in tempo. E io ho perso il volo e il giorno prossimo ho comprato il nuovo biglietto e costava 300 euro. E tutto il viaggio durava dalle otto di mattina... sono andata Malaga – Lisbona – Francoforte – Zagabria e sono arrivata a Zagabria a mezzanotte...Ero morta! E il giorno prossimo mi sono svegliata malata, volevo morire, era -5 gradi ,c'era la neve... Volevo morire..

E: Un caos. uf, uf, uf. Mi sono stressato solamente ascoltando questa storia..Realmente...

I: Sì, ma è ironia, sai perché? Sempre diceva alle ragazze italiane: ma io potrei perdere il volo, posso rimanere con voi altri due, tre giorni... e alla fine è successa questa cosa... cioè...

E: Quindi l'hai chiamata, un po'?

I: EE, un po' sì... Non era facile di chiamare la mia mamma e dire: Ho perso il volo!

E: Pagami 300 euri per favore!

I: Lei era...un po' arrabbiata...

E: Un po' solo! Ee. il tuo primo Erasmus è stato a Padova, quindi come compareresti le due esperienze? Quale ti è piaciuta di più? LA differenza tra gli italiani diciamo e gli spagnoli... tutto questo?

I: LA differenza tra queste due esperienze erasmus è enorme... Cioè non si può neanche comparare. Perché prima, quando andavo a Padova, non aspettavo di trovare lì come ho detto

tante volte tantissimi immigranti... E come mio appartamento era in una zona molto brutta vicino alla stazione, non mi sentivo sicura lì... Io avevo sempre paura, avevo un coltello, mi sono armata... La città è bella ma è un po' noiosa... Perché non è così grande... è vero che ci sono tantissimi studenti, anche studenti Erasmus, studenti di tutte le parti d'Italia, ma in realtà la città non mi è piaciuta. Neanche il clima lì.

E: L'università?

I: Si studia bene, ma in realtà è molto, molto difficile. Perché lì, cioè, se devo comparare con la nostra Università di Zara... in Italia non devi andare a lezioni, non devi fare niente, scrivere i saggi... niente, niente. Solo ti devi presentare all'esame e lì ti fanno cento mila domande..

E: Oddio!

I: E allora questo specialmente si tratta di letteratura è molto difficile.

E: Non so cosa sia peggiore...peggio! Fare tantissime cose oo..

I: Questo sistema in Italia... cioè io andavo a lezioni sempre, ma sempre c'era tanto per studiare... era troppo per noi che non siamo abituati... siamo abituati a studiare sempre un po'... non siamo abituati a studiare tanto e in poco tempo...

E: Mi ricordo che avevi da leggere come libri di...trecento pagine...Uf!

I: Erano tantissime cose da fare...e questo in Malaga, lì sono tutti, cioè... si fa...c'è tempo... non c'è stress.. niente niente. Si va alle lezioni, avevamo....come si dice... in due lezioni eravamo solo gli erasmus... ero io, una polaca e 15 italiani...allora.

E: Non dirmi!! hahah

I: Allora, il professore era italiano per queste due materie, allora io mi sentivo in quel momento come se fossi in Italia, non a Malaga... e loro sono tutti rilassati, tutto si fa così, non c'è stress. dicono che devi consegnare un compito... lui dice ad esempio si deve consegnare entro dieci giorni, ma se lo consegnate dopo dodici, tredici...no, tutto a posto....

E: tutto a posto, tutto bene

I: Se devo comparare Padova con Malaga, cioè non si può comparare...A Padova tutti sotto stress, ti vogliono...devi fare questo, devi... devi.... sempre cominciano le frasi con "devi fare". E a Malaga no, è tutto molto più facile, rilassato... Ma io penso... cioè io sono sicura...questo è per il clima... perché ho visto com'è il clima in quella regione e a Padova è da morire.

E: sì, non ti resta più che studiare e leggere libri no?

I: Sì, appunto.

E: Appunto. Va bene, adesso dobbiamo passare allo spagnolo

I: Va bene.

E: uf. prendiamo un momento per cambiare

ridono * pausa*

E: Hola Anamarija, de nuevo, ¿qué tal estás?

I: Bien, todavía estoy viendo...kako se kaze?....

E: ¿El partido?

I: El partido de tenis...

E: ahh, va bien...Entonces, qué te quería preguntar... cuando estuviste en Málaga, ¿visitaste otras ciudades? ¿Otras zonas? ¿Has hecho un viaje?

I: Sí, esta vez en Erasmus de verdad viajé muchísimo... Así que visité Córdoba, Sevilla, Granada, Sierra Nevada....

E: E Sierra Nevada es la montaña al lado de Granada...

I: Sí, Sierra Nevada es montaña, la verdad que allí era muy bonito... Me sorprende el hecho de que te despiertas en Málaga, es como 10-15 grados y después de dos horas puedes esquiar.

E: Es una locura, porque yo cuando estuve en Granada te lo juro que estaba allí, mirando esa montaña y decía: ¿Qué cojones? En plan... ¿Esto es nieve? Porque en Granada hacía 35 grados y se veía la montaña como al lado... literal allí. Y se veía la nieve y yo en plan, como cojones es posible...

I: sí, pero yo estuve en Granada en noviembre y hacía tan frío...como 0, -2 algo así, pero se sentía un frío tremendo, de verdad...

E: No puedo creer, porque yo cuando estuve hacía 35 grados, pero todavía se veía la nieve en la montaña, y yo en plan: Si estamos a no sé cuánta poca distancia de esa montaña....

I: Parece poca distancia, pero es bastante.... tiene bastante... es muy distante de Granada..

E: Y, ¿qué otras ciudades me has dicho, Granada, ¿Córdoba?

I: Sevilla, Córdoba, Granada... estuve en Madrid, en Valencia.... después un fin de semana en Portugal....

E: ¿Y dónde en Portugal has ido?

I: En Portugal en Lisboa, estuvimos allí en Cavo da Roca, es como el punto más oeste del Europa, creo... estuvimos allí y en Sintra, donde...hay ese palacio... ¿has estado allí?

E: ¡Qué guay! No, pero ahora en Mallorca estoy haciendo un curso de portugués, es una de mis asignaturas que no voy a aprobar, obviamente... Y la profesora nos ha mencionado esta ciudad y estaba viendo fotos y flipas, porque parece un cuento de hadas.

I: Sí, sí, es muy bonito, pero cuando yo estuve allí era noviembre, no hacía buen tiempo y también tenía mucha niebla así que no se podía ver todo claramente...

E: tu estuviste antes de la primavera, ¿no?

I: Estuve al inicio de noviembre, no hacía buen tiempo, sí...

E: Qué te quería preguntar... Cómo te sientes ahora que hemos alcanzado el quinto año de la universidad, que estamos....

I: No me preguntas estas cosas...Me siento muy muy raro, no sé qué hacer con mi vida, no estoy segura de que quiero continuar con traductología y todas esas cosas, porque como ya sabes, eso en general no me gusta. Así que cuando dije a mi madre que quería empezar estos estudios de diplomacia, ella me dijo “ah, no se puede estudiar hasta los 30 años, tienes que empezar a trabajar algo serio, tienes que escribir tus tesis, tienes que hacer algo con tu vida...” todas estas cosas. Yo no tengo idea de lo que quiero hacer, dónde quiero vivir, dónde quiero ir, cuándo voy a terminar la tesis, me siento como si fuera en una nube que va allí...

E: en un limbo...

I: Sí, no sé qué hacer y todos me preguntan “¿Cuándo te vas a enamorar?, ¿cuándo te vas a casar?, ¿cuándo vas a terminar la carrera?, ¿cuándo vas a empezar a trabajar?”

E: Uff. Todas preguntas cruciales de la vida que no estamos preparados a responder todavía.

I: Ojalá supiera una, una respuesta, sería mucho más fácil, pero yo no sé ni una...

E: O dios, yo estoy igual

I: Sí, pero hablé con mucha gente y todos sienten la misma cosa porque no estamos preparados a terminar la carrera y empezar a trabajar... tienes que convertirte en una persona muy seria y saber qué quieres hacer con tu vida...Y yoo...no me siento así.

E: Sí, es un shock, es una sorpresa, es un... no sé... yo no estaba preparado porque ahora... además, yo estoy en Mallorca y entonces yo voy a volver a Split ahora a mi ciudad, a mi casa. ¿Y qué voy a hacer ahora, no sé?...

I: Bueno, vas a tener ese trabajo para traducir....

E: Sí, y mi tesis, y mi otra tesis...*ríe*

I: Por lo menos puedes hacer algo...

E: Vamos a sacar algo de esto, ahora estamos en un periodo un poco raro, pero se va....

I: Pero creo que aún más raro va a ser en octubre... porque los últimos 5 años estamos habituados a ir en Zadar y estudiar allí. Y ahora, este año no.

E: ¿Crees que va a ser un poco triste para ti, o?

I: Creo que sí porque a mí estos cinco años en general me han gustado muchísimo...

E: A mí también, y voy a echar mucho de menos a Zadar...

I: Yo a Zadar no, pero la gente sí, la universidad sí... Pero en general toda esta vida de estudiantes, no tienes que preocuparte para nada, como vas a pagar todo, de qué vas a vivir, todo tus padres... nosotros solo tenemos que estudiar y ya está...

E: sí, hacer los exámenes y ya está.

I: Sí pero ahora...

E: Ahora ya no... Entonces el tema de tu tesis es de guerrillas... pero quieres cambiarlo, ¿no?

I: Sí, eso lo tengo que cambiar porque sería muy raro si estudio traductología y me gradúo en guerrillas, no tiene ningún sentido...

E: Y qué estás pensando, tienes alguna idea...

I: Uh, esto sí que es buena pregunta... En realidad, no lo sé, porque sólo lo puedo hacer con un profesor, con nuestro profesor de historia y de arte... así que... me parece que no tengo muchas opciones... Primero voy a hacer la tesis de italiano, que es mucho más fácil...ósea..." fácil" ...

no diría fácil, pero conozco el tema, me gusta y sé dónde empezar...Mientras.... Y en unos meses creo que voy a pensar un poco de este tema de español y cambiarlo porque.... tener un diploma de guerrilla....

E: Sería raro... Es una decisión bastante difícil pero bastante importante también y a mí me ha sorprendido mucho que nadie te ayude...ósea... no ayuda, pero... nadie te guía ni nada... y es como “bueno... inventa un tema que sea interesante.... que no se ha investigado”...

I: ¿Sí, por qué alguien no te ayuda? En cinco años, los profesores nos conocen y saben qué cosas nos gustan y que cosas no. Por lo menos te pueden ayudar... Bueno a mí me dijo (mi profesor) ... film...las películas...tú no... y sabemos por qué...

ríen

E: De negativo, sabes *ríe*

I: *ríe* los otros no, sólo te dicen “elige tema y vamos a ver”

E: Bueno, vamos a sacarlo de una manera u otra y...no sé. Espero.

I: sí, sí... todo va a ir bien... podría ser también un poco más fácil si ellos querían ayudarnos...

E: Vale, y qué te quería preguntar... el portugués.... lo hablas todavía, lo usas?

I: No, creo que olvidé todo...

E: ¿Cuánto tiempo ya no lo usas?

I: Bueno, lo usaba un poco en Portugal, pero muy poco.... y también el año pasado mientras trabajaba en el hotel... eran unos brasileños... con ellos hablaba en portugués...pero... necesitaba un poco de tiempo para reflexionar sobre las frases, sobre las palabras, como se construyen...este año va a ser aún peor porque creo que olvidé todo

E: Yo igual con el catalán así que... no te preocupes...

I: Pero no me gusta portugués... Es un idioma muy feo... no sé...

E: ¿Te gusta más el portugués de Portugal o de Brasil?

I: Pues, creo ese de Portugal...

E: ¿Te gustaría aprender otra lengua o ya estás harta de lenguas?

I: No, me gustaría aprender francés... Ya muchos años es mi deseo pero...no sé de dónde... cómo empezar, si ir a una escuela o empezar en casa con un programa online...no sé..

E: A mí me gusta el francés también, aunque es difícil...

I: Sí, sí, es muy difícil... Pero al menos para aprender pocas cosas, así para... cosas generales, nada especial...

E: Yo ahora he aprendido un poco de portugués, pero la verdad es que es difícil también, eh... yo me esperaba como algo parecido al español... no.

I: Mucha gente piensa que español y portugués son casi idiomas iguales... pero desgraciadamente no. ¿Y en nuestra universidad, todavía hay portugués? Creo que no...

E: No tengo ni idea... ¿Y... ¿Cuándo estuviste en Málaga e hiciste los exámenes, hiciste todos los exámenes en Málaga o te quedó algo para Croacia?

I: No, los exámenes que tenía en mi acuerdo de aprendizaje, los di todos. No tenía terminología que es en el departamento de italiano, así que eso lo tengo que dar en septiembre...

E: Ósea, te queda ahora en septiembre...

I: Sí, sí, me queda ese examen...

E: ¿Es el único examen que te queda?

I: Sí, el único, y será mi último examen... Madre mía. Muy triste.

E: Sí, yo ya lo tuve y no me digas nada... Ósea estos exámenes aquí no cuentan obviamente porque no los voy a aprobar ni estudiar... Pero también tuve mi último examen y mi mudanza desde Zadar... fue muy triste, la verdad...

I: Porque creo que no estamos preparados para empezar una vida de adultos, así que....

E: Para nada, a mí me gustaría estudiar más...

I: Sí, yo también, pero mi madre dice que no se puede estudiar hasta los 30 años así que... vamos a ver...

E: ¿Vas a estar en Zadar en junio, ¿no?

I: No, en junio no, solo voy a estar en septiembre dos o tres días cuando tengo este examen, pero todavía no se sabe exactamente... También desde 10 hasta 13 de octubre porque hay una

conferencia de traductores y la nuestra profesora me invitó para que participara como...una voluntaria... ¿Y tú?

E: Yo voy a tener que volver a Zadar ahora en junio porque tengo que hacer todo el papeleo de Erasmus y la burocracia, ya sabes cómo va... Y también tengo que coger unas notas y firmas... Y sé que va a estar Karmen y tal, así que pensaba que igual te iba a ver allí.

I: No, porque el miércoles vuelvo a Dubrovnik...

E: ¿Dónde trabajarás en Dubrovnik?

I: Como el año pasado, en la recepción de un hotel... Es un poco...ósea es difícil porque estás de pie 8 horas... pero lo pagan bien así que lo voy a sobrevivir...

E: Yo he trabajado en Hvar en eso y me moría... ¡fue horrible! ¿Entonces haces como el check-in y todo eso?

I: Sí, sí, y cuando se quejan de algo tienes que darles una cena o un descuento o algo así...

E: Estás como reparando huecos un poco... ¿Y te gusta ese trabajo entonces?

I: Me gusta en primer lugar sí, por el dinero, pero también me gusta porque puedo hablar con las personas... puedes conocer gente de toda parte del mundo... así que me gusta, pero también hay personas que son muy....

E: Pesadas

I: Sí, son o pijos o vienen allí y no tienen dinero y cuando entran a la habitación solo buscan algo que no está bien para quejarse, para tener descuentos y esas cosas, mucha gente de ese tipo...

E: ¿Y no serán italianos esos?

ríen

I: Sí, pero en general no tantos... Lo hacen indios y americanos también. Ellos son muyyyyy... En general tienen un carácter muy difícil...

E: Bien, pues gracias, muchas gracias Anamarija por hablar conmigo...

I: De nada, y que tengas mucha suerte con tu tesis...

E: Gracias, ha sido un placer realmente... Y nada, espero verte algún día este verano, este año, si vengo a Dubrovnik...

I: Yo estoy allí todo el verano trabajando así que... cuando quieras...

E: Y si tu vienes a Split, también....

I: No creo que venga porque ahora no tengo tiempo...

E: Ya, estás trabajando todo el tiempo.... Bueno, nos veremos. ¡Y mañana es tu cumple!

I: ¡Sí, 24 años!

E: Pues, mañana te felicito, pero te felicito ahora también...

I: Gracias, yo siempre digo que tengo 21 años así que...

E: Sí, yo también tengo diecinueve...

ríen

Bueno, ¡un beso y un abrazo y nos vemos pronto! Si necesitas cualquier cosa para la tesis, una opinión, ayuda, un informante... ¡Aquí me tienes! Cualquier cosa, me preguntas.

I: Vale, muchas gracias. ¡Hasta pronto!

E: ¡Hasta pronto! Ciao!

Informante croata 2.

E: ¡Buenos días X!, ¿cómo estás?

I: Bien, bien, muchas gracias, ¿y tú?

E: Yo muy bien también, aquí estoy en Mallorca

I: Ah, qué bien

E: ¿Y tú estás en Hvar?

I: Sí, sí, estoy en Hvar

E: ¿Cómo te parece la isla?

I: Me gusta muchísimo, he llegado hace un mes y he empezado a trabajar hace un mes y me gusta mucho, trabajo y la isla y todo lo que estoy haciendo...

E: Y el trabajo, ¿Cuántas horas al día haces, por ejemplo?

I: Trabajo ocho horas al día y tengo un día libre a la semana.

E: Eso es lo normal, creo, en...

I: Sí, así que tengo cada semana un día libre y...

E: Y trabajas como desde las ocho de la mañana....

I: No, trabajo desde las siete hasta las tres y después desde las tres hasta las once y no sé, prefiero trabajar por la mañana porque me gusta tener...como...el resto del día libre para ir a la playa o...

E: ¿Te parece cara la isla?

I: Sí, sí, me parece mucho mucho mucho cara, no sé, las bebidas son muchísimo

E: Uf, uf, uf

I: Cuestan muchísimo

E: Si quieres salir a un bar, imposible

I: Sí, es imposible y además...no sé, no me gustan mucho, es que como...me parece que ponen agua en alcohol y los precios son altísimos. Así que, esto es lo que no me gusta y...no sé...comida es muy muy cara, las frutas muy muy caras...y a me me gusta mucho comer la fruta así que...

E: Qué triste...

I: Pero...Todo bien. Lo de más es muy muy bueno, me gusta el sol, toda la isla es muy bonita, me gusta trabajar este trabajo que puedo conocer mucha gente de todas las partes del mundo y hablar con ellos y no sé...

E: Pero, yo me acuerdo de cuando estaba en Hvar que, después de una cierta hora de como las 21, 22, cuando cierra todo, tu única opción para comer son los hornos que venden pizza a 35 kunas...

I: Sí, sí

E: Y es el peor pedazo de pizza que yo he visto en mi vida, ósea es pobre, es un triangulito de pizza

I: sí

ríen

I: Es la verdad, lo he hecho ayer porque, no sé, a las 22:30 mi amiga y yo estábamos como caminando por la isla y...hemos ido a Hula Hula y después de esto teníamos hambre y no sabíamos que podemos comer y compramos como un pedacito de pizza por 30 kunas y era lo peor

E: De este mundo, y además treinta kunas

I: Sí, sí

E: Es increíble. Pero tengo un consejo para ti, en el Pazar, en el mercado hay un horno que abre toda la noche, entonces está abierto siempre y tiene la piroška de queso, la mejor piroška de queso de este mundo, te lo juro Monika, nunca en mi vida he probado una piroška de queso tan buena.

ríen

E: Cuesta como 7-8 kunas, que está bien por Hvar, pero es siempre, siempre está caliente, fresco, es increíble, es la única opción buena...para Hvar, literal.

I: Tengo que probarlo, sí.

E: Qué te quería preguntar...mhm... ¿entonces has ido a la playa ya no? ¿Te has bañado y todo?

I: El mar es un poco...mhhh...aún es un poco frío, pero...está bien, porque la temperatura es como, no sé, casi treinta C

E: Celsius...Yo estoy sorprendido porque yo esperaba aquí en Mallorca un calor, pero aquí hace como 25 y en Croacia hace como 30 y algo...

I: Sí, pero hace dos semanas hacía frío y no sé, había lluvia todos los días, no lo podíamos creer...Era como el primer de junio y yo... mhhh...llovía todo el día...no me podía creer

E: Uno de junio, ¿*whaat*? Y ahora estáis a como 35-36, ¿no?

I: Sí, y después de dos días...como no hay un periodo como medida entre el frío y el calor, es que hacía mucho frío y de repente hace mucho calor...

E: sí, sí, son dos extremos, uno o el otro

I: Sí, dos extremos

E: Sí, pero ahora verás el verano en Hvar, por qué lo llaman Hvar soleado...

I: Sí, puedo creer, puedo imaginar

E: Y ¿qué más me puedes contar sobre Hvar, tienes alguna experiencia interesante, has conocido a amigos allí, has hecho amigos?

I: Me parece muy fácil conocer a gente aquí, porque no sé, cuando trabajo viene gente de todas partes del mundo y no sé...he conocido mucha gente de América del Sud y cuando ellos...cuando ven que yo hablo español, argentinos, no pueden creer, me preguntan donde lo he aprendido y no sé...A ellos les gusta mucho conocer gente que habla español...

E: Claro

I: Así que esto es lo que me gusta...También no sé, he conocido mucha gente de Brasil también y ellos son muy simpáticos....

E: Pero ¿gente que vive en Hvar, croata?

I: No he conocido como ninguna persona de Hvar, ninguna, mi jefe es de Hvar y él es muy joven y muy simpático, me gusta mucho porque no hace como, todo es muy relajado con él, no

tengo ningún tipo de presión, pero... y él es el único que he conocido que es en serio de Hvar...Y su mamá también trabaja en...Ellos tienen como...este albergue y abajo es un fast food restaurante. Así que, sí, ella trabaja...

E: Es un negocio familiar.

I: Sí, es un negocio familiar. Soy muy simpáticos y esto es lo que me gusta mucho.

E: Yo creo que eres muy afortunada porque yo trabajaba para XX que es como la megacorporación de Hvar y las condiciones eran pésimas, ósea, era horrible, el alojamiento era horrible, me pagaban 20 kunas por hora...para estar...yo lo que hacía...no sé si ves por la Riva los chicos que llevan carteles de hoteles y esperan gente del catamarán en trajes... de manga larga, de pantalón largo...Eso fui yo. En plan, por ese sol de Hvar por la Riva, sudando como un cerdo por 20 kunas a la hora.

I: Pobrecito

E: Nunca jamás. Así que yo creo que es mejor trabajar para una empresa digamos privada.

I: Creo que sí porque yo primero he encontrado como, en febrero, he encontrado este trabajo y antes de este he encontrado otro, también en Hvar, y era el trabajo, sabes estas chicas que son como afuera del restaurante pidiendo personas que entren y...

E: Hostesas.

I: Sí, yo tenía que trabajar esto y *casi casi* he hecho un contrato con este chico que tenía un restaurante y me dijo...que no quiero hacerlo. Y gracias a Dios que no lo ha hecho porque ahora cada día que camino por la Riva, por el paseo, y veo estas chicas...estoy como muy agradecida que...No me gusta eso.

E: Mi amiga lo hacía...pero...es un mundo...Mejor que no.

I: Mejor que no, mejor que no. Una chica que hace dos semanas ha venido a hacer check in, tenía un cuarto en nuestro albergue...y la primera cosa que me preguntó fue...donde puede comprar como coca...

E: What. ¿Te preguntó a ti?

I: Yo la miraba y era muy muy borracha y...no sé...no sabía qué decirle...así que...

E: Yo estaría como...eh...llamo la policía

ríen

I: Le dije que en serio no sé y no tengo ese tipo de información así que...Suerte en encontrarlo

E: tu en plan “yo te puedo ayudar con tu cama, con la habitación...”

I: Sí, sí, con el mapa, con esto pero...

E: Con las playas...

ríen

E: Dios, no, no, Hvar es una locura, ya verás. A mí me gustó, pero también es un poco extremo

I: Sí, sí, me gusta, pero...Hay gente...Cuando estoy en casa estas cosas no pasan...No sé. Zadar es pequeñito y hay muchos turistas durante el verano, pero no este tipo de turistas.

E: Para nada, para nada. Zadar es mucho más familiar, creo.

I: Así que, vamos a ver y esperar cuando el 16, 17 de julio es Ultra aquí. Así que vamos a ver.

E: Prepárate, prepárate.

I: Para los ingleses borrachos.

E: Para todos borrachos. Esos días son los más locos en Hvar. Definitivamente.

I: Lo puedo imaginar

E: Pero bueno, hay vida, siempre hay algo pasando, siempre hay esa energía de nightlife que es siempre divertido, no sé.

I: Sí, la verdad. Tengo que ir a Carpe Diem, no he ido.

E: Es muy caro también, pero...

I: lo sé. La gente dice que es muy como, se paga mucho pero no se puede ver nada y otros dicen que está bien. Si vale la pena pagar, pero no sé.

E: Tienes que pagar el barco, y tienes que pagar la entrada y el barco y luego tienes que pagar bebidas dentro

I: Pero este año me han dicho que los barcos son gratis.

E: AH, pues mira, mejor.

I: Son los que van durante la noche, sí.

E: Pues yo te recomiendo que vayas por lo menos una vez porque...

I: Sí, sí, creo que voy a hacer eso, solo una vez para ver cómo es.

E: Pero, Pink Champagne, ¿está todavía abierto?

I: sí, sí, sí, he estado allí

E: Allí yo salía siempre

I: he estado allí. Como dos o tres veces y no hemos pagado nada porque el chico que trabaja en la entrada se ha notado que somos croatas y nos ha dicho que, bien, podéis entrar, podéis entrar.

E: Siempre tienes que usar tu carta croata, siempre, siempre.

I: También me han dicho que...no sé...hace unos días bebieron como unas cervezas en un bar, y cuando vieron que estaban hablando en croata les dieron un descuento

E: Claro, yo iba siempre en un bar en la plaza central y sabía que el café para turistas costaba como treinta kunas y yo siempre pedía café en croata y me traían el café y yo les dejaba 10 kunas sin vergüenza en la mesa, sin preguntar nada, porque un café para mi es diez kunas, lo siento

I: No sabes cuánto echo de menos solo a ir a tomar un café por la mañana.

E: sí, sí...

I: Porque nosotros lo hacemos todos los días en casa...

E: Sabes el bar que está al lado de Bodul, que es Galeb, es bastante barato porque no está en el centro centro...

I: Ayer por la noche mi amiga y yo, cuando regresamos de Hula Hula, tomamos una bebida en este...como se llama...BB club. En el puerto. Era como 100 kunas dos bebidas...

E: Claro, mi amiga trabajaba allí de hostesa y Dios. Ósea, le pagaban bien porque es BB club pero. No. Los empleados, porque eso hace parte de XX, entonces los empleados tienen descuento allí. Y, qué te quería preguntar...Tu hiciste al final el Erasmus a Verona, ¿no?

I: Sí, al final no lo hice porque encontré un cuarto y dos semanas antes de que tenía que ir...esta señora me dijo que ya no tenía el cuarto disponible y no sé...su prima tenía que...no tenía donde dormir...y ella le dio este cuarto...y entonces tenía como dos semanas para encontrar nueva habitación, todo nuevo y todo esto...y no sé...en realidad no quería ir. No sé por qué...Encontrar un cuarto nuevo y hacer algo...Pero en realidad no quería encontrarlo así que...

E: Mejor que hayas hecho lo que querías hacer...

I: Quería como quedarme un poquito más en Zadar y....

E: Entonces, tenías que ir este semestre, como yo, ¿no?

I: Sí, el segundo semestre.

E: ¿Y al final estuviste en Zadar hasta ahora?

I: Hasta el 10 de mayo, así que, no sé, tres meses...

E: Pero estabas haciendo algo ooo... no tenías clases o

I: No, no tenía clases, no tenía trabajo...

E: Bueno, un poco de chill

I: Un poco de descanso. Mi amiga y yo íbamos a la biblioteca y queríamos escribir la tesis, pero...esto no tenía mucho éxito.

E: Al final acababais tomando un café

I: Así que el 10 de mayo me fui a Hvar y estoy aquí desde entonces...

E: Llevas ya un mes, un mes y cuatro días.... Dios

I: Sí, un mes, no puedo creer, porque el tiempo pasa muy muy rápido aquí.

E: Parliamo in italiano un po', un attimo. Va bene. Quindi, cosa ti volevo domandare...Quindi non hai fatto l'Erasmus, sei rimasta a Zara e...ti volevo domandare...i temi per le tue tesi, in spagnolo e in italiano, quali erano?

I: Ummmm...mhm. Ok, quando dovevo decidere sulle tesi, no sapevo nulla, no sapevo cosa posso scrivere, come, non sapevo nulla. In spagnolo ho deciso di scrivere, como di tradurre, dos cuent...

E: Due racconti.

I: Sì, due racconti di Garcia Marquez che...non sono...non sono stati tradotti in croata. Era molto difficile trovare qualcosa che non è stato tradotto...ho trovato questi due racconti e adesso devo tradurli in croata e poi devo come fare un'analisi di questa traduzione...E mi sembrava come...mi sembrava facile...Poi quando ho cominciato a tradurlo, ho visto che non è facile.

E: Non deve essere molto facile.

I: Sì, è molto complesso perché il suo modo di esprimersi è molto, molto complesso. E si tratta di racconti del realismo magico...

E: Ma questo è per lo spagnolo

I: Spagnolo, sì. E per l'italiano faccio come un'analisi terminografica e che tratta il campo di astrofisica perché m'interessa molto astrofisica e astronomia e perciò ho deciso di farlo. E la professoressa mi ha detto che a lei gli sembrava un'idea molto molto buona perché non hanno...una tesi di tema che è simile.

E: Va bene, ma ambedue sono relazionate con la traduzione, quindi...

I: Con la traduzione, sì, sì, in italiano devo tradurre come...treinta...trenta pagine...e poi fare come un...schede terminografiche, con i termini che sono più importanti...

E: Suona interessante

I: Sí, sembra interessante. Pensavo che prima faccio la tesi in spagnolo e volevo farla quest'estate però non sono sicura di che posso fare, scrivere fino a settembre...

E: Io ho parlato con Karmen, conosci Karmen? Lei scrive sulla posizione della donna in Spagna, non so, durante la storia e quando l'ho vista, che è stato un mese fa, mi ha detto che voleva difendere la tesi in Giugno.

I: L'ha scritto o no?

E: Aveva 7-8 pagine scritte e io avevo 27 pagine e io come: "Io non penso di difenderlo fino a settembre"...Come pensi tu scrivere 30 pagine... E lei come...maah. E il migliore di tutto è che lo farà, sicuro... Ma io fino a settembre, non c'è maniera di farlo...Cioè prima di settembre no

I: Prima di settembre niente. Io ho come cinque pagine, cinque pagine y non posso immaginare che sono capace di scriverlo fino a settembre.

E: Io ho 27 pagine, sono solo introduttorie, sai, non è...è solo introduzione, è solo teoria. E poi questa parte reale devo scriverla adesso.

I: E tutta l'analisi e tutto questo

E: Sì, sì, ma va bene. E chi sono i tuoi mentori?

I: Non ho capito, che? Chi sono?

E: Chi sono i tuoi mentori?

I: Aha, in italiano è la professoressa X, e siccome lei è molto famosa in tutto questo mondo della traduzione e perciò ho scelto lei. Me ha detto che è felice con l'idea e con il tema però non sono sicura che sarà felice quando...quando...io...le direi...le dirò...quando le direi che non ho scritto niente ancora. Però...

E: Va bene, ma questo è la sua preoccupazione. Questo...

I: E in spagnolo è professore X, perché lui è...voglio scrivere come...esta tesi in spagnolo è la traduzione però c'è una parte della letteratura....

E: Ha che fare con la letteratura, ovviamente.

I: Sì, e come lui è professore della letteratura...

E: E...Quali, diciamo, piani hai per il futuro, in che professione ti vedi, come traduttrice, cioè, cosa vuoi fare dopo l'università, dopo aver difeso le tesi e tutto questo?

I: Ok, dopo l'università penso che faccia come un anno, no sé, volevo trovare qualcosa di dove posso praticare un po', un lavoro dove..no sé....dove posso praticare la traduzione e interpretazione...questo sarà come l'ideale. Però non sono sicura si posso trovarlo. E si no, creo que...penso que...faccio come un'applicazione per la borsa di...Unione Europea...E fare un tirocinio a ... non sé....Luxemburgo o...

E: interessante! Il parlamento europeo.

I: Sì, perché mi piace come la giurisprudenza e non so...la politica...tradurre la politica...

E: è una buona idea combinare le lingue, la linguistica, con altre discipline diciamo, perché sappiamo che oggi giorno nel campo della filologia non c'è tanto lavoro...

I: Sì, mi piace molto in diritto e la giurisprudenza e queste cose...e perciò voglio come...fare qualcosa che è...cose relazionate con questi campi che non sono direttamente interpretazione e traduzione...

E: Sì, sì.

I: Però non lo so. In settembre decido dove vado a vivere, dove vado a vivere...Magari a Zagabria o magari....Ho pensato di trasferirmi a Milano però è molto caro... Però mi piace moltissimo. Devo decidere un po'.

E: Anch'io. Credo che ci incontriamo adesso in un punto molto decisivo delle nostre vite

I: Questo è como...mai mi sono trovata in questo punto perché sempre...quando era estate sempre sapevo che in settembre vado all'università, vado alla scuola, e questo settembre non so cosa fare.

E: Anch'io.

I: Adesso devo decidere cosa fare, dove vivere, trovare qualche lavoro, qualcosa di simile...

E: Per me, dopo Mallorca, devo tornare adesso a Spalato, alla mia casa, e cosa faccio adesso a Spalato, con la mia famiglia...non posso

I: Devi visitarmi a Hvar

E: Ahhhh, sì, sì—Definitivamente. Io ho anche altri amici a Hvar cosicchè perfetto.

I: Devi venire, cento percento devi venire.

E: Devo rivivere Hvar un'altra volta perché non ci sono stato da due anni fa, o così.

I: Adesso sarà un po' più bello perché non devi lavorare quà

E: Meno traumatico diciamo... E se tu vieni a Spalato anche possiamo prendere un caffè o qualcosa.

I: Sì, sì, certo certo, certo

E: Hai pensato anche nel tirocinio d'Erasmus?

I: Sì, ho pensato anche fare questo però non sono sicura...Si faccio questo, creo que lo **farai** no sé...non so. In Spagna o...Magari a Barcellona. Sì.

E: Io credo che devi andare in Spagna...A me piace molto però io sono sempre in Spagna, a me piacerebbe andare un po' in Italia adesso.

I: Ah, davvero, dove?

E: Al sud, al sud. In Sicilia o in Sardegna o...Calabria...o qualcosa di genere. A me piace Milano anche però...per me Milano è molto europeo, cioè una città molto europea, molto metropolita e non è così italiana, italiana. Anche se dicono che...

I: è caotica...

E: Ma è una città bellissima e una città internazionale. MA è molto molto cara, cioè, io non so come vivremmo noi a Milano.

I: Non so, perché ho...provato trovare come...neanche un appartamento, soltanto come una abitazione...

E: Una stanza

I: Sì, sì, è solo come...500 euro solo una stanza in una casa che dividi con altre otto persone...mi sembra como...una pazzia.

E: Io qui pago 350 euro per una stanza... In un appartamento dove comparto tutto. Ma questo è anche economico per Mallorca, cioè...Quando stavo cercando, tutto era come a 400 euro minimo...

I: 400-500 euro...

E: Per noi 500 euro è un salario intero...

I: Sì, tutto un salario...

E: Non posso credere...Me sento come se fossi...come se avessi buttato via soldi qui...letteralmente

I: Quando stavo cercando stanze a Luxemburgo, le stanze sono como...900 euri....Una stanza.

E: Oddio!

I: Non posso immaginare questo è como...

E: Chi paga questo? Chi paga 900 euri, chi ha questi soldi?

I: Non so.

E: è una pazzia.

I: Il sud è molto molto, bellissimo

E: Io credo che...tutti i paesi di Benelux, come Belgio, Luxemburgo, sono carissimi, carissimi...

I: Vivere quà e pagare per la stanza e la...Non so...

E: Forse se hai un lavoro e lavori là...

I: Un lavoro vero e proprio, però...Così come fare un tirocinio è...

E: Difficile diciamo. Adesso quando sei a Hvar, ti manca Zara?

I: Sì, mi manca Zara, mi mancano i miei amici e la famiglia e mi manca la città perché la amo moltissimo però mi piace molto quà...

E: è un cambio.

I: Sì, è un cambio, e la settimana...scorsa...due settimane fa...il mio cellulare è caduto in acqua e... ho trascorso una settimana intera senza cellulare. E la settimana scorsa sono andata a Spalato per comprare nuovo cellulare e sono venuta a Hvar, avevo questa sensazione come sono venuta a casa, perché...non so come, però sono qui per tre o quattro settimane, e già mi sento come a casa...Normalmente questo non succede a me, però qui mi piace moltissimo...

E: Sì, io credo...in tutti posti dove ho vissuto, come Zadar, Valencia, Hvar, ecc. Sono tutti la mia casa, dopo questi periodi, specialmente Hvar perché è molto piccolo e quindi ti conetti molto alla città e tutto questo.

I: è molto piccolo e la gente è molto simpatica e le persone sono molto...simili...come le persone a Zara e questo me piace molto

E: E sei andata a vedere la fortezza?

I: No, no.

E: Devi andare, cosa fai??

I: Ancora non l'ho fatto perché, guardi. Prime due settimane, come stava piovendo tutti i giorni, tutti i giorni pioggia, e adesso lavoriamo tutti i giorni, lavoriamo, e credo che la domenica lo farò.

E: Fallo perché è bellissimo, la vista è bellissima, c'è una vista panoramica di tutta la baia. E credo che si paga l'entrata nel...

I: Credo che...come cinquanta kuna...

E: è bello ma neanche devi entrare, puoi salire e salire fino alla cima e stare là, non devi entrare, ma è bellissimo e non è così... devi camminare ovviamente ma non è tanto.

I: Non è così difficile...

E: No, si arriva in quindici minuti dalla piazza, dai

I: Devo farlo, le mie amiche e io stiamo parlando e tutti mi stanno chiedendo "Come è possibile che non lo abbiamo fatto ancora?"

E: No, avete tempo fino alla fine dell'estate.

I: Come tutte lavoriamo in tempo differente, diverso, nessuna può andare...

E: Normale, normale... solo ti dico che devi andare e anche alle isole vicine se hai l'opportunità.

I: Sì, sì, devo andare a Palmizana... Cento percento. Sì, sì.

E: Approfita di questo soggiorno a Hvar perché realmente è un'opportunità bellissima perché hai dove dormire in Hvar, in estate, che è una rarità. Cioè, sai quanta gente paga per dormire a Hvar...

I: Creo que il lunedì vado a Dubrovnik

E: Ah, niceee! E ci sarà Anamarija?

I: Sì, visiterò Anamarija e un ragazzo che ho conosciuto quà.

E: Vai in catamarano?

I: Sì, sì. In catamarano che...creo che sono come 3 ore...

E: Sì, sono andato a Dubrovnik da Hvar. è molto facile perché se no vai in catamarano, dovresti andare za Spalato e da Spalato prendere un autobus de quattro ore che è troppo troppo. Così, vai da Hvar ed esci a Dubrovnik e come...Wow

ridono

E: Va bene, perfetto Monika, grazie per aver parlato con me, grazie per aver partecipato in questa...questo discorso, questa conversazione e niente...ci vediamo o a Spalato o a Hvar, io ti dico quando sono libero e ci incontriamo.

I: Sì, ci incontriamo per un café.

E: Sì, un café al meno. Un café di tre ore come sempre. Alla croata... Va bene, perfetto. Grazie e niente, un bacio, un abbraccio.

Informante italiano 1.

E: Buenos días X, cómo estás?

I: ¡Bien!

E: ¡Muy bien! ¿Dónde te encuentras ahora, donde estamos?

I: En el centro de Espa...de Palma de Mallorca sí, en la plaza principal, Plaza España..

E: ¿Cuánto tiempo llevas aquí?

I: Cuatros meses...

E: ¿Cuatro meses...vale... y te gusta?

I: Sí, me ha encantado... Es que... no pensaba encontrar un lugar así...y.... pensaba como es una isla, que fuese un poco más diferente... pero he encontrado muy buena gente y el lugar me gusta...

E: ¿Te gusta? ¿Y qué...has visto otras partes de Mallorca, qué lugares has visitado por ejemplo?

I: Bueno he visitado un poco la parte oeste, donde hay playas, pero también...lugares donde puedes caminar un poco, pasear y todo...y también un poco del este, donde hay más playas y en el norte es la parte que me gusta más...en la parte de Alcudia, Pollença...

E: ¿Formentor?

I: Sí...

E: Ay, ¡qué guay! Yo no he ido todavía. Pero...entonces casi has visitado toda la isla, ¿no?

I: Sí, más o menos.. En autobús... pero sobre todo con el coche.

E: También has ido a Ibiza... ¿Y qué tal?

I: Bueno...Allí también tienes que alquilar un coche, porque de otra manera no puedes ver nada... Pero...es muy parecido Ibiza con Mallorca...

E: Más turístico o...

I: Es más turístico, pero como yo fui en abril...no era tan turístico, estaba casi todo cerrado, las discotecas, los clubs estaban cerrados...

E: ¿Estaban cerrados? Eso es una diferente perspectiva a Ibiza...

I: Sí, aquí todo estaba abierto y en Ibiza todo estaba cerrado...

E: ¡Wow! Y el paisaje...

I: Es muy parecido... Hay playas, no muchas de arena, eso es, que aquí hay más playas de arena y allí no son muchísimas....

E: ¿Más como con piedrecitas?

I: En el sud hay más arena, en el norte son más piedrecitas...

E: Y luego has ido a Barcelona...

I: Sí...

E: Osea, has visto casi toda España del sud, ¿no?

I: Sí, es que Barcelona ya había estado...y...bueno...a mi no me gusta visitar la ciudad solo para ver los monumentos y las cosas principales... y como ya había estado en Barcelona, lo que me ha pasado è que...he cogido la metro y he bajado a una parada cualquiera y he empezado a ir andando y a ver...

E: ¡Qué buena idea! Me gusta, me gusta.... Y fuiste a Barcelona por un maratón o algo, ¿no?

I: Sí, un maratón de patinaje...

E: ¿Cuánto tiempo te preparabas para eso?

I: Bueno, he empezado a entrenarme de verdad aquí en Palma de Mallorca, entonces, la hice el 5 de mayo...y eran tres meses que me entrenaba de verdad... sí...

E: ¡Qué guay! Y de normal, en Italia, también haces estas cosas...

I: Sí, es que en Italia me entreno dos veces a la semana...y no se puede ir por carretera para entrenar y aquí sí, entonces aquí entreno dos veces a la semana con el equipo y después voy por el paseo marítimo...

E: ¿Ah, tienes un equipo aquí en Palma también? ¡No sabía... qué guay!

I: *ríe* fui con ellos a Barcelona...

E: Y ¿Cuántos sois?

I: Bueno, ahora que hace demasiado calor para entrenar somos cinco, seis...pero cuando vamos en el norte, en Alcudia, a patinar...

E: Ah, vais también a otros...

I: Sí, sí, porque aquí se puede, en Italia la ley lo impide...

E: Ah, la ley lo impide en la carretera...

I: Sí, no se puede patinar por la carretera, aquí sí, entonces...

E: Hay que aprovechar... ¿no? Muy bien... Nunca he hecho nada de ese tipo y por eso me interesa porque no sabía que existían grupos y que se entrenaba así, pero que guay, la verdad

I: Aquí hay muchos equipos de todos los deportes.

E: Sí, me acuerdo que Ola, la polaca, hacía kitesurfing y que también hubo una comunidad entera de gente...

I: Para mí es la manera mejor para aprender también cosas de la isla, de la cultura

E: Porque vas por ahí por sitios interesantes y haces lo que te gusta, ¿no? Qué guay. Y qué te quería preguntar...entonces llevas como cuatro, cinco meses aquí en España, ¿no?

I: Sí

E: Y ahora cuando has estado aquí este periodo...cómo compararías España con Italia...digamos. ¿Cuáles son las cosas que te gustan, a diferencia de Italia, y cuáles son las cosas que no te gustan?

I: Bueno, lo que me gusta de aquí es que...yo en Italia no vivo en el centro de la ciudad, entonces para mí ha cambiado mucho vivir en el centro y ir andando por todas partes....

E: Además por el centro de Palma de Mallorca.

I: También aquí puedo bajar del piso y ya tengo la parada del autobús, la metro, puedo ir de compras, no tengo que coger el coche...cosa que en Italia para mi es impensable. Tampoco con la bicicleta puedo ir de compras... Siempre tengo que coger el coche... Entonces eso me gusta de aquí, también me gusta que la gente es...bueno, no todo el mundo... pero hay mucha gente

que es más abierta, también a hablar con persona que no conoce y... te paras en la calle y...te preguntas cosas...

E: Entonces son un poco más comunicativos, más abiertos

I: No todos, pero sí

E: Se puede encontrar, ¿no?

I: Los más pequeños quizás son los que no quieren hablar con los extranjeros...

E: sí, sí. ¿Y la universidad aquí...Cuál es tu impresión? ¿Cómo te parece? En comparación con Italia.

I: Es diferente de la italiana, nosotros empezamos el semestre y seguimos estudiando durante todas las clases y todo, y puedes elegir si ir o no ir a clase y nadie te va a decir nada. Aquí tienes que ir y hacer deberes cada día y...cosa que en Italia es impensable. Al final del curso tienes el examen y puede ser la primera vez que ves el profesor... entonces...

ríen

E: Aquí es un poco diferente, no... te empeñan...

I: Cada clase te van a evaluar, es parte de la evaluación si vas o no vas a clase...Es diferente, no sé cuál es la mejor...

E: ¿Pero, lo ves más difícil aquí entonces?

I: Bueno sí, porque no estoy acostumbrada...

E: Tienes que poner un poco más de esfuerzo...

I: Sí, en Italia yo puedo estudiar cuando quiero, puedo empezar el primer día de clase o también la última semana antes del examen y estudiar todo... es un poco una locura, pero puedes hacerlo...

E: Yo también yo hago a veces en Croacia, así que...

I: Puede pasar... Yo por ejemplo he empezado a estudiar hace dos días para una asignatura que tengo en Italia y quiero dar el examen en dos semanas...

E: No sabes de qué se trata, pero te vas a introducir...

I: Sí, intento...pero, nadie me va a decir: “Bueno, no has venido a clase, no puedes hacer el examen...”

E: ¿Y los profesores aquí en la universidad? ¿Cómo se comportan hacia los Erasmus, tienen más entendimiento...os dejan más espacio para hacer las cosas o son muy estrictos?

I: Hay profesores que entienden que somos Erasmus, para nosotros ya hablar otro idioma es un poco más difícil, no es nuestro primer idioma... Pero no todos... Hay profesores que ya te dicen: Bueno, eres Erasmus, pero a mí no me importa... Eres uno como los demás...

E: Uf, uf, uf.

I: Y son más los profesores de inglés, porque dicen bueno, también para ellos no es el primer idioma...

E: Tienen esa excusa...Dios. Bueno. Y... En cuanto a.... Ya me has dicho que ves que los españoles son un poco más abiertos... pero... Algo en España como...la comida, la tradición, algo que te ha captado la atención que te parece interesante o...te gusta...

I: Para mí la comida aquí es bastante parecida a la italiana, hay cosas que se llaman de manera diferente y que dicen...es una comida específica de Mallorca, pero en realidad más o meno...es lo que tenemos también en Italia...Quizás puede cambiar un ingrediente o... la manera de cocinarlo un poco pero más o meno es lo mismo...

E: Sí, es la cocina mediterránea digamos...Y te gusta supongo, ¿no?

I: Sí, me gusta, hay cosas que no me gustan pero...

E: En general está bien, sí... Y qué más te quería preguntar... Italia, ¿vives en Venecia entonces? ¿Cómo es vivir en una ciudad así turística?

I: Bueno, no vivo en el centro, vivo...no en la isla...vivo afuera...Y porque en Venecia ahora no viven los nativos, hay casi todos son turistas o personas que vienen de afuera y que han

llegado allí y han alquilado el piso en el centro pero tampoco sabían lo que era de verdad vivir en isla así...

E: Yo no puedo imaginarme...Para mi es una de las ciudades más concurridas yo creo turísticamente y además es específica por su obviamente por su configuración...

I: es que, como también aquí hay calles que son muy anchas y todo...y hay coches...En Venecia no hay. Hay calles que son muy estrictas y que tampoco pueden pasar dos personas en el mismo momento...Y si hay un turista que se para a mirar no sé qué...

E: Ya bloquea el tráfico, ¿no?

I: Y si tienes que ir a clase o algo, no puedes...

E: A mí me pasa lo mismo, son todo calles muy estrechas y...yo estoy siempre pasando por la calle mirando a la gente en plan...dejadme pasar. No tengo tiempo.... Por favor. En plan: Esta es mi ciudad.

ríen

I: Es tu ciudad, sabes donde tienes que ir pero no puedes ir porque la gente se para en el medio...

E: No y es un poco triste para mí porque...la ciudad como que pierde su encanto un poco cuando se llena tanto de turistas, tanto de gente extranjera... Se vuelve más en un producto comercial...que una ciudad con su historia, con su tradición, con su gente...

I: Aquí en Palma...no hay turistas todo el año... hay gente como nosotros que viene aquí para estudiar o para trabajar que viene aquí todo el año... Pero, por ejemplo, los alemanes han empezado a llegar aquí en abril... En Venecia no. Hay todo el año turistas de toda parte del mundo... Hay un montón de vuelos que llegan en Venecia todos los días y todos los días del año.

E: No, no, es una locura...

I: Entonces, no puedes decir “Bueno, voy en la ciudad en la isla de Venecia...para hacer no sé qué...”

E: Siempre los habrá...

I: Bueno, en junio hay más pero siempre hay....

E: ¿Y tu universidad es en Venecia ooo?

I: No, en Padova...

E: Y la distancia como....

I: Entre Venecia y Padova...Serán...40 kilómetros... más o menos... pero no sé

E: No es mucho

I: Con el tren son...cuarenta minutos...y no es mucho... es que yo he elegido estudiar en Padova y no en Venecia por esta razón... Porque tanto en Venecia cuanto en Padova tienes una clase de un lado y la otra...de diez minutos...por otra parte de la ciudad...

E: La universidad está dividida, ¿no?

I: Sí, pero en Padova puedes coger un autobús y vas...En Venecia tienes que ir andando por todas partes y con los turistas de medio...es una locura... Son diez minutos andando...con los turistas...pueden llegar a ser 40

ríen

E: Pero Venecia es una ciudad bellísima, y tanta historia...con Croacia hay mucha historia con Venecia... En la ciudad donde yo estudio, Zadar, era bajo Venecia un tiempo y hay muchos monumentos, muchas cosas...

I: A mí me gusta ir a Venecia como turista... Cuando yo también soy turista, puedo pasear y ir sin prisa y ver todo lo que necesito...Pero si tienes prisa...

E: Y aparte de tu ciudad, qué otras ciudades de Italia te gustan más, qué partes...

I: El norte. La montaña, Trento...es lo que me gusta más.

E: No he estado nunca en el norte...

I: Es un poco diferente porque...Estatuto Especial...entonces tiene todas normas diferentes...tienen también una estructura que es completamente diferente... En el norte del Trentino Alto Adige tampoco hablan italiano...Se habla alemán...

E: Es interesante...Porque creo que es bilingüe el área...

I: La mayoría habla bien el alemán y es verdad que estudian italiano desde que son muy pequeños, a la primaria ya estudian italiano, pero no lo hablan muy bien... Porque nunca lo practican... Solo lo estudian, pero en casa hablan todos alemán...

E: Qué interesante, la verdad. Y luego Vall d'Aosta tiene francés, ¿no?

I: Y también alemán, hay una...

E: Pues a mí me gustaría visitar esas partes también... ¿Pero en el sud has estado?

I: En el sur, fui solo in Sicilia, porque también mi tía es del sur, entonces... voy de vacaciones...Pero solo en Sicilia he estado...

E: ¿y te ha gustado?

I: Sí, pero ahí también es una isla y es un poco...como aquí...es pequeño...es otro mundo...

E: Es diferente, es aislado también de todo el resto

I: También otra cultura, es siempre Italia, pero es muy diferente

E: Mucha historia griega, yo creo, en el sud y eso es muy...especial.

I: Hay una influencia también árabe....

E: árabe, sí... Creo que en siglo X en Sicilia estuvieron los árabes...

I: La estructura de las casas, los pisos...es diferente, no es como la normal italiana...Es siempre Italia pero tanto en norte cuanto en el sur...también hay climas diferentes...

E: Sí pasas del norte al sud...

I: También la cultura es diferente...

E: Es como en España realmente, con Andalucía y el norte... no se puede medir, no se puede comparar...

I: También la gente es diferente... la de aquí con la de Madrid, por ejemplo...

E: Muy muy diferente... los catalanes, los vascos, los del norte... es otros mundos.

I: Y también la manera de vivir... aquí son todos un poco más relajados... van por la calle... no se dan cuenta de nada...

E: No es ningún problema un retraso ni nada... es normal, ¡anzi! Yo aquí, los profesores en la universidad tardan media hora en llegar y yo llego en tiempo y como: "Por qué estáis perdiendo mi tiempo?" Ahora tengo que estar dos horas, porque la primera media hora no habéis estado y la clase dura 1:30, entonces yo he venido media hora para nada.

I: Para ellos es normal...

E: Para ellos es como... bueno, media horita, nada especial... 30 minutitos, hi hi hi... Y yo en plan: "Treinta minutos... Eso es 30 x 60 segundos..." Ósea, no... Yo soy relajado... pero a veces es como... demasiado. Un poco de organización, un poco de...

I: Y en la península, para mí, tienen un poco la misma idea, pero no tanto. Aquí de verdad se para en la calle a hablar y...

E: Por la península, ¿has visitado otras zonas de España o solo esta parte sud?

I: Bueno, fui a Valencia en la secundaria y... bueno... fui a Lanzarote...

E: ¡¡¡Qué guay!!!

I: Y... bueno... tengo que ir a Sevilla...

E: Te lo recomiendo, es super bonito, lo único que hace un calor brutal...

I: Voy en noviembre, Entonces...

E: Pues perfecto. Ok, y ahora estás en que curso... qué curso estás haciendo ahora en la universidad...

I: Estoy en el tercer año que para nosotros es el último... Cuando regreso de aquí me faltan dos exámenes y luego he terminado...

E: Y tienes planes para el futuro... profesional... Tienes ideas...

I: Me gustaría hacer también la magistral... Pero es muy difícil porque yo regreso de aquí y me faltan 3 exámenes y para nosotros que estudiamos idiomas extranjeros es casi imposible terminar en julio y tenemos que terminar en septiembre o en diciembre... pero la magistral empieza en septiembre... entonces si quiero empezarla puedo empezarla en diciembre, pero ya he perdido un semestre. Y tengo que elegir si perder un semestre para empezar ya el año próximo o perder un año y empezar en septiembre, pero no sé qué hacer en el medio, porque si en este año encuentro algo, un trabajo, ¿después qué hago? ¿Empiezo la magistral o ya tengo el trabajo?

E: Por qué es tan... por qué es estructurado así... no me parece... conveniente. Digamos. Entonces, ahora acabas el grado y vas al máster...

I: me gustaría, pero... bueno...veré qué hacer. Tampoco porque, es verdad que podemos empezar una magistral, un master, pero tenemos que tener una nota mínima porque podemos...para ir al máster... no tienes un test para acceder, pero tienes que tener una nota mínima del final del curso...

E: ¿Y es la nota del tercer curso o de todos los tres?

I: De todo. Necesitas una nota que tiene que ser 99/110 para ir---

E: ¿99/110? ¿Te dan 11 de espacio? ¿En plan?

I: Tienes que tener una media que tiene que ser de los exámenes de 26/30 para poder acceder a la magistral...

E: ¿Eso significa que el máster lo hacen sólo los mejores de los mejores?

I: No es sólo eso, después tienes que tener... necesitas una nota de los idiomas que tiene que ser 27 o 28, no me acuerdo, sobre 30. Si quieres estudiar idiomas también en la magistral.

E: Pero.....okay. El audio no puede ver esto, pero mi cara...SHOOK. No puedo creer. Yo para acceder a mí master he tenido que traer los papeles, entregarlos, no hay ningún criterio... el

criterio es...cuántas personas aceptan y si entras, entras. Pero tener que tener 90% de 100 para acceder al master es una locura. ¿Cuántas personas entonces hacen el máster?

I: A mí me gustaría, pero ahora no lo puedo decidir, porque no sé mi nota...

E: Depende de muchas cosas. Eso es muy intenso.

I: Es un trabajo también entender si puedes hacerlo o no...

E: Y no puedes planificar nada porque todo depende de cómo das los exámenes... Wow, wow, wow. Y en Italia con el grado ya puedes trabajar en algo... El grado se aprecia... como tal.... como si acabas el grado...

I: Bueno, es que.... mi grado es bastante general...es lengua, literatura y mediación cultural... entonces es un poco de todo. Y no tengo nada de tan específico... Puedes empezar a trabajar, pero como no es tan específico es normal que si encuentran a alguien que tenga un master o algo más específico, es más fácil...

E: Estás un poco restringido... Qué difícil.

I: También porque no tenemos práctica. Puedes elegir si hacer práctica, pero son como 70 horas de trabajo, no es nada...Qué aprendes en 70 horas...

E: Bueno, y ahora entonces, al final del grado tienes exámenes, pero tienes un trabajo...

I: Tenemos que hacer una tesis que tiene que ser, me parece, treinta páginas, y por ejemplo nosotros podemos elegir si escribirla en italiano y hacer un resumen en uno de los idiomas que estudiamos o hacerlo todo en el idioma... por ejemplo yo quiero hacerlo en español, y tengo que hacer un diez por ciento en italiano y el resumen final en italiano...

E: Vale, y el diez por cien como lo...

I: Es como, un capítulo...en italiano...

E: Yo no tuve el examen final...eh... la tesis sino tuve un examen, entonces para mí fue horrible porque tuve que aprender tres años de materia para un examen... en italiano y en español...

I: Eso pasa en los grados de como enfermerística, o medicina...En cosas más...prácticas...

E: A mí me hubiera gustado escribir un trabajo, una tesis, porque ahora estoy haciendo mi tesis de máster y no tengo ni idea...

I: Es verdad, nosotros tenemos la posibilidad de hacerlo en la trienal que es un poco más pequeña...

E: sí, pero es una preparación, es como la práctica que te he dicho yo para hacer clases, es algo. Es una introducción

I: Es algo para empezar a entender cómo hacerlo...

E: Claro, y ¿tienes un tema pensado o? O un área...

I: Bueno, es que yo tengo las ideas, pero tengo que hablarlo con el profesor, porque cada profesor tiene un ámbito sobre que te ayuda a escribir la tesis... Ya he hablado con una profesora que me ha dicho “yo esto no lo puedo hacer” ... Entonces, ahora que regreso tengo que hablar con otra profesora, porque sé que ella... a mí me gustaría hacer un trabajo de traducción, pero cinematográfica... Entonces hacer un poco una parte más general sobre el cine y todo y después sé que ella trabaja en la traducción de las películas y también sobre cómo se doblan las voces. Entonces, eso me gustaría...

E: Entonces te gustaría como... traducir una película más o menos... y luego escribir una parte general sobre...

I: Sobre el cine, la traducción desde el español hasta el italiano....

E: Entonces te gusta más la parte de traducción o ser profesora o...

I: Es que lo que no me gusta a mí es la literatura... Entonces, sí, me gusta traducir, la gramática y todo pero...

E: Claro, para ser profesor tienes que saber literatura... es importante. Sí, sí. Entonces, en el futuro te verías más como...trabajando en traducción o trabajando con gente...

I: A mí me gustaría trabajar en empresas que venden y compran del extranjero, para hacer como...comercio estero... no sé...

E: sí, comercio con el exterior...con el extranjero...

I: También trabajar en lugares donde hay la posibilidad de hablar con gente extranjera...

E: Desarrollar un poco... siempre

I: Para seguir hablando y practicando...

E: Pero mira, eso de comercio exterior es muy interesante, porque combina las lenguas con la economía que ahora es muy...ósea... dominante digamos.

ríen

E: Yo siempre me río porque digo que estudio filología solo de hobby básicamente, porque quién busca filología en este mundo, nadie. Te puedo contar sobre Dante, ok, ¡funfact! No te damos el trabajo...

ríen

I: Tienes que ser profesor o...hacer búsquedas...

E: Es buena idea combinar las lenguas con otra cosa, porque muchas veces las lenguas en sí ofrecen un conjunto restringido de cosas que puedes hacer

I: Por eso me gustaría hacer el máster en algo más económico, más específico de economía o de comunicación también, marketing, cosas así que ahora se están desarrollando mucho...

E: Sí, y se pueden aplicar las lenguas a casi todos los ámbitos y eso es bueno, en cualquier cosa que trabajas, si tiene relaciones con el extranjero, con España o Italia, entonces tu ayuda es siempre bienvenida... Eso es buena idea, yo podría considerar esa opción también...

ríen

E: Pues muy bien, y para acabar qué te quería preguntar, nada, ¿cuándo vuelves a Italia entonces?

I: Al final de julio...

E: y te alegras, estás triste, ¿cómo te sientes?

I: Bueno, es que aquí soy más independiente y me gusta la isla de verdad...me gustaría también regresar aquí... Ahora que también tengo amigos, tengo mi equipo...Me gusta.

E: Y el verano ¿qué te espera, te esperan exámenes, estudiar?

I: Sí, tanto aquí como en Italia...

E: uf...bueno...a mí también... te entiendo.

I: La vida del estudiante...

E: Sí, no paramos nunca, pero bueno. Bueno gracias Linda, gracias por haber participado en esta entrevista...Y nada, mucha suerte en el futuro y...Un saludo, abrazo, un beso y ¡nos vemos!

I: ¡Gracias!

Informante italiano 2.

E: Hola X, Buenos días, ¿cómo estás?

I: Hola, todo bien, ¿y tú?

E: ¿Puedes hablar un poco más alto por favor?

I: Sí, claro, me acerco también si quieres.

E: Gracias. ¿Pues qué tal? ¿Cómo te encuentras?

I: Todo bien, todo bien, es que estos días tengo que estudiar porque los exámenes se están acercando...Pero...

E: Se están acercando... ¿Cuándo tienes los exámenes ahora?

I: La semana próxima...sí...uno un día y el día después otro

E: ¿Te quedan dos solo o?

I: Sí, me quedan dos porque los otros que elegí no tenían examen final, entonces tuve que trabajar cada semana y ya y está

E: Y en total, ¿cuántas asignaturas eran que hiciste aquí?

I: Tengo cinco asignaturas, tres en inglés y dos en español

E: ¿Y solo de dos tienes examen?

I: Sí, las españolas...

ríen

E: Estudiar en España...

I: No...No es verdad, no es verdad...

E: Bueno, un poco. A mí me pasó también en Valencia, me sorprendí porque no había examen, y yo en plan: “¿Cómo no hay examen?”

I: Pero la verdad que he estudiado más para las asignaturas que no tienen examen, porque trabajar cada semana mi parece raro porque en Italia no se hace.

E: Y tenías que preparar cada vez, no sé, algún trabajo, algo...

I: Sí, y también no estamos acostumbrados a hacer presentaciones orales y...las hicimos dos en ingl...tres en inglés y una en español y la de español me dio mucha, mucha ansiedad

E: Te creo... ¿Pero presentaciones orales de qué tipo? Qué teníais que...

I: La asignatura se llamaba *Ecocriticism in pop culture* y teníamos que redactar un ensayo académico y después preparar una presentación oral para toda la clase y explicar lo que habíamos escrito en el ensayo...

E: Ok, ahora entiendo, sí que es una preparación más densa para las clases de cada semana y eso puede ser una mayor putada que tener que hacer un examen al final...

I: Si estoy acostumbrada que en Italia ya está, vas a clase y estudias cuando quieres y después el examen y ya está...Aquí siempre tienes que estar preparado y tienes que ir a clase porque ir a clase también es importante para...

E: ¿Aporta a la nota no?

I: Es mandatorio también y sí, aporta a la nota.

E: Y en tu universidad en Italia es diferente, ¿no? ¿Tienes que ir tanto a clase?

I: No, puedes hacer lo que tu quieras. Te levantas y si quieres ir, vas, y si no quieres, no vas.

E: ¡Qué bonito, yo quiero! En Croacia nos permiten solo tres ausencias, si tienes más de tres no te dan la firma y no puedes ir al examen...

I: Ah no, en Italia no existe la firma. En algunas clases, por ejemplo, las didácticas, sí, pero en realidad puedes no ir y hacer el examen también, no pasa nada.

E: Entonces, cuando comparas digamos la universidad en Italia y la universidad aquí, ¿cómo te parece? Aparte de...

I: Hay cosas que me gustan de ambas. Trabajar así cada semana no me ha gustado mucho porque estoy más acostumbrada a sentirme más libre, pero por otro lado somos controlados y la relación con los profesores es diferente. Por ejemplo, en Italia los que estudian lenguas somos muchísimos. Aquí claro, estamos en una isla y no todo el mundo puede estudiar lenguas, entonces en las clases éramos no más de diez cada clase, entonces el profesor te conoce y todos los profesores me parecen muy disponibles. Si quieres ir a tutorías, si tienes dudas, puedes siempre escribir correos... En Italia si somos cientos, dos cientos en una clase, el profesor ni siquiera conoce tu cara... Entonces solo tú eres un número y no puedes tener una relación con el profesor. Aquí te siguen más. Si necesitas te ayudan.

E: Solo por el tamaño del grupo, más que nada.

I: Sí, claro. Pero me parecen también más interesados en el aprendizaje de la gente... “¿Tenéis dudas?, no tenéis miedo de hablar...” Así. En Italia no existe.

E: Sí, pero también creo que es difícil cuando tienes ciento y algo estudiantes en una clase, es imposible, tener alguna relación con... creo que es más problema del sistema que...

I: Y otra cosa que me ha sorprendido de la universidad es el nivel de inglés que no me esperaba...porque ya me habían hablado del nivel de inglés general en España y no tenía expectativas... Pero aquí los profesores que yo he tenido hablaban la mayoría muy bien, muy muy bien.

E: ¿Cuántas clases en inglés, tres no?

I: Tres, sí. Y esos profesores son ambos nativos de Mallorca, hablan muuyy muuyy bien inglés.

E: ¡Wow! Eso es una anomalía en España. Creo que también puede ser porque es Mallorca y es un lugar más mundial....

I: Quería decir que aquí ya los ingleses y los alemanes se han establecido, entonces hay profesores...por ejemplo, mi compañera de piso tiene una profesora que es inglesa y creo que se haya establecido aquí... Entonces tú eres inglés y en la universidad vas a enseñar inglés... Es un trabajo fácil.

E: Sí, y aquí se busca inglés un montón...Aquí es inglés, inglés, inglés...

I: Aunque la mayoría de la gente no hable inglés cuando vas por la calle...Esto es algo de España que me parece raro pero, no tanto porque en Italia pasa lo mismo. No es raro que me encuentro en el centro de Verona, por ejemplo, mi ciudad nativa, y hay gente que viene a mí con cara desesperada y me dice: “Por favor, tú hablas inglés, porque no hay nadie que hable inglés, no sé que hacer, tengo que ordenar un café o algo así...” Y yo le digo: “Lo siento...Yo hablo inglés y lo siento...”

ríen

E: Pero, ¿crees que hay más gente joven digamos en Italia o en España que habla inglés? ¿Cómo es la cosa? ¿O es más o menos igual?

I: El nivel es más o menos lo mismo. Los italianos, puede ser que intentan, pero no saben. En mi experiencia, aquí hablan mejor los españoles porque intentan más. Los italianos ni siquiera intentan. No le gusta, generalmente el inglés no gusta. Es una lástima.

E: Es raro.

I: Y, por otro lado, aquí no es raro ver fichas sobre las puertas de los despachos de los profesores que dicen, no sé: Orgullo catalán, orgullo mallorquín, hablamos español, no hablamos

inglés...Y yo me pido... no sé. Para mí es raro, no es que doy más importancia al inglés, es que me llevo más bien, me gusta más que el español...Pero no es que juzgo una lengua más que la otra y no es que una tiene importancia y la otra no la tiene...

E: Es más una cuestión de ideología...

I: No sé, puede ser que tengan miedo de que el inglés ya...tiene más importancia que su lengua nativa, pero... me parece que no.

E: También creo que es un poco la cuestión catalana...¿no?

I: Yo he hablado de eso con...un chico de Mallorca

E: ¿Y qué dice?

I: Porque algo que he notado de aquí es que la mayoría de la gente tiene banderas en el balcón...pero eso me ha pasado también cuando fui a Valencia hace meses... y me pedía qué estaba pasando y yo estaba convencida que la gente que tenía la bandera es con Cataluña, pero me ha explicado que no, es exactamente lo contrario, la gente que tiene la bandera no quiere la independencia....

E: Sí, si tienen la bandera española entonces...

I: Y ese chico me ha explicado que no, yo tengo la bandera porque no estoy con Cataluña...Y yo le dije: “Tu sabes que el estereotipo es que la mayoría de la gente piensa que los de mallorca estén con Cataluña” y me dijo no, “Te lo puedo jurar, la mayoría de los mallorquines no está con Cataluña.

E: No, ni en Valencia tampoco

I: Y me ha sorprendido un montón, yo estaba convencida totalmente de lo contrario.

E: No, es porque creo que los medios de comunicación distorsionan un poco la historia para que parezca que todo el mundo que hable catalán quiere la independencia, cuando realmente toda Valencia tenía las banderas de España, toda Mallorca tiene banderas de España, pero a los

catalanes les gusta decir que... “Ah, países catalanoparlantes, todos estamos reunidos...”

Bueno, es una cuestión bastante complicada...

I: Lo es. Pero yo también tengo amigas catalanas que están contra de todo lo de la independencia. Ya me han dicho: “Hemos ido demasiado allá” ... Por las violencias y todo lo que ha pasado....

E: Sí, pero el estado español tampoco es inocente en esa historia, porque la violencia vino desde su parte, más que desde la parte de los independentistas... eso es innegable y eso lo tengo que decir, pero por otra parte también entiendo que es básicamente una conspiración contra el estado...

I: En Italia, no sé... La región de donde io soy, que es véneto, pide desde no me acuerdo cuando, pero pide la independencia...por ejemplo hay regiones que ya están...se llaman “a statuto speciale” porque tienen su ley. Pero suelen ser las que tienen dos lenguas desde siempre, por ejemplo, Trentino Alto Adige es más Austria que Italia y lo son desde siempre y ya eran parte de Austria y han decidido después de la guerra que no, pero quieren ser austriacos. Véneto es Italia, y quiere la independencia básicamente porque dicen que es una de las regiones más ricas, en término de dinero, y dicen...es la...una vieja historia que dice que el norte de Italia es donde hay los que trabajan y sur de Italia no hace nada...Los que están al sur están bien, no hacen nada, viven la vida...

E: Viven un poco del dinero del norte...

I: Eso es, esa es la cuestión... Pero la verdad es que hay tanta, tanta, tanta gente del sur que se ha ido al norte a trabajar y son gran trabajadores... No me gustan los estereotipos, yo fui y tengo amigos del sur y mi amigo que trabaja, trabaja todo el día desde años y años...uno de los que trabajan más que conozco... Entonces...

E: Es todo relativo, no, y todo depende, no se puede generalizar... Pero yo no sabía lo de Véneto, la verdad...

I: Sí. Y También por ejemplo en Italia hablamos un montón de dialectos, cada región... ¡No! Ni siquiera cada región, en la región, ciudades, ya en mi ciudad si vas a las afueras hablan diferente que en el centro de la ciudad... Ya tengo problemas de palabras con el novio que habla diferente porque es de afuera de la ciudad... Es increíble.

ríen

I: Quieren que los dialectos sean lenguas oficiales por ejemplo y que se enseñan en las escuelas... Que yo entiendo que tenemos que preservarlos, pero... Como los hablamos tanto y ya se preservan, y yo puedo hablar en dialecto con mi abuela, si quiero...

E: Sí, pero yo creo que un estado tiene que ser unificado por algo.

I: Yo también.

E: Tiene que ser unificado por la lengua, por la...ósea. Los dialectos se tienen que preservar, obviamente, y se tienen que cuidar y tutelar, pero...

I: No es que ningún dialecto tenga más importancia que el otro.

E: Claro que no, pero yo entiendo que...con el dialecto también viene la identidad un poco. Si tu eres véneto y hablas véneto pues...Ese dialecto un poco te identifica, ¿no?

I: Pero por ejemplo a mí no me gusta mi dialecto ni lo que simboliza... Lo que los vénetos suelen ser a mí no me simboliza... ¡Y ni siquiera me gusta la comida de mi región, me gusta poco! ¡Me gustan las ciudades, no me gusta la comida!

E: Eres una extranjera en tu propia casa... ¿Pero qué parte de Italia te gusta más? Te gusta el sur...

I: Me gusta muchísimo...No. Mi ciudad, Verona, es la que más me gusta del mundo, claro, estoy enamoradísima, estoy en el medio de un lago y de las montañas... Puedo ir donde yo quiera, es perfecto, es maravillosa. Es que, mi problema con los lugares siempre pasa...También cuando echo de menos a un lugar, echo de menos al lugar más que la gente. Porque tengo amigos de todas partes del mundo, la verdad, y ya sé que las personas son

excepciones, cada persona es única, no me gusta los estereotipos, entonces yo... Me gustan más los lugares que las personas... Entonces no quiero decir nada en contra de la gente...

E: ¿Y en Verona hay mucha gente que viene a ver Romeo y Julieta y *tutto questo* y la *balconata*?

I: Ni siquiera te imaginas que pasa con San Valentín, como es la ciudad del amor...Y bajo el balcón de Julieta tenemos un muro con...donde la gente escribe los nombres de los enamorados...

E: Yo estuve.

I: Tienen que pintarlo cada dos semanas... Esto es cuánta gente visita Verona...

E: ¡Dios mío!

I: La verdad, los veroneses ya lo saben y todos están de acuerdo...que Romeo y Julieta es algo que no nos gusta. Porque Romeo y Julieta es la razón número uno para la que la gente viene, pero...*ríe*... la ciudad tiene muchísimas cosas más aparte de esto. Esa es una historia que ni siquiera sabemos que es verdad o no...

E: Tiene un anfiteatro, me parece, ¿no?

I: Eso es, la arena. No hay nada más bello que la arena porque si tú vas a Roma, en el Coliseo sí puedes entrar pero el recorrido no se puede hacer nada, porque ahí habían los leones. Y la arena se llama arena por *arena* de español, porque había lucha libre adentro, por eso podemos hacer conciertos y todo...

E: Ah, se hacen conciertos...

I: Tenemos un turismo alemán que es increíble, porque desde mayo hasta octubre hay la ópera en Verona...Y la gente viene de todas partes del mundo y tienes que...como tienen un *dress code*...tienes que vestirte y estar listo para la obra...es algo muy *fancy*...

E: Ah, cuando venga a Verona nos vamos al teatro. A mí me gusta.

I: Y también tenemos otro teatro que es el teatro romano y allí también se tienen conciertos. Y la verdad, yo soy apasionada de música y siempre me gusta ir a conciertos y cada vez que me pasa que tengo la oportunidad de ver, de oír a alguien que me guste en mi ciudad es...una experiencia increíble. Yo vi hace dos años a Adele en arena, dentro de la arena. Y no sé, lloré una noche entera porque era algo...maravilloso...

E: No puedo creer, Dios. A mí me gustó mucho Verona y también estuve en Gardaland, obviamente. Es el punto de referencia de Verona...Pero no he visto, por ejemplo, el Lago de Garda, que me gustaría ver, y todo eso...

I: Pero también, mi amiga que viene de Austria me dijo que ella conoce el Lago de Garda y mi amiga de Holanda, también, todo el mundo conoce el Lago de Garda, y yo ni siquiera me enteraba de toda la gente que lo conocía...Pero es muy bueno, me gusta un montón. Pasear en el paseo cerca del lago anoche...Lo recomiendo.

E: Tengo que venir.

I: Sí, es maravilloso.

E: Ahora que has estado cinco meses aquí en España, cómo compararías España con Italia, cómo compararías los españoles con los italianos, hay algo...

I: Los españoles y italianos son parecidos en muchísimas cosas, maneras de hacer, comida, aunque a los mallorquines le gusta vivir una vida relajada... es algo que los italianos, por ejemplo, es que...todo depende de la experiencia...yo veo mi mamma que viene del norte, es muy trabajadora, nunca tuvo tiempo por sí misma, entonces, nuestra vida es más rápida, todo es rápido. Por ejemplo, la primera vez que fui al supermercado...En Italia, cuando estás en la caja, ya estás listo para coger todas tus cosas rápidamente...Aquí, se toman el tiempo de pasar tus cosas de la caja y me parece super lento y extraño. Y mi mamá también, cuando vino aquí se dio cuenta...Me dijo "Ah, por qué no fui antes en España, quiero vivir así". Hay cosas positivas y negativas de todo. Pero los italianos y españoles, más o menos sí. Pero algo que me

gusta un montón de los españoles y es algo que vi en la manifestación del 8 de marzo...la manifestación para el día de la mujer, es la abertura de mente... Es algo que echaré de menos, ya lo sé. Y vivir aquí ya me ha dado más conciencia de quienes soy y más libertad. Ya lo sé que el día que voy a regresar en Italia me sentiré un poquito que tengo que retrasar en algunas cosas, en vestirme...Aquí, libre, ¡me siento libre! Es algo que echaré de menos para siempre, creo.

E: Sí, yo creo que aquí hay más tolerancia y más aceptación hacia muchas cosas, que aquí la gente vive como vive y a nadie le importa y nadie te mira...

I: Por ejemplo, fuimos al doctor con mi compañera de piso y Mallorca es una isla minúscula, yo no me lo esperaba, fuimos y mientras estábamos esperando veo un cartel que decía: Teléfono de escucha para la comunidad LGBT 24 horas sobre 24. Y yo: “¿Qué?” En Mallorca. En Italia ni siquiera la gente dice abiertamente que la comunidad LGBT existe o que tiene derechos y aquí tenemos el teléfono...

E: Sabes que, en Valencia, Valencia es una ciudad super progresista y eso me encanta. Valencia, la verdad que es una de las mejores ciudades de España. Ahora, recientemente, han inaugurado una placa, como aquí en la pared, que es dedicada a las víctimas de la discriminación contra los LGBT, en el mero centro de la ciudad, ósea una placa de piedra que está en la pared...No es...no es ninguna manifestación temporal, es algo que está allí para siempre, sabes... Entonces, es increíble compararlo con Croacia o con Italia, donde de esas cosas ni se habla. ¿Cómo vas a hablar de una placa para las víctimas de la discriminación LGBT?, pero aquí es como... los viejos, los jóvenes...es normal.

I: Por un lado, me pido si es tolerancia general o no interés. Qué, me iría bien también, que no te importe lo que yo hago con mi vida.

E: Bueno, es un paso hacia la tolerancia...

I: Claro, que aprecio más que mi lugar de nacimiento.

E: Tienes razón porque la verdad es que yo me siento aquí mucho más libre, mucho menos juzgado que en Croacia...

I: Sí, yo he visto un montón de parejas y nadie, ni siquiera le miran...En Italia sería imposible. Hay gente que viene pegada todos los días, sólo porque están mano en la mano...Terrible.

E: Mientras estabas aquí, hiciste alguna excursión, algún viaje...

I: Sí

E: ¿Qué has visto?

I: Pues, he visto muchas playas que es algo raro para mí, porque antes de venir aquí yo ya lo sabía cuando me dieron la beca, me dije “no sé tía lo que vas a hacer”, porque no te gusta el sol, no te gusta la playa, no te gusta la mar. Y si me ves ahora, en la playa cada semana, es increíble, aunque me quemo cada vez... No importa... Ya me he acostumbrado. Y sí, me gusta un montón la isla, es increíble, ya no me creo que la mar que existe aquí es mediterráneo, porque se parece ir...no sé...a Cabo Verde, algo así...

E: Tal cual.

I: Me ha gustado también que...fuimos una vez con ESN, que son los que organizan las excursiones Erasmus, fuimos a, en las montañas en este lugar que se llama la Trapa, donde hay algunos aterrazamientos que son patrimonio de la humanidad de UNESCO, porque son muy antiguos y siguen haciéndolos como se hacía hace décadas. Y allí se veía toda la mar, pero las montañas también, fue maravilloso. Y me gusta el hecho que tenemos el mar pero tenemos un poquito de montañas también, como estoy acostumbrada estar cerca de las montañas y siempre voy...

E: Entonces es una combinación casi perfecta, ¿no? Y también fuiste a Valencia, donde está tu novio, ¿no?

I: Sí, cuatros veces ya a Valencia...Fuf. Valencia me en-can-ta pero...no sé... siento que Mallorca fue mejor para mi experiencia porque, como sufro también de ansiedad, me gusta estar

en control de todo y vivir en una ciudad pequeña me gusta un montón. Me gusta bajar y estar cerca de todo. En Valencia yo ya sé cómo...mi novio ya son casi 10 meses que está allí y le falta algo que conocer aún de la ciudad, porque es gigante. Yo me perdería todos los días, ya lo sé, ya lo sé. Ya me he perdido aquí dos veces...

E: Te imaginas...Es una ciudad bastante grande.

I: Entonces sí, es perfecta para mí Mallorca, pequeña.

E: A mí también me gustan las ciudades menos grandes, porque te desplazas mejor por la ciudad, no tienes nada que...Es una comunidad pequeña, conoces a todos...Y tampoco es tan pequeña, Palma. Es decir, no es un pueblo. Y qué más... Entonces, ¿en qué curso estás ahora en la universidad?

I: ¿En Italia o en España?

E: ¿No es lo mismo?

I: No, porque tenemos maneras diferentes, por ejemplo, en Italia puedes hacer el curso, se llama, mi curso es Lenguas extranjeras y literaturas extranjeras. Entonces en mi curso estudio al mismo tiempo español y literatura española e inglés y literatura inglesa. En España tienes que elegir, grado de español o grado de inglés. Yo, como soy Erasmus, tengo la posibilidad de hacer asignaturas de ambas pero los españoles están obligados a elegir... O grado de español o grado de inglés.

E: Pero en Italia entonces en qué curso estás... ¿Qué número, qué año?

I: Tercero, que es el último.

E: Entonces, estás acabando el grado...

I: Sí, vamos a ver, porque todavía no he terminado mis exámenes, entonces veremos cuándo terminaré, pero tendré que terminar...

E: Y tienes planes para hacer un máster o...

I: No tengo ni idea, la verdad.

E: Sé que en Italia es un poco difícil....

I: No sé. Tengo también que ver cómo terminaré, con qué nota...

E: Y tienes que hacer la tesis también.

I: Ya tengo una idea de tesis, estará en inglés, ya tengo la profesora, será, tiene que ver con literatura americana. Será algo relacionado a la relación entre personas blancas y negras. Y el rol de las personas blancas que, como, ya sabemos que está pasando en el mundo con el racismo, con el problema del color de la piel y sobre todo en Estados Unidos. Y me interesa fijarme en el hecho de que los blancos no son todos de la misma manera y hay un montón de personas con la piel blanca que han ayudado, por ejemplo, a los esclavos. Entonces quería...

E: Mostrar dos perspectivas...

I: Es como...El título sería..." Personas blancas. No somos todos los mismos." Y mi profesora de literatura ya me ha dicho que le gusta...Y es especializada en literatura afroamericana y feminista...Ya está.

E: Sólo te falta la literatura postcolonial y perfecto...A mí me gustan esos temas, la verdad, mucho...Porque puedes hablar de algo que es socialmente *engaged*, *impegnato*, pero al mismo tiempo estás haciendo literatura y estás haciendo algo que es tu carrera...Muy bien, muy interesante. ¿Y cuándo te tocará escribir esa tesis? ¿Cuándo acabes los exámenes que te quedan?

I: Sí, cuando acabe los exámenes.

E: Y luego, ¿qué planes, qué idea, qué visión del futuro tienes para ti misma?

I: Por un lado, me gustaría enseñar, porque ya he intentado y sé que es mi cosa, no me lo esperaba, pasó así, sin darme cuenta. Tengo mucha paciencia cuando se trata de explicar las cosas a los niños y no sé cómo hago pero...Es muy difícil seguir con la carrera de profesor porque tienes que estudiar cosas específicas y elegir otra facultad de la universidad...Y no sé, quizás intentaré enseñar en otros países porque ya tengo amigos que me han dicho que es

posible que puedo hacerlo en otros países, por ejemplo tengo amigos de Holanda que me han dicho que ya sus profesores de inglés necesitaban sólo conocer muy bien inglés, ni siquiera el holandés, y con un grado de lenguas extranjeras ya puedes enseñar las lenguas...Y no importa que tu hables esto y lo otro, lo importante es inglés, porque claro, en los países de Europa de norte, el inglés es la lengua que más se habla, entonces...

E: Es una diferencia grande.

I: Caminar por la calle y el niño de seis años te saluda ya en inglés. Es algo que me ha pasado.

E: Los escandinavos, los holandeses etc. Todos hablan inglés como si fuera su lengua materna. Y tu para que puedas trabajar como profesora, después del grado, tendrías que hacerlo...en el máster...tu especialización como profesora, ¿sería cuándo? En qué momento entrarías en el ámbito de la didáctica, de la pedagogía...

I: Después de los tres años de la universidad...

E: Entonces, es como yo.

I: Es como estudiar algo general para años, y después especializarte en algo... Quizás...es que...no quiero no dejar abiertas puertas. Entonces, si me van a llamar porque salgo de la universidad con un grado alto y me va a llamar una empresa, yo voy a trabajar en la empresa, porque no tengo experiencia, no puedo decir lo que me gusta, lo que no me gusta...

E: Claro, lo más difícil es empezar, porque tienes que empezar en algún lado, y si no tienes experiencia, ¿dónde vas a empezar?

I: Sí, la situación de trabajo en Italia es...una pesadilla...entonces.

E: En España también y en Croacia también... Te entiendo perfectamente, con filología que nadie aprecia...Es importante que hacemos algo que nos gusta. Y es importante que estemos apasionados porque yo estaría sufriendo si estuviera haciendo algo que no es mi cosa, ¿sabes? Entonces creo que, aunque sea mal, digamos, para tu futuro, no mal pero...no muy prospero...también estás haciendo algo que te gusta y creo que cuando estás haciendo algo que

te gusta siempre encuentras una manera y siempre encuentras algo porque es la pasión lo que te guía, ¿no?

I: Al final del día, si tiene que ver con las lenguas, si tengo que hablar con gente en otros idiomas, ya está, estaré contenta.

E: Qué más te quería preguntar... ¿Y cuándo vuelves entonces a Italia?

I: El 15 de julio, aunque los exámenes terminan pronto, porque ya sabía que me iba a enamorar de la isla, porque todo el mundo dice que te vas a enamorar, y estoy enamorada... Pero, no sé, me estoy dando cuenta de que también tenía... no tenía expectativas y eso es lo mejor que puedes hacer en la vida... Y la gente que he conocido aquí juega gran parte de lo que es mi experiencia. Ya no me esperaba encontrar dos personas, dos amigos y tengo diez. Es algo que nunca pensé que iba a pasar y pasó... Entonces, quiero aprovechar de la isla, quiero aprovechar de todo.

E: Y lo vas a hacer... Tienes un mes después de los exámenes para estar relajada...

I: Esperamos que ya los aprobaré en la primera... Vamos a ver.

E: ¿Entonces tu verano cómo va a ser?

I: Voy a regresar en Italia, voy a un concierto y después tendré que estudiar y estudiar y estudiar... Quizás voy a intentar con el coche. Pero veremos.

E: ¿Qué? ¿Hacer el carné de conducir?

I: Sí, el carné de conducir...

E: Yo no lo tengo... yo no sé nada...

I: Tú tampoco, !!mi amor!!

E: Cuando veo a la gente de mi edad conduciendo pienso “¡Si somos jóvenes todavía! ¡Esto no es América!”

ríen todos

E: No, es un buen paso porque te va a hacer falta obviamente...

I: Ya veremos, es que tengo que fijarme en los estudios. Es que, por un lado quiero terminar, por el otro ya sé que no quiero terminar. Porque estos años me han cambiado la vida.

E: Yo te digo que no quieres terminar, okay. No quieres. Yo quiero matricularme en otra universidad y hacer otras cosas y estudiar para siempre en un bucle.

I: ¿Qué estudiarías?

E: No sé. Algo. Lingüística pura y dura. Eso me gusta. Pero sería difícil, pero igual haría un máster sólo, sólo dos años que puedo hacer con mi grado que tengo... No sé. ¿Segundo máster por qué no? Vale, pues muchas gracias Anna, has sido muy *cute*.

ríen

E: Muy de ayuda. Ha sido un placer hablar contigo en este día bonito y...nada...espero que nos veamos pronto, que hablemos pronto, te mando un beso y un abrazo.

I: ¡Hasta luegooo! Ciaooo. Adeu

E: ¡Adeu!

Informante español 1.

E: Ciao X, come stai, come ti trovi?

I: Ciao, Sto bene, sto bene... oggi fa un tempo un po' behh ma va benissimo

E: Ma, va bene, sei in Italia, è un paese meraviglioso, a me piace moltissimo...A te piace l'Italia? Dopo...quanti mesi...quanti mesi sei in Italia già?

I: ehmmm, sono qui da ottobre, penso che sette...sette mesi

E: uuuu, è mezz'anno, cioè è sei mesi, sette mesi... E come ti sei trovato, com'è la gente, parlami un po' sulla esperienza in Italia...

I: Adesso che ya ho fatto mezzo anno è quando ya vedo un po' com'è la realtà qui a Italia... E all'inizio tutto è un po' di colore rosa, como tutto è nuovo, ti sembra speciale, ma dopo vedi che anche è un paese un po'...con i suoi problemi

E: Sì, specialmente, io credo in comparazione con la Spagna è un po'hmmm...*atrás*...un po' indietro

I: Indietro, sì, sì, sì

E: Con certi temi, certe cose, è un po' tradizionale ancora, no?

I: Sì, per esempio nel...il primo mese doveva fare tanta burocrazia e...perché non sono così organizzati... ma questi sono cose che tu non sai fino a che ti esposti a un altro paese.. Quindi io adesso penso che en España forse qualche cosa non è buona, ma per esempio questo, si funziona bene

E: Sì, sempre c'è qualcosa di bene e qualcosa di male in ogni posto, quindi c'è un più e un meno sempre no?

I: Sì, sì, sì, ma sono contento lo stesso.

E: Sì..Eee la gente, come ti è piaciuta, come ti sembrano gli italiani?

I: Ho conosciuto molta molta molta gente...Italiani...yo sono a Perugia, quindi perugini...posso dire che conosco abbastanza ma sono tutti un po' chiusi.

E: Chiusi? hmmm

I: E como...como si foss...questo fosse un paesino e gente che non conosce molto fora de quì...è strano... ma mi trovo molto bene, mi sono sentito...come si dice...accogente...

E: Accogliente, cioè la gente è molto accogliente

I: Sì, sì, sì

E: Io...Perugia si trova nel continente, non è al mare.. no?

I: È al centro giusto Perugia

E: E per questo no... io credo che c'è una differenza nella mentalità diciamo della gente nella costa e della gente del continente, che sono più chiusi, più freddi, non necessariamente male...

I: Sono d'accordo, sono d'accordo..Anche perché de questo tema ho parlato tante volte con diversi amici del sud della Italia, mi hanno detto quello, che loro per esempio hanno fuggito del

sud perché la mentalità è un po' più chiusa... Quindi qui si sentono più liberi ma anche qui per me questo è chiuso... e non posso immaginare come sarà al sud

E: Sì, al sud... Io non posso immaginare perché io non immaginavo che al sud fossero così... un po' tradizionali, Napoli, tutto questo, la mafia, la famiglia e tutto questo... Ma è interessante questa diversità per me..

I: Anche soprattutto perché... io il mio italiano l'ho imparato un po' per sopravvivenza...perché yo quando sono arrivato voleva cercare lavoro, ma dopo quando ho reso conto de que ho ricevuto una borsa di studio per essere qui, ya non aveva tanta fretta per cercare un lavoro.. Ma in questo primo mese è quando ho imparato praticamente tutto. Ma anche ci sono tanti dialetti...

E: Tanti, tantissimi, troppi!

I: Yo lo che faccio è assorbere tanto tanto tanto...Si sto con amici della Calabria e loro fanno qualche parola così speciale ma che mi piace e mi serve o la ricordo, la utilizzo...ma anche mi succede con dialetto dil norte e anche dialetto perugino. Un italiano un po'....strano

E: È una pazzia, è un casino l'Italia...quando lo pensi realmente... cioè una persona del nord nord non si capirebbe nulla nulla nulla con una persona del sud... cioè sono...è troppo interessante perché non sono dialetti come dialetti, sono lingue... sono dialetti perché sono in secondo posto all'italiano standard, pero sono lingue con lo stesso diritto come l'Italiano

I: Esatto

E: Hanno esistito durante secoli e secoli queste lingue, oggi si chiamano dialetti ma questa gente autoctona di questi posti ha parlato questa lingua da sempre

I: Ma è anche curioso perché forse tra loro anche non si capiscono quando parlano. Lo penso un po' anche come sarebbe alla Spagna ma...non trovo...forse come si una persona che è de Galicia si trova con...non so...con un catalano...iniziano a parlare ognuno il suo dialetto e non si capiscono

E: Giusto ti volevo domandare...come compareresti la situazione linguistica diciamo in Italia con quella spagnola?

I: Sì, quello come ti ho detto...io penso che...prendi un gallego o un catalan y possono parlare una altra persona de Galicia o de Cataluña con una del Paese Vasco per esempio o qualcuno che parla il dialetto valenziano y.. penso che ognuno sa l'altro dialetto è impossibile...qualche parola forse si capisce ma tutta la resta...niente.

E: Ma dentro del castigliano..? Dentro dello spagnolo come tale? C'è molta varietà o non diresti?

I: Forse il castellano è per l'accento...per la forma di parlare

E: Forse in Andalucia...

I: Essatto. Perché qui anche ho fatto amisticia con gente che fa l'Erasmus, gente del sud, e qualche volta parlano e io dico "Non so esattamente che sta dicendo, qualche parola l'ha perso"...

E: Specialmente di Napoli e della Sicilia è impossibile.. cioè è una lingua così...

I: No, ma anche con spagnoli, nel senso il sud...

E: ahaa... il sud di Spagna... va bene... Sai che sono stato adesso in Andalucia io... a Siviglia...a Granada y...a Cadiz e la gente parlava uno spagnolo così strano per me... mi sentivo cioè... stavo ascoltando tutto il tempo per notare queste piccole caratteristiche..

I: Oddio!

E: È difficile...per me...anche di più perché sono straniero

I: Ma tu sei in Mallorca, no? Mezzo anno?

E: Sì, adesso finisco in Giugno...

I: Okay...sei adesso in Mallorca?

E: Sì, sì. Adesso sto finendo questo soggiorno qui a Mallorca e la mia tesi finale di laurea...E per questo mi stai aiutando molto perché...ma va bene...io non devo parlare...tu devi

parlare....aaa. Parlami...quindi mi hai detto che sei in Italia già sei mesi...hai visitato altre città forse, altri posti vicini... dove sei stato?

I: Da che sono qui, sono stato a Torino, sono stato in piccoli paesi de qui de Umbria, che è questa regione, sono stato in Siena, ma anche prima di essere a Perugia, sono stato a Napoli, a Roma, a Venezia, a Siena...

E: Firenze, ci sei stato?

I: A Firenze sì, ma soltanto una volta

E: A me piace moltissimo

I: Devo dire che non mi ha piaciuto molto.. Aveva aspettative asi abbastanza alte...Mi piace per esempio di più Torino, ma è vero che non sono stato nei musei...No ho visto ancora il Firenze artistico...

E: Firenze nel cuore.

I: Ma come città per esempio mi sembra troppo grande, ma lo che è il centro storico...e quindi quando tu esci del centro storico ya inizia una zona urbana che non...non è bella. Per esempio a Perugia il centro storico è grande, quindi tu puoi andare a fare due mille giri e sempre ti trovi nella stessa estetica, nel stesso ambiente.

E: Forse hai ragione, io non ho passato molto tempo neanche a Firenze, quindi non saprei... E quale delle città ti è piaciuta diciamo di più, quale ti ha impressionato?

I: La che mi piace di più è Napoli, ma per l'esperienza che ho avuto di la due anni fa. Perché sono stato come due settimane, ho fatto un viaggio ben organizzato e ho fatto delle amistie nuove e buone..Quindi Napoli è nel mio cuore.

E: Sì? Io non sono mai stato... E ho tanta invidia perché ci voglio andare...

I: È caotico, è un casino, è caotica, ma per quello ha questo incanto...

E: Hai provato il cibo napoletano, il cibo del sud? La pizza?

I: Sì, c'è anche una pizza speciale ah... che è una pizza normale, soltanto che la possono in olio...FREIR...

E: La friggono..

I: Friggono. È tutto con troppo olio e con troppo burro. Adesso dove voglio andare... A Sicilia..

E: Io ho una amica che sta facendo l'Erasmus in Sicilia e mi sembra una pazzia perché è una isola con troppa storia, storia greca, uff.. Bellissimo..Devi andarci, perché adesso se sei in Italia approfitta al massimo! Eee.. Per quanto riguarda la gente, come diresti che sono differenti gli italiani dagli spagnoli, per esempio? Hanno qualche caratteristica distintiva che diresti...ah, questo è strano per noi spagnoli diciamo..oo...qualche cosa che fanno o qualche costume, tradizione...

I: Sì sì. Ummm, per la mia sorpresa posso dire che mi sono trovato....loro sono come molto educati in el senso che sempre ti chiedono scusa, si ti interrompono scusa, si te vogliono chiedere qualcosa escusa, sempre escusa è lo primo che se dice. Per esempio in comparazione con gli spagnoli, forse gli spagnoli siamo più diretti, voglio questo, lo chiedo e forse se alla fine me ricordo ti dico ok grazie e escusa.. io vedo che loro sono molto serviziali e anche educati...Mi sembra molto bene...

E: Io credo che la Spagna è forse l'unico paese che è così diretto...Cioè in Croazia siamo molto rispettosi anche noi...per me è stranissimo rivolgersi a qualcuno con tu, se non è della mia generazione. Se è maggiore, io non posso dirgli tu, cioè a un professore dell'università, mai!

I: È curioso, è come che noi invidiamo questo spazio personale e lo impariamo e lo facciamo nostro...Ma ovviamente si chiede permesso per invadere quello spazio... Ma mi sembra che per esempio...questo l'ho parlato con...per me il contrasto di cultura non è stato molto fore perché siamo come cugini alla fine, l'Italia e Spagna..Quindi mi sono trovato delle piccoli dettagli, ma quì per esempio ci sono tanti cinesi che studiano quì e penso che per loro il contraste di cultura è forte.. Como dirlo... A disagio? Ooo..sì...como che tutto è troppo

E: Troppo strano, troppo estraneo

I: Esatto. Sono realmente costum... abitudine diverse... Ma yo mi trovo abbastanza come in casa

E: Sì, è più o meno lo stesso, diciamo lo stesso ma sono culture e tradizioni molto vicine, sono culture e tradizione che derivano dalla romanità, quindi si comparte questo...quest'identità diciamo

I: Te posso dire questa differenza buona, ma anche per esempio una mala, una strana...ya parlando un po' della società e la politica...si per esempio qui il maccismo ancora è molto forte y el feminismo per esempio...non che non esiste...ma non si parla così a voce aperta...come che sono più summise...più indietro in questo tema...

E: Sì, deffinitivamente. Io qui in Spagna ho notato una aria molto progressiva, quindi sono stato nel día...nel giorno della donna, quindi nella manifestazione nelle strade qui a Palma...

I: Otto di marzo, no?

E: E la strada piena, piena di gente, maschi, femmine, di bambini...di tutto tutto! Cioè sono stato così stupito, così sorpreso perché in Croazia che, è anche un paese molto conservativo come l'Italia, diciamo che non succedono queste cose con un effetto così forte... quindi si c'è gente ma non c'è tanta gente...

I: E, in questa Piazza di Perugia erano come venti persone...non c'era tanta gente... immagina

E: Va bene ee...cosa mi diresti dell'università,...degli studi in Italia... come ti sei trovato nell'università e come sono le classi... che fai?

I: Io faccio la accademia artistica, quindi non è come la università, non è la stessa organizzazione ma sì, quello. Quindi che te posso dire... Si questa domanda me la averesti fatto come a dicembre io ti dico che tutto è bellissimo, che tutto è bene... Adesso, tutto è interamente diverso... Sempre in comparazione con la Spagna o parlando soltanto di Italia...

E: Da qualsiasi punto di vista che vuoi, solo parlami un po' su di cosa studi, cosa fai, come sono i colleghi...

I: Io sto facendo adesso scenografia teatrale, e anche di cinema, no? Posso dire che le lezioni, qualcune sono buone.. Questo anno ho avuto in totale come cinque lezioni.. Per me quello non è niente perché alla Spagna il primo semestre ho sei, per esempio, come minimo. Questi sei e dopo al secondo semestre altri sei. A qui in tutto il anno soltanto ho avuto sei lezioni. Sono tanta teoria e libri così, questi ho per esempio alla fine lasciato per l'anno prossimo... Penso che parlo bene l'italiano e il modo comprensivo è un po' difficile. Nel senso di leggere un libro, tradurre, fare la comprensione e anche dopo fare l'esame...qui gli esami sono orali...con una commissione di tre professori...quindi non è per esempio come alla Spagna che devi memorizzare e poi ti fanno la domanda e tu devi scrivere y hai tanto tempo per pensare la risposta... Ti fanno ragionare...Io non sono... Non è che non so ragionare ma non sono abituato che in vivo mi fanno ragionare...

E: E in una lingua straniera...

I: Immagina... Quindi ancora con questo mi sto trovando con la situazione ma...sono contento nel senso ho visto che sono capace ma...si è qualcuna teorica che la devo prendere con più tempo, posso. In generale mi piace molto la accademia, ma è molto disorganizzata...Nel senso governale... Non ci sono ricorsi, i professori non organizzano le lezioni molto bene, non tutti ma quasi tutti... io che sono d'un'altra disciplina...perché alla Spagna ho una laurea in ingegneria.. ho questo confronto di discipline e mi sento un po' che mi hanno rallentato... mi sento un po' così adesso.

E: Io credo che sia un periodo di adattamento...tu sei arrivato fa sei, sette mesi e uno studio in un'altra lingua... io ti capisco perché io ho passato per questo ma... è difficile e il tuo italiano va molto bene. Cioè io l'ultima volta che ti ho visto, non parlavi nulla l'italiano e adesso puoi

mantenere una conversazione con me, scorrevolente, fluida, sai... senza problemi... questo già è una cosa grande, cioè... quanti più idiomi sai, più vali.

I: Lo so...

E: tutto è per una ragione, tutto succede per una ragione, sei andato là per una ragione e questo arricchisce alla persona, io credo. Ti manca Valenzia, la tua città?

I: Assai, tantissimo. Ya non è la città in sì che mi manca ma soprattutto la mia famiglia, ma perché siamo così tanti uniti che voglio essere a casa un tempo... Ho fatto le vacanze di Natale per due settimane y da inizio gennaio che sono tornato qui...

E: Non sei tornato?

I: No, questo anno no perché... questo periodo di adattamento...poteva aspettare fino all'estate per tornare..Non aveva cossì un bisogno...Non era una urgenzia...

E: Ee quindi tornerai a casa nell'estate? Dopo le lezioni?

I: Sì, certo, alla fine di Gliuglio.. Per due mesi.

E: E quindi torni in Settembre, no?

I: Sì perché ho un colloquio qui al teatro, perché voglio fare la maschera, aiutare dentro del teatro per recitare o per aiutare l'organizzazione del teatro. Questo era mia prima idea de fare quando ho arrivato qui. Ma pensavo che il mio italiano in quello momento non era molto buono, quindi voleva aspettare un po' per vedere dopo i primi esami per sapere un po' come me stava organizzando... Adesso vedo che mi sono organizzato bene, che il mio italiano ha migliorato molto... Posso lavorare di fronte al pubblico.

E: Sì, ma veramente parli bene, credo che ti sia trovato molto bene in Italia, per quanto io vedo, no...

E come passi il tempo libero, esci con gli amici, in discoteca, cosa fate?

I: Questo tempo per me sta diventando molto tranquillo, qui ci sono le discoteche ma è como che sono un po' stanco perché la mia vita a Valenzia era troppo...

E: Attiva, no?

I: Troppo! Ma qui, non so, adesso non mi va così tanto.. mi sono impegnato nel lavoro, nel studio... Ovviamente faccio le serate, qui c'è una piazza grande e quindi quasi tutte le notte o tutti i weekend, quasi sempre siamo là, prendiamo una birra, ci sono concerti al vivo... faccio questo tipo di serate. Questo è una città Erasmus, quindi c'è sempre qualcosa da fare. Tanta gente facendo festa. Ma la mia vita qui è tranquilla. Non so perché ho fatto così tanti amici musicisti, sempre c'è qualcuno che ha la chitarra, il violino, quindi subito si monta un concerto e alla fine la gente si aggiunge e siamo tanti tanti tanti.

E: Che bello! Anche a me piace suonare gli strumenti, prendere una birra e tranquilli, in una piazza con una vista bella... cosa di più potrei demandare?

I: Sì, è più tranquillo. Perugia nel senso di festa, non c'è niente da fare in comparazione con la Spagna, con Valencia...Quindi non mi va adesso.

E: Non vale la pena, un po'... Io credo che anche siamo un po' maggiori adesso... Fa qualche anno io ho notato in me stesso che non ho tanta voglia più di discoteche, di festa...

I: Ma tu quanti anni avevi?

E: io ho ventitre anni...

I: Non dire quello! Lo posso dire io, ho venticinque...Tu ancora no!

E: tutto quello dipende da quando realmente ha cominciato la tua giuventù. La mia ha cominciato molto, molto presto, a diciassette anni.. Io per me, già sono maggiore... Ho vissuto già la vita pazza, la vita salvaje...

I: quello non lo aveva pensato. Infatti il mio papà sta vivendo la sua giuventù adesso. Lui fa adesso le serate più lunghe e più grande che le mie.

E: Forse a noi toccherà in qualche momento nel futuro.

I: Sono etape...stages...nella vita. Quindi si adesso ci troviamo così, lasciamo andare.

E: lasciamo stare, sì, esatto... La situazione dell'appartamento, cioè dove vivi, la situazione dell'affitto, quindi hai coinquilini, coninquilline, comparti? Parlami un po'...

I: La mia prima idea era di cercare coinquilini italiani, perché così poteva imparare l'italiano più veloce e meglio... Anche le piccole cose, nel senso come si dice cama – letto, tavola... Queste cose posso chiedere. Io sapevo se sono con gli spagnoli, non parlerò niente e questo è successo a diversi amici che stanno facendo l'Erasmus, sono solo con gli spagnoli e non parlano praticamente niente dell'italiano.. ma niente niente. All'inizio per quattro mesi con due coinquilini italiani, un avvocato e un studente di psicologia, ma dopo uno è andato via e l'altro ha fatto l'erasmus a Valencia... E quindi sono visciuto da solo per un mese e dopo è arrivata una ragazza argentina... con la che mi trovo molto molto bene... infatti con tutti e tre ho avuto molta fortuna perché questo alla fine è un po' una roulette, una lotteria, y non sai che cosa succedere... Ho fortuna con questi persone che mi ha toccato.

E: Adesso quindi vivi solo con la argentina ooo?

I: Sì, ci sono tre stanze, ma è affittata questa, la mia e quella della mia coninquillina.. .che sono grandi, è una casa con molta luce... La vedi la mia stanza e un po' casino...

E: Sì, ma si vede abbastanza grande.

I: Sarebbe il salone della casa, ma quindi lo fanno per prendere più soldo di affittare lo che sarebbe il salone... Quindi lo che è la stanza comune sarebbe la cucina..Quindi ho un bagno...

E: Dal punto di vista diciamo economico, cioè delle spese, dei soldi che sprechi... in comparazione con la Spagna come lo vedi?

I: Penso che più o meno è lo stesso...parlando della spesa... puoi trovare un po' gli stessi prezzi...

E ma questo, come Perugia è un po' in montagna, se vuoi andare a questi supermercati devi scendere troppo e se non hai la macchina è un po'noisoso... Parlando dell'affitto, io lo trovo molto economico.. Io pago adesso 225.

E: Io a Mallorca 350.

I: quello anche lo puoi trovare, ma io per esempio l'ho trovato più tarde...

E: Sì, 350 è una pasta....

I: È bello, ti piace?

E: Questa isola è un po' compopolita, metropolitana, ci sono dei tedeschi, inglesi, non ci sono tanti spagnoli realmente, quindi si sente come se non fossi realmente nella Spagna...

I: Ma tu sei nella parte dove c'è la festa..?

E: C'è festa ma a me non piace reggeton e non esco, realmente... Ci sono altri posti di festa, Magaluf...schifo... poi Ibiza...schifo... l'unico che mi interessa realmente è Formentera che anche è vicina e dovrei andarci... ma va bene..Cosa ti volevo chiedere di più... Aha... Tu vedi Game of Thrones forse?

I: Sì, sì, sì..

E: Hai visto l'ultima puntata e tutto questo, l'ultima stagione

I: Certo che sì

E: Dobbiamo commentare, questo è un tema che per me è molto doloroso, molto difficile, mi fa pena, cioè non so, non so cosa dire... Tu parlami delle tue impressioni, vabbé.

I: Io, fino alla...questa stagione qual'era? Otto... Io fino alla sette era tutto a posto, mi piaceva molto questa caratteristica così random che è speciale della serie, che non sai che va a succedere non sai chi va a morire, quello era lo buono, lo speciale. Ma questa stagione per me è stato un diluso grandissimo. Troppo... Come che sapevi che poteva succedere e quello finale non... penso che c'è stato,... non si ha pensato bene... si voleva chiedere velocemente per fare un'altra cosa di GOT per prendere più soldi, i produttori sanno che questo è una macchinetta di fare i soldi...

Quindi... Sono diluso, mi aspettavo di più... Penso che il problema è molta gente si aspettava una cosa così molto grande, anche la produzione è stato grandissima, a me che me piace molto

la scenografia e la produzione, posso dire che è una cosa incredibile, incredibile... Ma nel senso della storia e l'argomento, per me...

E: A me, cioè, la scenografia eccellente, straordinaria, la produzione straordinaria, gli effetti straordinari, gli attori bene... e poi la storia... la trama...l'intreccio e poi la culminazione...come. okay.

Vedo che tutto il mondo non è molto incantato...

I: è curioso che lo che mi piaceva di più guardare, dopo ogni puntata a youtube c'era una nonna che si chiama Guadalupe, una nonna del sud della Spagna che lei anche guarda Game of Thrones e ti faceva le sue...era un video dove puoi guardare le sue reazioni... lei è troppo comica... Quindi, mi piaceva di più guardare le reazioni alla puntata che guardare la puntata. Penso che poteva essere stato meglio... Per lo meno è finito e anche io sono tranquillo...Posso continuare con la mia vita...

E: Esatto... Sono otto anni che ho speso guardando, dando la mia vita e la mia energia a questa serie... È un po' delusione ma che puoi fare, così è hollywood.

I: Fai spazio per un'altra adesso.

E: Esatto. E cosa, per concludere, cosa ti volevo domandare... Hai visto qualche serie forse italiana, qualcosa sulla tv, qualche film?

I: Ummm, qui la cosa è che qui non ho tv, quindi...non guardo praticamente... sono andato al cinema, questo sì. ma quasi sempre lo che faccio è guardare in versione originale (inglese) ma con sottitoli in italiani... e per la mia sorpresa ho visto che posso seguire bene l'argomento dei film, quello che succede. Questo bene. Quasi sempre tutto lo guardo in inglese perché così...sento che parlando sempre italiano ho perso un po' l'inglese...

E: Anche a me passa con lo spagnolo... quindi parlando sempre lo spagnolo...prima di conoscere lo spagnolo ero un esperto in inglese, lo parlavo sempre con tutti... adesso c'è una interferenza dallo spagnolo che non posso credere...

I: Io sapevo che tu avevi studiato italiano, ma non sapevo che lo parlavi così bene... Quindi guardo quasi tutto in inglese perché così ho contatto con questa lingua... Non ho nessun problema quando vado al cinema o qualsiasi cosa, non è nessun problema. Anche devo dire che è facile nella tv seguire lo che succede.

E: Perché parlano molto chiaro no?

I: Perché...se parla italiano, non se parla nessun dialetto, non napoletano, non siciliano, è italiano interno...Per me va benissimo. Io ho una amica qui calabrese, quando sono con lei soltanto parliamo lo spagnolo perché lei ha fatto l'Erasmus alla Spagna e li piace molto il castigliano e quando siamo insieme lo parliamo, ma qualche volta quando siamo con diversi amici parliamo italiano.. E qualche volta mi ha detto: Gabriel guarda, che questo che stai dicendo lo stai dicendo in dialetto. Ma perché io che io vado prendendo le parole che sento... le memorizzo e dopo si vedo che la posso utilizzare in qualche situazione, l'utilizzo... Mi dice, è meglio se parli l'italiano e non il dialetto...

E: tu pigli le cose che trovi e le utilizzi come puoi..

I: È curioso perché yo per esempio, il dialetto perugino, è un dialetto...come dirlo...di classe bassa...

E: Popolare, no?

I: Quindi, è più elegante secondo lei parlare l'italiano...Se tu utilizzi questa parola, l'altra persona che te ascolta possa pensare...come che la tua immagine... meglio parlare l'italiano normale che usare il dialetto.

E: Credo che la lingua che parli ti definisce un po' ...Quindi se parli andaluz in Spagna...

I: O no la lingua, ma si le parole che scegli... Alla fine l'accento è l'accento e quello non lo puoi cancellare.

E: Lo stile in cui ti comunichi, in cui ti esprimi...tutto questo ti definisce... non definisce ma ti caratterizza in qualche senso e questo viene percepito dagli altri...Che interessante, non so.

E per finire ti volevo domandare sui film italiano, sono doppiati anche come in Spagna o?

I: Sì sono che cosa?

E: Doppiati? Cioè doblaje.

I: Dici della tv oo?

E: I film, se vai al cinema per esempio...

I: Ah ok ok, capito. Ti trovi un po' di tutto, nel senso questi film che sono americani, The Avengers, te lo puoi trovare in italiano, come in versione originale con sottitoli...

E: Quindi c'è questa offerta...

I: Sì..Qui c'è un cinema che si chiama postmodernismo dove puoi trovare il cinema italiano con doppiaggio e anche versione originale... C'è una offerta abbastanza grande.. Mi piace perché si un giorno sono troppo stanco e non voglio pensare tanto, vado direttamente all'inglese per esempio

E: sì, perché richiede un po' d'impegno. Per me vedere un film in spagnolo, anche se parlo spagnolo bene, richiede uno sforzo ma va bene. SI può fare.

I: Io ricordo quando sono stato qui la prima settimana, ho fatto una cena con gli amici e mio coninquillino.. ricordo che quel giorno avevo stato tutto il giorno facendo burocrazia, spese, tutto il tempo parlando italiano e facendo lavoro mentale.. Quindi quella cena, erano come le nove della notte, ho dovuto dire: devo andare via, devo andare al letto, sono stanco che mi voleva morire...

E: ti faceva male la testa, no?

I: Sì, sì...penso che aveva questa vena così...grossa. È un lavoro tradurre tutto il tempo e anche pensare che devi dire...Adesso ya non mi succede..

E: adesso ti è più automatico, no?

I: Esatto.

E: Ma tu parli molto bene, io sono impressionatissimo, non mi aspettavo questo livello avanzato, quasi parli meglio che io... Io non ho molta opportunità per praticare l'italiano...

I: sì non lo pratici, si dimentica un po' anche i modi di dire le parole o qualsiasi cosa

E: Io sempre posso avere le regole, le norme, io so tutto questo ma senza la pratica non puoi parlare con fluidità, con facilità, no?

I: Esatto, io prima di andare qui mi aveva letto un libro...come le parole... fare la spesa... questo è maiale, questo è...pollo...così... tutto il tempo..Soltanto parole... Ma sono arrivato qui... Ma non c'era niente di grammatica...Ancora mi è un po' difficile per esempio... Sarebbe avuto possibile...Per esempio... Ancora lo devo praticare un po' ma piano piano mi esce più naturale..

E: No, è una questione di tempo più di niente, una questione di pratica, della vita quotidiana e poi poco a poco, piano piano lo sviluppi

I: Anche leggendo, ho letto e ancora devo leggere tante cose...Io parlo bene ma la parte scritta è ancora un po' difficile.

E: L'italiano è un po' più complicato in questo senso dallo spagnolo... Va bene Gabriel, gracias, grazie per aver partecipato in questa intervista, mi sei stato molto utile, mi hai servito molto e mi hai salvato la vita realmente perché non conosco molti spagnoli che parlano italiano... Cosicché perfetto, grazie

I: Se bisogni qualsiasi cosa e se posso fare qualche cosa, mi parli...

E: Va bene, perfetto! Ti ho nella mente se succede qualcosa! Mille grazie!

I: Perfetto!

E: Niente, spero che vada tutto perfetto per Italia, che la vita vada molto bene, che l'università fiorisca, fiorisca, e tutto questo, va bene!

I: Buon lavoro, rey, ci vediamo prestissimo!

E: Sì...Perfetto! Grazie, un bacio, un abbraccio e un saluto! Ciao!

I: A presto, ciao!

E: A presto, grazie!

Informante español 2.

E: Aah, buongiorno X, come stai, stai bene?

I: Buongiorno X, benissimo, grazie

E: Puoi dirmi qualcosa di te, quanti anni hai, come ti chiami, di dove sei?

I: Sì, giusto oggi è il mio compleanno, ho...ho fatto...

E: Auguri!

I: Grazie... cinquantacett...cinquantasette anni ee... sono molto contenta....sono di Barcellona ma sto abitando in Mallorca per venticinque anni fa

E: Ahaa

I: E ho fatto lavoro nell'aeroporto, sono anche....ehm...come si chiama?... Sto anche dando classe di inglese, perché ho un livello buono di inglese

E: Mhm

I: Ho un cane bellissimo che si chiama Coco

E: Aha!

I: e che ha undici anni e l'ho preso un anno fa perché stava in adozione e... tutto bene!

E: Tutto bene! E quanto tempo vivi qui a Palma

I: A Mallorca fa già venticinque anni

E: mhm

I: ...che sono quà a Mallorca....ma qui a Palma fa otto anni, nove anni

E: Otto, nove anni?

I: Sì

E: E perché hai deciso di abitare qui in Mallorca e non a Barcellona?

I: Uuu, yo sono venuta quà in visita da giovane, e mi ha piaciuto tantissimo Mallorca, anche Ibiza e tutte le isole balearici. E dopo quando ho avuto...ehm...quando ho avuto tempo di far...di prendere una decisione sempre...io pensavo di ritornare a Mallorca e questo ho fatto. Quando aveva trent'anni mi sono separato dil mio primo fidanzato e sono venuta qua perche la mia mamma e la mia sorella erano ya qua a Mallorca.

E: Quindi la tua famiglia è quà

I: E si.

E: Va bene, quindi ti piacono le isole e tutto questo, e ti piace Italia?

I: Mi piace moltissimo l'Italia.

E: Ti piace l'italiano?

I: *ride* Mi piace moltissimo l'italiano

E: Vedo, vedo.. Anche a me.

I: Infatti, io sono stata alla Sardegna per quasi due anni, nell'Alghero...

E: Mhm

I: ...e mi piace moltissimo e devo anche visitare el resto dell'Italia

E: Sì, è bellissimo. Io non sono mai stato in Sicilia né in Sardegna e quindi ho tanta invidia di te. Perché mi piacerebbe tanto.

I: Sicilia è bellissima.

E: Quindi hai visitato Sicilia e Sardegna e...altre parti che hai visitato?

I: Beh, abbiamo fatto anche la francesa...Corsega...Corsica. Ma mayoritariamente tutto il Tireno, tutta la parte di la costa italiana... Con un veliero, è stato bellissimo.

E: Sì, sì. E la gente ti è piaciuta?

I: La gente mi ha piaciuto moltissimo. Prioritariamente al sud, alla Sicilia la gente ha stato molto carina, molto amabili... Sono stato come a casa.

E: Eee, come pensi che gli italiani siano differenti dagli spagnoli, in che senso? Come hai notato la gente italiana in comparazione diciamo con gli spagnoli, con la mentalità diciamo...

I: Sì, bene, ehh. Sono parecchi, ma l'unica cosa che c'è la differenza, anche qua a Spagna, e dil nord e dil sud. La gente di nord è diversa e la gente di sud è più parecchia agli spagnoli.

E: Sì, sì.

I: Nel senso che è più viva, più improvvisativa, non lo so. Più di vivere la vita e di aprirsi alle altre meglio al sud che al nord.

E: Io credo che in tutto il mondo sia così perché in Croazia è uguale, la gente del sud è molto più aperta e tutto questo.

I: Ma sì che ci sono delle cose che noi abbiamo...eh...pensiamo insieme le stesse cose. Gli italiani e gli spagnoli vogliono vivere la vita, vogliono vivere bene, gli piace prendere tempo per andare a fare un café o un aperitivo e parlare con la gente. Si vive fuori.

E: Sì, è lo spirito mediterraneo.

I: Esatto, è per il clima, per la cosa mediterranea.

E: E quando sei stata in Inghilterra, è una cosa...

I: Oooo, orroroso, orribile, orribile, orribile, molto freddo, la gente anche fredda, no... non ti accompagna né il clima né la personalità della gente di l'Anglaterra. Non è che.. non sono cattivi. C'è gente buona e amabili ma il carattere è proprio un altro mondo.

E: Distinto. Sì, sì. E parlami un po' dei tuoi cani, cioè del tuo cane ee..

I: Beh, Coco fa soltanto un anno che è quà con me... Ma io aveva prima due cagnoline. Una che ha morto con diciassette anni...molto tempo...E un'altra con dodici anni che era anche un cocker espaniel como quello che...come Coco che c'è.

E: E quindi nel tuo tempo libero guardi dei cagnolini?

I: Esatto. Sì. Ho avuto molta sorte perché ho trovato a Palma un posto che ha un patio bellissimo e come a mi mi piacono i cani, io guardo i cani quando la gente va in vacanze.

E: Mhm.. Che bello, a me piacono molto anche...Sì, sì. Ee, che parti d'Europa ti piacerebbe visitare per esempio?

I: Mhmm, Ci sono due...Prima mi piacerebbe molto di ritornare in Italia per fare la parte di Toscana, ma anche mi piacerebbe andare al nord della Europa, a Amsterdam o a Berlino... Per le città, per conoscere queste città. Anche a Lisboa, a Portugal mi piacerebbe

E: Uuu, a me piacerebbe molto, molto andarci.

I: Anche a te, eh

E: Non ci sono stato mai...

I: Io non sono stata mai... a Portugal.

E: Ho ascoltato solo belle cose, che è molto economico e tutto questo. Che bene.

I: Al meno la città di Lisboa perché me han dicho che è bellissima e io volo, voglio, mi piacerebbe molto andare.

E: A me piace molto il fado

I: E anche a me.

E: La musica, e poi anche il Brasile... Mi piacerebbe andare a visitarlo.

I: Sì, per andare più lontano anche io ce ne andrebbe a Brasil.

E: Sì... so che ti piace la musica brasilena...

I: Brasiliana, penso eh...

E: Esatto. Anche a me, sì, sì. Vabbé. E quanto tempo hai studiato l'italiano, quindi?

I: Non ho mai studiato l'italiano.

E: ah, non lo hai studiato ufficialmente mai.

I: Ufficialmente mai. No, soltanto è che mi piace tantissimo e tutto il tempo che io stavo in Italia stavo parlando con la gente, stava leggendo anche, ho imparato un po' di grammatica, ma in scuola non sono andata mai.

E: Quindi tutto è così improvizzato.

I: Esatto, autodidatta e con la gente vicina.

E: Mhm. Ti piacciono le lingue quindi?

I: Sì, mi piacciono molto le lingue.

E: Sì, sì. E con lo spagnolo hai trovato delle difficoltà per parlare l'italiano, partendo dallo spagnolo?

I: no, no, no, no. Invece, eh, molto meglio per me, perché si capisce bene e anche io sono catalana, vuoi dire che questa delle lingue romaniche mi vanno bene imparare, il francese, l'italiano... mi va bene. Non ho problemi.

L'unica cosa, la grammatica è difficile. E, per scrivere, scrivere è un'altra cosa.

E: Sì, sì, con tutte le cose, con tutti i trucchi

I: Questo non ho mai imparato, ho un libro di grammatica italiana ma, non es que lo apro molto...

E: *ride* pian piano, no? Anche a me, a me piace molto la letteratura italiana per esempio. Credo che sia molto bella. Il catalano è quindi...tu sei cresciuta bilingue?

I: Esatto. Credo che questo è una buona cosa, io lo dico sempre, tutte mie amici, tutti i bambini, si possono parlare tre lingue o quattro, meglio che una. E quando hai...sei cresciuto parlando una lingua a casa e un'altra a scuola... il tuo cervello?

E: il tuo cervello.

I: Il tuo cervello si abitua a cambiare la lingua e dopo è molto più facile quando sei adulto di imparare un'altra lingua.

E: Sì, io credo che essere bilingue o parlare due lingue o conoscere due lingue ti aiuta nel senso che ti sviluppa un po' il cervello, apprendi maneggiare tra due lingue con facilità e questo è molto...

I: Anche scientificamente si sta dicendo che una persona che parla più di due lingue ha meno possibilità di avere un Alzheimer.

E: Aha *sorpreso* Vedi. Che interessante. Non sapevo.

I: Per questo. Perché il cervello sta tutto il tempo funzionando per...per cambiare

E: È molto interessante. Io ho studiato il catalano e mi è piaciuto anche molto... Abbiamo letto molta letteratura catalana e tutto questo. San Jordi e ci hanno insegnato tutte queste tradizioni...che sono il...

I: Il caganet...

E: Questo! Sono rimasto stupito.

I: Il cagatio. Adesso sì...quando arriva il tempo... le famiglie se ne vanno in montagna e ci sono dei gruppi che anche mettono dei... pezzi di legno...che fanno servire per fare il cagatio...perché i bambini lo trovano, e ognuno trova il suo.

E: Che carino! Quindi è un tronco...

I: Sì, un pezzo di legno. Un pezzo di legno, la tradizione è che sempre si portava il legno più grande per Natale e questo legno invece di bruciarlo, si faceva per giocare i bambini, gli davano i colpi e uscivano caramelli e cose..

E: Che bello! Come sono differenti i costumi diciamo..

I: Sì, non abbiamo niente da fare con gli americani.

ridono

E: con gli americani specialmente, no, no. E tu cosa mi puoi dire un po' della situazione catalana, in breve, non entriamo in dettagli...

I: In breve, è che c'è un persentaggio bastanza alto, casi un cinquanta per cento di la gente di Cataluñia che vorressi vedere Cataluñia come un estato propio, con la sua lingua propia e con la sua organizzazione propia e questo è difficile perché stiamo, formiamo parte dello stato più grande, quello spagnolo. E stanno revindicando almeno la possibilità de votare de dire quello che la gente veramente vuole (democraticamente)... Ma no, in questo momento è difficile perché si ha giudizializzato moltissimo il tema. Ci sono problemi, è complesso.

E: Sí, adesso non so cosa stia passando, ma questo problema dura già un anno, un anno e mezzo, due anni.

I: No, di più, questo viene dal due mille dieci. Ci hanno, diciamo che, invece di dare i soldi che spettano a Cataluña, hanno detto no, ci diamo di meno, per questa roba o altra. e sempre lo stesso e la gente ha diventato stanca di questo discorso e ha cominciato a uscire in strada e rivendicare tutti quelli diritti che...

E: Perché realmente la Cataluña...

I: che abbiamo come regione, come regione particolare, come autonomia... E vogliono andare un passo più avanti, nel senso di poter decidere più cose per la sua comunità e questo a la Spagna non gli piace.

E: Spagna sì, alla monarchia specialmente. Vabbé, questo problema spero che si risolva e..

I: è una questione politica che ha diventato giudiziale, e fino che non ritorna la politica, non c'è uscita.

E: Sì, è una storia un po' complessa. E parlami un po' di Barcellona, ti manca la tua città?

I: È una città bellissima. Mi manca ma ogni volta che io vedo i problemi che ci sono nella città e io, ehh, ho vissuto lì per trenta anni, quindi tutta la mia gioventù e... io ho disfrutato moltissimo di Barcellona quando non era una città tanto turistica... quando la gente di Barcellona era di Barcellona e andavi alla città antica a fare una passeggiata e c'erano quello che vivevano là. Adesso è tutto turistico. Mi penso che l'Italia è lo stesso, nelle posti che sono più turistici, come Venezia, o Firenze, o Roma...

E: Roma è un casino, cioè...

I: E non si può vivere più... e tutto carissimo

E: e tutto per i turisti, no?

I: Sì, si vuoi uscire da cena con gli amici, dopo ti trovi tutti turisti che stanno ubriachi nella strada, nei club...è molto.. ma mi piace così, mi piaceva meglio quando io stavo là 25 anni fa. E adesso mi piace sempre ritornare per un giorno, una settimana, ma non di più.

E: ma ci sono tanti stranieri, tanti turisti, tanta gente straniera che vive là... e la città è diventata un po' melting pot.

I: Prima stava bene, perché non era tantissima gente, era una città molto cosmopolita, trovavi gente di tutto il mondo che stava studiando.. ma quello, quando ha cominciato quello di affitto turistico, è stato un casino, ha diventato un casino..

E: sì, ogni volta di più, cresce questo fenomeno del turismo massivo

I: il problema del fenomeno a Barcellona e anche a altre città, sono che le persone che normalmente vivono lì li stanno presionando per andare fuori e per tenere questa proprietà per fare tutta questa speculazione urbanistica...E la gente che viveva nel suo distretto di tutta la vita deve andarsene via..E questo non mi sembra...Per questioni speculativi, e questo non mi sembra giusto.

E: no, no, per niente. La gente autoctona di Barcellona...

I: E anche perché si perde l'encanto di la città.

E: cioè l'essenza.

I: Sì, la gente davvero chi abita lì da tutta la vita, senza questo è una città come un'altra, non ha molto interesse, soltanto l'architettonico e shopping e tutta questa roba

E: E delle città di Spagna, quali altre città ti piacciono, quali altre regioni?

I: Non posso dire, perché veramente non sono mai stata a Madrid, ni a Bilbao... San Sebastian sì...

E: sud sud...

I: Soltanto un po' al nord i al sud... A Granada.. Il sud mi piacerebbe visitarlo di nuovo. Ma non è che conosco un'altra città alla Spagna così tanto bene come per dire me ne andrebbe lì a vivere oo...

E: Ma hai visto abbastanza l'Italia

I: Italia sì, Italia di più, ho visto casi Italia di più che la Spagna

E: A me piacerebbe visitare tutta l'Italia perché ci sono posti realmente bellissimi... Sono stato guardando la lista della UNESCO dei posti tutelati dalla UNESCO e l'Italia ha il numero più alto dell'Europa...

I: Sicuro, sicuro..Io ho stato in Agrigento, sai, il valle dei tempi, che è una cosa incredibile..Taormino... Un'altra cosa incredibile... Il golfo di Napoli... Ischia. Tutto quello che trovi è bello, bellissimo. Portofino, Santa Margarita Ligure, è una lista grande, tutto il Tirreno ha dei posti...

E: Sì, ma tanta diversità, tanto... non so...

I: Ho avuto sorte, nel senso, non ho visitato visitare l'interno e mi piacerebbe andare in Toscana ma ho visto tutta la costa che è il più bello di l'Italia.

E: E adesso vuoi fare un viaggio in Toscana

I: Eh, sì...Sto mirando a ver si me posso andare in Settembre

E: che bene.. Quindi, aparte dei cani e delle classi d'inglese, anche studi nell'università, no?

I: Stava intentando di fare questo anno, il primo anni di studi di inglese, eee, ma come aveva la schiena male che non poteva stare seduta tutto il tempo a studiare... veramente non ho studiato molto. Non penso che quest'anno apprendo più di due assignature.. ma... piano piano.

E: E qualcosa. Piano piano. Meglio che niente, no? Anche a me è un po' difficile studiare adesso.

I: E anche, quando diventi più vecchio ogni volta è più difficile studiare...

E: È molto bene, cioè va bene che studi anche a quest'età perché io credo che studiamo tutta la vita, attivamente o passivamente...

I: Impariamo... dobbiamo stare aperti ed imparare tutta la vita. Ma anche per quello che abbiamo detto prima di che il cervello è molto meglio se si sta attivo, più attivo meglio per non avere tutte queste enfermetà che diventano... come l'Alzheimer o Parkinson.. tutta questa roba che è neurologica.

E: Mi hai detto che sei stata in Ibiza, sei stata in Formentera... tutte le isole baleariche, l'hai visitate tutte... E qui ci sono anche molti turisti, ogni volta di più...

I: Sì, ogni volta di più, ogni volta di più.... Dopo delle anni settanta che è stato il boom turistico quà se hanno fatto barbarità... degli alberghi nella costa vicino al mare, senza pensare quello che questo puoi fare al mare e alla costa di Mallorca... Una speculazione bestiale.

E: Si è convertito ogni volta di più in un posto turistico e quasi non spagnolo, quindi ci sono tanti tedeschi, tanti inglesi... è strano..ma vabbé.

I: Sì, l'isola è troppo bella, e dopo abbiamo tutti i mesi che non ci sono i turisti, che è tutta per noi..

E: *ride* Questo è la parte buona, no? L'inverno, l'otunno e tutto questo.. Puoi rilassarti e non ci sono tanti turisti e tutto questo.

I: Sì, e non fa tantissimo freddo, soltanto un mese o due mesi all'anno, il resto puoi andare a fare delle visite, andare in montagna, quello che vuoi...

E: E quando lavoravi in aeroporto, ti piaceva? Cosa facevi?

I: Sì, mi piaceva, mi piaceva. L'unica cosa che adesso non posso per la schiena. è un casino, è come una città propria, no, l'aeroporto... Ma sta bene, perché conosci a molta gente, stai sempre lì parlando differente lingue con i turisti e questo perché mi piaceva, ma è un lavoro duro, non è un lavoro facile.

E: ti credo perché ci sono sempre voli, c'è sempre gente, c'è sempre qualcosa da fare...

I: Il ritardo, la gente incazzata, devi tenere molta pazienza...Non è facile.

E: no, ma ti piaceva?

I: Ti deve piacere, la gente che fa anni fa che sta nell'aeroporto è perché li piace questo mondo dell'aeroporto perché sì no, non rimani.

E: quale era esattamente il tuo lavoro, i tuoi impegni?

I: ho fatto diversi lavori, ho fatto il check in, ho fatto l'informazione turistica, beh, dell'aeroporto, non turistica... e dopo ho fatto di rappresentante dei transfer sabes... delle ditte che fanno il trasporto dell'aeroporto agli alberghi..queste grandi compagnie che, quando arrivi all'aeroporto, vedi una persona che ti porta al transfer e poi all'albergo...

E: io sono sempre stato interessato nel mondo dell'aeroporto perché viaggio molto...abbastanza... non ho saputo mai come funzionano le cose nell'aeroporto... Mi sembra un po' un casino, una pazzia, non so... tante cose, persone...

I: è bastante stressante, ma se hai la sorte ti trovi un equipo buono per lavorare e puoi lavorare bene..questo è sempre una lotteria.

E: Mi hai detto che vedi qualche serie italiana, no, Gomorra?

I: Sì, la prima volta che ho sentito parlare di questo film, ho provato di vederla e non capiva niente perché stavano parlando napoletano... E dopo hanno fatto la serie di la Gomorra nel HBO e questa volta, come posso mettere anche i sottotitoli anche in spagnolo... quando ho visto un paio di episodi, adesso comenci a capire qualcosa...perché ti abituavi a sentire a tutti parlare in napoletano... ma prima è incredibile, non si capisce niente...

E: E una lingua per sé, cioè, a parte dell'italiano...

I: e anche perché parlano molto in fretta, molto veloce, con un accento....buah.

E: che proprio per gli italiani è difficile, quindi per gli stranieri sarebbe molto più difficile, no?

Io credo che non potrei seguirlo bene, forse dopo qualche puntata di più comenci a capirlo ma...è strano

I: No, no, devi guardare almeno tre o quattro puntate seguite per abituarci a come parlano e a capire dentro della situazione cosa sta succedendo, si no è un casino... Puoi comparare come l'inglese e te ne vai a Scozia e non capisci niente.

E: Sì, sì, o a Irlanda...

I: Irlanda perché è un'altra lingua... Ma la Scozia che...è l'asento che hanno... ho fatto un corso di vela con un scozzese e era una cosa...yo he dicho...

E: devi concentrarti al cento percento

I: mi faceva ridere perché...

E: Ti credo. L'Italia a me piace molto giusto per questa diversità linguistica che c'è... ci sono tanti dialetti, tante lingue proprie di ogni posto...quindi una persona del nord si capirebbe molto difficile con una persona del sud.. e questo non so se succede in Spagna o no?

I: Sì, tu lo sai che ci sono diverse lingue nella Spagna, il catalano, il vasco, l'euskera, al sud si parla castigliano ma un castigliano un po' poverino...

E: un po' strano... un po' così...

ridono

I: Non è il meglio posto per imparare il castigliano. Ma qui ci sono culture e lingue diverse e questa pluralità è il problema quando la Spagna vuole essere una, unita, e quest'unità non è vera nel giorno a giorno di la gente, perché la gente è diversa e secondo i posti chi stanno... e questo conflitto catalano e vasco di molto tempo fa...

E: E poi c'è Galicia...

I: sì, ma la Galicia non ha un litigio con la Spagna... Soltanto la Cataluña e il Pais Vasco che vogliono essere indipendenti.

E: a me il pais Vasco affascina molto perché sono l'unico popolo preromano, quindi non indoeuropeo, che ha sopravvissuto l'invasione romana di tutta l'Europa e quindi...

I: per questo è la lingua, ancora non si sa esattamente l'origine dell'euskera... Ma sicuro è vikingo, vuoi dire nordico...

E: Ma anche la Spagna mi è fascinante perché ci sono tre lingue differenti dallo spagnolo che sono ufficiali e anche se non pare, c'è questa diversità, questo conflitto che si crea per questo, no?

I: sì, ma come sempre è una...per ragione culturale ha costato molto di fare che il catalano diventare un'altra volta una lingua ufficiale... non soltanto ufficiale, viva! perché quello che mantiene una lingua viva è che si parla... Tutto il tempo che stava proibito di parlare catalano...durante la dittatura franchista... non si poteva parlare catalano in pubblico ma tutte le famiglie parlavano catalano a casa.

E: meno male..

I: Grazie a Dio, dopo di la dittatura, il governo di Cataluña ha messo, ha fatto di, ha apostato molto per la lingua, ha fatto una televisione, una radio catalana, per normalizzare l'ambito linguistico e ha conseguito, ha fatto molto bene.

E: oggi, io credo che le lingue abbiano uno status abbastanza ok con quello che potrebbe essere, no? Cioè..

I: L'altra gente verso la Spagna come non gli piace che c'è un posto che si chiama Cataluña e che si parla catalano e che la gente si adatta e che la gente acaba parlando il catalano, anche i forastieri, anche gli immigranti... per loro questo non è importante, ma per noi sì. perché vogliamo mantenere questa lingua viva... e la gente che si ha....fatto questa immersione linguistica finalmente e professionalmente e come per la sua vita si stanno abitando in Cataluña, ha stato una cosa positiva per loro e per questo la gente ha interesse perché è positivo per loro. La gente, ah perché parlate il catalano...beh? è positivo, sì... Vivi a Cataluña, è sta dimostrato si parla il catalano, stai molto meglio adattato, la gente...hai molte più porte aperte...

E: Normale... è così.

I: La gente si lamenta di questo.. dicono che sono spagnoli.. non hanno perché imparare catalano..

E: Io credo che con la lingua anche viene la cultura, la tradizione, l'identità... è un'identità propria no... è una identità dentro dell'identità spagnola, ma è un'identità, una tradizione, una storia comune della gente che si dovrebbe rispettare.

I: No, Io solo dico che la gente chi vuole fare...prendere parte di un gruppo va bene, ma quando uno non vuole fare parte di questo gruppo, perché devi fare parte di questo gruppo. Non capisco, non mi piacciono le frontiere, oggi possiamo andare dove vogliamo senza problemi, ma si mi piace che si mantengano l'idiosincrasia e la cultura e tradizione di ogni posto perché questo siamo noi. Una persona senza un bagaglio culturale, linguistico, della vita di un posto non ha radici...

E: sì, oggi giorno c'è ogni volta più globalizzazione...

I: Ma anche così, tu puoi andare per tutto il mondo e tu sei italiano, sei italiano, sei croato, sei spagnolo, o catalano, o che sia... ma tu hai la tua propria idiosincrasia...

E: Esatto, esatto... Va bene, grazie per aver parlato con me, un piacere... E niente, grazie...

I: La prossima volta, Coco!

E: Sì, la prossima volta intervistiamo a Coco. Vabbé, grazie!

14.2. El análisis de errores

Informante croata 1.

IT:

Poteva fare > error morfológico > desinencia /-a/ española del imperfecto indicativo 1ª persona (vs. it. /-o/). CORRECTO: *Potevo fare*

Diceva > error morfológico > desinencia /-a/ española del imperfecto indicativo 1ª persona (vs. it. /-o/). CORRECTO: *Dicevo*

Studenti > error léxico > calco de la palabra española estudiantes. CORRECTO: *Studenti*

ES:

Es como 10-15 grados > error sintáctico (calco) > uso de la estructura sintáctica croata “*X je stupnjeva*” en español. CORRECTO: *Hace como 10-15 grados*

Hacia tan frío > error morfológico > posiblemente un calco del croata o italiano, donde la palabra equivalente a “tanto” es una, invariable > “*bilo je tako hladno*” o “*faceva così freddo*”. CORRECTO: *Hacia tanto frío*

Lisbona > error léxico > calco del italiano Lisbona > CORRECTO: *Lisboa*

Me siento **como si fuera en una nube** > error sintáctico > probablemente una interferencia del croata donde se utiliza únicamente el verbo equivalente a *ser* para indicar ubicación/posición. CORRECTO: *Me siento como si estuviera en una nube*

La nuestra profesora > error sintáctico > interferencia del italiano donde el determinante posesivo casi siempre requiere un artículo prepuesto. CORRECTO: *Nuestra profesora*

Informante croata 2.

IT:

No sapevo nulla, no sapevo cosa... > error morfológico > interferencia del español “*No*”, mientras que en italiano ante un verbo se debe usar “*Non*”. CORRECTO: *Non sapevo nulla, non sapevo cosa...*

No sapevo cosa posso scrivere > error sintáctico y morfológico > interferencia del español. En italiano, cuando el verbo principal es negado, en la subordinada se debería utilizar el subjuntivo. También, falta la concordancia temporal (el verbo tiene que estar en imperfecto). CORRECTO: *Non sapevo cosa potessi scrivere.*

Muletillas “**como**” y “**come**” >

1. **como** > *tag switch* > interferencia léxica del español presentándose varias veces en la entrevista
2. **come** > forma de muletilla poco frecuente en italiano > error sintáctico (que deriva del español)

Dos cuentos.../no sé > error cambio de código > se le escapa un poco el español

Tradotti in **croata** > error morfológico > interferencia del español (en italiano “*croata*” es solo femenino). CORRECTO: *croato o lingua croata*

A lei gli sembrava >

1. **A lei gli** > error sintáctico > interferencia española visible en la reduplicación del complemento que nunca ocurre en este contexto en italiano.
2. **Gli** > error morfológico > También, la forma correcta del complemento indirecto femenino en italiano es “*Le*”. CORRECTO: *A lei sembrava* o *Le sembrava*.

Treinta > error léxico > palabra española. CORRECTO: *trenta*

Non sono sicura di che posso fare > error sintáctico y morfológico

1. Error sintáctico > Se nota la interferencia de la construcción “de que” española, mientras que en italiano se utilizaría solo “que”.
2. Error morfológico > También, en italiano un hablante recurriría, en primer lugar, a una forma implícita de tipo “*Non sono sicura di poter fare*”; y si se iba a utilizar la forma explícita, probablemente se emplearía el subjuntivo, visto que la oración principal es negada. CORRECTO: *Non sono sicura di poter fare* o *Non sono sicura che (io) possa fare* o *Non sono sicura se lo posso fare*. Interferencia del croata, visto que en español e italiano la norma es igual.

Non sono sicura si posso trovarlo >

1. **Non sono sicura si posso trovarlo** > error sintáctico > Otra vez, en italiano se emplearía mejor la forma implícita.
2. **Si posso trovarlo** > error léxico > También, la conjunción condicional empleada aquí “*Si*” es española, la italiana es “*Se*”.

Si no, creo che...penso che...faccio come un’applicazione... > error léxico (2x) y sintáctico >

1. Léxico: **Si no** > construcción española (la conjunción condicional italiana es “*Se*”)
2. Léxico: **Creo che** > verbo español *creer* (en italiano es *credere*). CORRECTO: *Credo che*
3. Sintáctico: **Penso che...faccio** > interferencia del español > en italiano, las oraciones principales con verbos de tipo “Pensar”, “Creer”, “Considerar” requieren el subjuntivo en la subordinada. Sin embargo, lo más común sería utilizar la forma implícita. CORRECTO: *Penso che io faccia* o *Penso di fare*

Non sé > error morfológico > forma “híbrida” creada combinando el “Non” italiano con la forma conjugada del verbo saber español. CORRECTO: *Non so*.

Si faccio questo, creo que lo farai, no sé...

> error léxico (2) > conjunción condicional “*Si*” en vez de “*Se*”, verbo español “*creo*”

> error sintáctico > sin utilizar el subjuntivo tras oraciones principales con verbos de tipo “*Pensar*” y “*Creer*”

> error morfológico > forma incorrecta “*farai*”, el condicional correcto sería “*farei*”

> error cambio de código “*No sé*”

CORRECTO: *Se faccio questo, credo che lo farei, non so*

Semana (3x) > error léxico > semana es una palabra española. CORRECTO: *settimana*

Cinquenta > error léxico > calco del cincuenta español, pronunciado con la fonética italiana [ʧɪŋkwenta]. CORRECTO: *Cinquanta*

ES:

Me parece **mucho mucho mucho cara** > error sintáctico > Probablemente interferencia del sintagma “*Molto + Aggetivo*” del italiano. CORRECTO: *Me parece muy muy muy cara*.

A **me me** gusta mucho > error sintáctico > posible interferencia del italiano “*A me piace*”. CORRECTO: *A mí me gusta*

Lo demás es muy muy bueno (no refiriéndose a ningún objeto ni persona) > error sintáctico > el hablante utiliza una estructura sintáctica fallada (Ser + Adjetivo vs. Estar + Adverbio), probablemente siguiendo el patrón del italiano “*è molto buono*”. CORRECTO: *Está muy muy bien*

Me gusta **trabajar este trabajo** > error léxico > calco del croata “*raditi ovaj posao*”

Lo he hecho ayer > error sintáctico > *ayer* como marcador temporal requiere el pretérito indefinido > posible interferencia del italiano (estándar) donde se utiliza casi exclusivamente el pretérito perfecto (sería: *L’ho fatto ieri*). CORRECTO: *Lo hice ayer*.

Un periodo como **medida** entre el frío y el calor > error léxico. CORRECTO: p. ej. *periodo (inter)medio*

Era muy muy borracha > error morfológico > interferencia de la lengua materna (croata) o del italiano en sentido más extenso, realmente se trata de un conocimiento rudimentario de la oposición ser/estar española en todos sus contextos. CORRECTO: *Estaba muy muy borracha*

Informante italiano 1.

Cuatro meses > error morfológico > quizás un caso de hipercorrección, visto que el español se caracteriza por muchas “-s” finales. CORRECTO: *Cuatro meses*

Lo que me ha pasado è **que** > error léxico > verbo *ser* en italiano. CORRECTO: *Lo que me ha pasado es que*

La metro (2x) > error léxico > interferencia/calco del italiano (*La metropolitana*), mientras que en español es *el (tren) metro(politano)*. CORRECTO: *El metro*

Más o **meno** (2x) > error léxico > el hablante combina la palabra española *más* con la palabra italiana *meno*. CORRECTO: *Más o menos*

Fui solo **in Sicilia** > error sintáctico > interferencia de la preposición italiana “*in*”, utilizada para indicar dirección o lugar cuando se trata de nombres de países o islas. CORRECTO: *Fui solo a Sicilia*

Es **siempre** Italia... > error léxico > construcción italiana en la que se utiliza “*è sempre*” con significado de “*es todavía*” o “*sigue siendo*”

Comercio **estero** > calco léxico > palabra italiana. CORRECTO: *Comercio externo, comercio con el exterior*

Enfermerística > calco léxico > derivado de la palabra italiana *infermieristica*. CORRECTO: *Enfermería*

Informante italiano 2.

Somos controlados > error sintáctico > interferencia del italiano donde no existe la dicotomía *ser/estar* como tal > el informante quiere expresar que están bajo la vigilancia del profesor, por lo tanto, se debería emplear *estar*. CORRECTO: *Estamos controlados*

“¿Tenéis dudas? **No tenéis miedo de hablar...**” > error morfológico > el imperativo negativo para la 2ª persona plural en italiano siempre requeriría el uso del subjuntivo, al igual que en español. Por lo tanto, este error no se podría adscribir a la interferencia de la L1, es más probable que el hablante haya confundido las formas españolas del subjuntivo e indicativo. CORRECTO: “¿Tenéis dudas? *No tengáis miedo de hablar...*”

Aspectativas > error léxico > Calco del italiano *aspettative* con la conservación del grupo consonántico /-ct-/ típico del español, que en italiano se asimila. CORRECTO: *Expectativas*

Creo que se haya establecido > error sintáctico > interferencia del italiano, donde los verbos de tipo “*Pensar*”, “*Creer*”, “*Considerar*” etc. en la oración principal siempre requieren una forma verbal en subjuntivo en la subordinada, mientras que en español no. CORRECTO: *Creo que se ha establecido*

Ordinar un café > calco léxico del italiano > it. “*Ordinare*” vs. es. “*Pedir*”. CORRECTO: *Pedir un café*

Y yo me pido (...) **Me pedía (...)** > error léxico > uso del verbo “*Pedir*” en vez de “*Preguntar*”. No se observa ningún nexo con la lengua italiana.

La mayoría de la gente **piensa que los de Mallorca estén** con Cataluña > error sintáctico > otra interferencia del italiano, parecida a “*Creo que se haya establecido*”. En español aquí no se utiliza el subjuntivo. CORRECTO: *La mayoría de la gente piensa que los de Mallorca están con Cataluña.*

Io > error léxico > uso del pronombre personal italiano, en vez del español “yo” INTERFER
Una vieja historia que dice que el norte de Italia **es donde hay los que trabajan** > error sintáctico > en español se diría mejor “*Una vieja historia que dice que en el norte de Italia es donde están los que trabajan*” o “*Una vieja historia que dice que en el norte de Italia es donde hay gente trabajadora*”. Puede ser una interferencia del italiano, visto que en italiano no existe el “*Estar*” con las funciones del español, y se utiliza prevalentemente “*c’è – ci sono*”, equivalente a “*Hay*”. Por lo tanto, lo que en italiano sería “*Una antica storia che dice che il nord d’Italia è dove ci sono quelli che lavorano*”, calcado en español sintácticamente simplemente queda raro.

Quieren que los dialectos sean lenguas oficiales por ejemplo y **que se enseñan** en las escuelas > error morfológico > el verbo querer, al igual que en italiano, requiere el subjuntivo en la subordinada. Por lo tanto, no parece ser fruto de una interferencia, solo una confusión entre las formas del subjuntivo e indicativo. CORRECTO: *Quieren que los dialectos sean lenguas oficiales por ejemplo y que se enseñen en las escuelas*

Concertos > error léxico > ausencia del diptongo español [ie] > interferencia del italiano donde en esta palabra no se diptonga (it. *concerto*). CORRECTO: *Conciertos*

Pasear en el paseo cerca del lago **anoche...** > error léxico > uso erróneo de la palabra „*anoche*“, que realmente es un marcador temporal con significado de „*ayer por la noche*“. Quizá una interferencia del italiano, donde a menudo se utiliza la expresión „*Di notte*“, para indicar el mismo significado.

Mi **mamma** que viene del norte es muy trabajadora, nunca tuvo tiempo **por** sí misma >

1. Nunca tuvo tiempo **por** sí misma > error morfológico > interferencia del italiano donde no existe la dicotomía “*por/para*”, sino solo “*per*”. CORRECTO: *Mi mamma que viene del norte es muy trabajadora, nunca tuvo tiempo para sí misma*
2. Mi **mamma** > interferencia fonológica del italiano. CORRECTO: *Mamá*

Y vivir aquí ya me ha dado más conciencia de **quienes soy** y más libertad > error morfológico > fuente del error no muy clara, quizá influido por la existencia de sólo un pronombre relativo de ese tipo en italiano “*Chi*”, para el singular y plural.

Ya lo sé que el día que voy a **regresar en Italia** >

1. **Regresar en Italia** > error sintáctico > interferencia de las preposiciones italianas, debida a la construcción italiana “Verbo de movimiento + in + País” – *Vado in Spagna*. CORRECTO: *Ya lo sé que el día que regrese a Italia*

2. El día que **voy a regresar** en Italia > error sintáctico > en español, a diferencia del italiano, cuando en la oración subordinada se quiere hacer referencia a algo en el futuro, se utilizaría el presente de subjuntivo. Por otra parte, en italiano se utiliza o el futuro simple o el presente (interferencia).

Hay gente que **viene pegada** todos los días > error sintáctico > interferencia de la forma pasiva italiana compuesta por el verbo “*Venire*” + participio pasado, indicando la naturaleza recurrente de la acción. CORRECTO: *Hay gente a la que le pegan todos los días.*

Y me gusta el hecho que tenemos el mar >

1. El hecho **que tenemos** > error sintáctico > queísmo; interferencia del italiano donde la construcción española “*de que*” no existe, sino se utiliza solo el “*che*”.

2. error sintáctico > en español se utilizaría el subjuntivo tras una principal de tipo “*Me gusta que*”. En italiano la regla es igual, pero visto que en italiano la forma del presente del subjuntivo muchas veces solapa con la forma del presente indicativo, quizá es allí donde ha nacido el error. CORRECTO: *Y me gusta el hecho de que tengamos el mar*

Mi novio **ya son 10 meses** que está allí > error sintáctico > interferencia del italiano donde se utiliza la construcción “*Sono X giorni/mesi/anni che...*”. En español se utilizaría el más bien el verbo “*hacer*”. CORRECTO: *Mi novio ya hace 10 meses que está allí*

Es como **estudiar algo general para años** > error sintáctico > interferencia del italiano donde existe solo “*per*” y no se distingue entre lo que sería “*por*” y “*para*”. Aquí el uso del “*por*” quizás sería aceptable, pero es mucho mejor decir “*durante*”. CORRECTO: *Es como estudiar algo general durante años*

Informante español 1.

Ya [ja] (3x) > error fonológico > el sonido [dʒ] es bastante complejo para los hispanohablantes, y muchas veces recurren a un sonido próximo de su propio sistema fonológico. CORRECTO: *Già* [dʒa]

Vedo un po' com'è la realtà **qui a Italia** > error sintáctico > posible hipercorrección, el hablante sabe que la construcción preposicional no es igual como en su L1 y entonces generaliza > utiliza la preposición *a* (utilizada cuando se trata de ciudades y pueblos) en vez de *in* (utilizada siempre cuando se trata de islas o países). CORRECTO: *Vedo un po' com'è la realtà qui in Italia*

Sono stato **in Siena** > error sintáctico > posible interferencia del español y de la preposición de lugar “*en*” (en italiano *in* se utiliza para indicar movimiento hacia países e islas, mientras que para las ciudades se utiliza *a*). CORRECTO: *Sono stato a Siena*

A Sicilia > error sintáctico (como arriba). CORRECTO: *In Sicilia*

Alla Spagna il primo semestre... > error sintáctico (como arriba). CORRECTO: *In Spagna*

Muletilla **como**¹ (7x) > interferencia léxica (tag switch) del español presentándose varias veces en la entrevista

Il primo mese **doveva** fare tanta burocrazia > error morfológico > interferencia de la morfología española del imperfecto indicativo (la desinencia /-ba/). CORRECTO: *Il primo mese dovevo fare tanta burocrazia*

Voleva cercare lavoro > error morfológico (como arriba). CORRECTO: *Volevo cercare lavoro*

Aveva tanta fretta... > error morfológico. CORRECTO: *Avevo tanta fretta*

Quello non lo **aveva pensato** > error morfológico > morfología española en la construcción del pluscuamperfecto (verbo auxiliar). CORRECTO: *Quello non lo avevo pensato*

Perché così **poteva** imparare l'italiano più veloce e meglio > error morfológico (como arriba). CORRECTO: *Perché così potevo imparare l'italiano più veloce e meglio*

Sono stanco che **mi voleva morire**

> error morfológico (como arriba).

> error léxico > el verbo italiano “morire” no se usa de forma reflexiva como en español. CORRECTO: *Sono (ero) stanco che volevo morire*

Mi aveva letto un libro...**come de** parole... > error morfológico (como arriba)

> error léxico (2) > (1) el uso español del complemento indirecto con valor enfático (*leggersi) no existe en italiano. (2) *De* vs. *Di*. CORRECTO: *Avevo letto un libro...di parole*

Poteva aspettare fino all'estate per tornare...Non **aveva [così]** un bisogno...Non era una **urgenza** >

1. *Poteva* > error morfológico (como arriba). CORRECTO: *Potevo*

2. *Non aveva* > error morfológico (como arriba). CORRECTO: *Avevo*

3. *[Così]* > error fonológico. CORRECTO: *[Cozi]*

4. *Urgenza* > error léxico > el hablante hace un calco de la palabra española “urgencia” al italiano. CORRECTO: *urgenza*

Questi sono cose che tu non sai fino a che ti **esposti a un altro** paese >

1. *Questi sono cose* > error morfológico > se ve que el hablante tiene problemas en la concordancia del género en italiano (*cose*, sustantivo femenino plural, requiere el pronombre en femenino plural – *queste*). CORRECTO: *Queste sono cose*

2. *Esposti* > error fonológico > el hablante (probablemente de manera inconsciente) añade la /e-/ epentética española. CORRECTO: *Sposti*

3. *A un altro paese* > error sintáctico > otra vez, uso de la preposición *a* en vez de *in* (quizá hipercorrección como antes, con un poco de interferencia del español, visto que en este tipo de construcción en español – verbo de movimiento hacia un lugar – se utilizaría la preposición *a*). CORRECTO: *Ti sposti in un altro paese*

Escenografia teatrale > error fonológico (/e-/ epentética española). CORRECTO: *Scenografia teatrale*

Penso che en España forse qualche cosa **non è buona** >

1. *En España* > error cambio de código intraoracional, probablemente como resultado de una competencia insuficientemente alta en la L2. CORRECTO: *In Spagna*
2. *Penso che...non è buona* > error sintáctico > interferencia del español donde no se emplea el subjuntivo cuando en la oración principal hay un verbo de tipo “*Pensar*”, “*Creer*” etc. CORRECTO: *Penso che...non sia buona*

Penso che per loro il **contraste di cultura è forte...** >

1. *Contraste* > error léxico > palabra española. CORRECTO: *Contrasto*
2. *Penso che (...) è forte* > error sintáctico (como arriba). CORRECTO: *Penso che (...) sia forte*

Penso che parlo bene l’italiano > error sintáctico (como arriba). CORRECTO: *Penso di parlare bene l’italiano* o *Penso che io parli bene l’italiano*

Penso che il problema è molta gente... > error sintáctico (como arriba). CORRECTO: *Penso che il problema sia che molta gente..*

Penso che aveva questa vena così... > error sintáctico y morfológico (como arriba – *Penso che* + subjuntivo). También, usa la variante “*aveva*” con la desinencia de la tercera persona en vez de la primera (por analogía con el español). CORRECTO: *Penso di aver avuto questa vena così* o *Penso che abbia avuto questa vena così*.

[Jo] (4x) > error fonológico > se debería leer [io]

Escusa > error fonológico > /e-/ epentética española.

Fora de quì >

1. error léxico > quizá interferencia del catalán visto que el hablante también es catalanoparlante;
2. error léxico > “*de*” en vez de “*dì*”

Accogente > error léxico > quizá interferencia del español (*acoger* > *acogedor*); el hablante conoce la desinencia italiana para formar esta palabra (-*ente*), pero la base de la palabra no está bien. CORRECTO: *Accogliente* (de *accogliere*).

De (4x) questo tema ho parlato tante volte... > error léxico > uso constante de la preposición española “*de*” en lugar de “*dì*”

Si sto con amici della Calabria... > error léxico > el hablante utiliza el nexos condicional “*si*” español, en vez del “*se*” italiano. CORRECTO: *Se sto con amici della Calabria...*

Si ti interrompono, **si** te vogliono chiedere, **si** questa domanda me la avresti fatto...; dopo **si** vedo che la posso utilizzare...; **si** non lo pratici... > error léxico (5) (Como arriba).
CORRECTO: *Se ti interrompono, se ti vogliono chiedere...*

È lo primo che **se** dice > error léxico > tomando en consideración los dos ejemplos anteriores, se ve que el hablante confunde los “*Si*” y “*Se*” italianos, por influencia del español donde la “*Si*” italiana (reflexiva e impersonal) es “*Se*” y la “*Se*” (condicional) italiana es “*Si*”².

Dopo quando **ho reso conto de che ho** ricevuto... >

1. *Dopo quando ho reso conto* > error sintáctico y morfológico > interferencia del español donde, en la formación del perfecto, no se utiliza nunca el verbo *ser*. En italiano, por otra parte, es muy importante distinguir entre el uso de *ser* y *haber* (*essere* y *avere*, respectivamente) en la formación del *passato prossimo*. Además, el hablante parece desconocer la forma correcta de esta frase hecha – *rendersi conto* (verbo reflexivo).
CORRECTO: *Dopo quando mi sono reso conto*

2. *De che ho ricevuto* > error sintáctico > interferencia del dequeísmo español (con la preposición “*de*” española). CORRECTO: *Dopo quando mi sono reso conto che ho ricevuto*

Yo lo che faccio > error sintáctico > calco directo de la construcción española muy común “*Yo lo que hago*”, que no es común en italiano. CORRECTO: *Quello che io faccio*

Dialetto **dil** norte (de/di + il) > error morfológico > preposición articulada errónea, quizá queriendo obtener un resultado de tipo “**D’il*”, visto que ese tipo de caída vocálica es generalmente muy común en italiano. En este caso, no obstante, no funciona.
CORRECTO: *Dialetto del norte*

Forse **como si** una persona che è **de Galicia si trova**... >

1. *Como si* > error cambio de código intraoracional > error léxico > el hablante usa la conjunción española “*Como si*”, en vez de la italiana “*Come se*”

2. *De Galicia* > error léxico > el hablante utiliza la preposición española, mientras que en italiano se diría “*della Galicia*”

3. *Como si una persona (...) si trova* > error sintáctico > en italiano, al igual que en su expresión correspondiente española, la construcción “*Come se*” siempre va seguida por una forma del subjuntivo imperfecto (o pluscuamperfecto). No encuentro una explicación/fuente de este error en la primera lengua. CORRECTO: *Come se una persona si trovasse*

Tutta la resta: error morfológico > quizá una interferencia del catalán (el hablante se crio en un ámbito lingüístico catalanoparlante). Todas las partes de la oración deberían ir en masculino. CORRECTO: *Tutto il resto*

Amisticia (2x) > error léxico > guiado por la equivalente española (*amistad*), el hablante produce un resultado mixto de la palabra italiana *amicizia*.

“Non so esattamente **che sta dicendo**” > error sintáctico > En italiano, cuando existe incerteza o incertidumbre en la oración principal (aquí, la negación), se requiere el subjuntivo en la subordinada. También vale mencionar que eso es como lo prescribe la norma, mientras que en la lengua hablada no es poco frecuente el uso del indicativo. CORRECTO: *Non so esattamente cosa stia diciendo*

Devo dire che **non mi ha piaciuto molto..Aveva espettative** así abbastanza alte... >

1. Non mi **ha piaciuto** molto > error sintáctico > el verbo “*piacere*” italiano aquí estaría acompañado por el verbo ser “*essere*” y no haber “*avere*”, visto que el verbo no tiene valor transitivo, sino intransitivo. Interferencia y calco del español “*No me ha gustado mucho*”. CORRECTO: *Non mi è piaciuto molto*
2. **Aveva** espettative > error morfológico > interferencia de la desinencia española de la 1ª persona singular para el imperfecto indicativo. CORRECTO: *Avevo aspettative*
3. Aveva **espettative** > error léxico > una palabra española “italianizada” > *expectativas* – *espettative*. CORRECTO: *Aspettative*

Ma lo che è il centro storico >

1. **Ma lo che è il centro storico** > error sintáctico > calco directo de la construcción española “*Lo que es el...*” CORRECTO (p. ej.): *Ma per quanto riguarda il centro storico*
2. **Ma lo che è il centro storico (2x)** > error léxico > el hablante aquí crea un adjetivo de la palabra española “*Historia*” (en vez de “*Storia*” italiana) añadiendo una vocal epentética como de costumbre. CORRECTO: *Centro storico*

Quindi tu puoi andare a fare **due mille** giri > error morfológico > en italiano, cuando el número 1000 (*mil* – it. *mille*) va acompañado por otro número (2000, 3000...), el sustantivo *mille* cambia a *mila*. CORRECTO: *Quando tu puoi andaré a fare due mila giri*

Nel stesso ambiente > error morfológico > en italiano, a diferencia del español, existen muchas más opciones en cuanto a la preposición articulada. Una de las normas principales dice que, cuando una palabra empieza con una /s-/ seguida por una consonante (la así llamada /s-/ *impura*), el artículo *y*, por lo tanto, la preposición articulada se tienen que adaptar fonéticamente a esa palabra para evitar secuencias de consonantes largas. CORRECTO: *Nello stesso ambiente*

Nel studio > error morfológico (como arriba). CORRECTO: *Nello studio*

En el senso che sempre ti chiedono scusa... > error léxico > el hablante aquí utiliza la preposición con artículo española. CORRECTO: *Nel senso che sempre ti chiedono scusa*

Soltanto che la **[posono]** in olio

> error morfológico > el verbo italiano *posare* si declina en la 3ª persona plural como *posano*. Sería más común decir “*mettono*”, quizá ha elegido este verbo por familiaridad con la palabra catalana “*Posar*”

> error fonológico > dificultad con la [z] intervocálica

Quindi mi sono trovato **delle piccoli dettagli** > error morfológico > el hablante parece estar confundido por la preposición articulada italiana que indica cantidad indeterminada (*del, della, dello*), no haciendo concordancia entre ella y el sintagma sucesivo. CORRECTO: *Quindi mi sono trovato dei piccoli dettagli*

Abitudine diverse > error morfológico > falta concordancia de número en el sintagma; en italiano, “*Abitudine*” es la forma singular de la palabra, quizá por la /-e/ final el hablante ha pensado que se trata ya de un plural. CORRECTO: *Abitudini diverse*

Le lezione > error morfológico (como arriba) > falta concordancia de número; *lezione* es la forma singular. CORRECTO: *Le lezioni*

Lui fa adesso le serate più lunghe e **più grande** che le mie > error morfológico (como arriba). CORRECTO: *Lui fa adesso le serate più lunghe e più grandi che le mie*

Mi trovo abbastanza **como** in [**kasa**] > error fonológico > el hablante pronuncia la palabra como en su L1 (con la fricativa sorda); aunque el sonido [z] de /*casa*/ italiano es sonoro

Te posso dire questa **differenzia** buona > error léxico > el hablante hace un calco de la palabra española “*diferencia*” al italiano. CORRECTO: *Differenza*

Si per esempio quì il machismo ancora è molto forte **y el** feminismo per esempio... > error léxico. Debido a la similitud el hablante utiliza la forma española en vez de la italiana. CORRECTO: *Si per esempio quì il maccismo ancora è molto forte e il feminismo per esempio..*

Qualcune sono buone > error léxico > *qualcuno/-a* es un pronombre indeterminado con significado de “*alguien*” que no existe en plural. CORRECTO: *Alcune sono buone*

Si è **qualcuna** teorica che la devo prendere con più tempo... > error léxico > *qualcuna* es un pronombre, no un determinante. CORRECTO: *Se è qualche (materia) teorica che la devo prendere con più tempo*

Questo anno ho avuto **en** totale **como** cinque **lezione**

> error cambio de código > palabras españolas insertadas en el discurso (*en, como*)

> error morfológico > aparte de las otra vez encontramos “*lezione*” en singular en vez de plural “*lezioni*”

Il primo semestre **ho sei**, per esempio, come minimo > error sintáctico > italiano, a diferencia del español, tiene la “*particella ne*” (como el catalán), que se utiliza para expresar cantidad determinada. CORRECTO: *Il primo semestre ne ho sei = Il primo semestre ho sei (di questo)*

Aquí in tutto il anno soltanto ho avuto... > error léxico. CORRECTO: *Qui*

Ya non è la città **in sí** che mi manca... > calco de la construcción “*en sí*”.

> error fonológico > [ja] vs. [dʒa]

> error sintáctico (estructura sintáctica transferida de una lengua a otra). CORRECTO: *Già non è la città stessa quello che mi manca...*

Ho fatto le vacanze di Natale per due settimane **y** da inizio gennaio > error léxico > conjunción española

Questo era **mia prima idea de fare** quando **ho arrivato** qui >

1. *Mia prima idea* > error sintáctico > interferencia del español; en italiano en este caso debería haber un artículo antepuesto al posesivo. CORRECTO: *La mia prima idea*
2. *Mia prima idea de fare* > error léxico. CORRECTO: *La mia prima idea di fare*
3. *Quando ho arrivato qui* > error sintáctico > interferencia del español; visto que en italiano los verbos intransitivos (como los de movimiento) se construyen en el tiempo perfecto con el auxiliar ESSERE (ser). CORRECTO: *Quando sono arrivato qui*

E quindi sono **viscuto** da solo per un mese > error léxico > interferencia del catalán (participio pasado: *viscut*). CORRECTO: *E quindi sono vissuto da solo per un mese*

Ho fortuna con **questi persone** che mi ha toccato > error morfológico > falta la concordancia de género (*questi* m. + *persone* f.). CORRECTO: *Ho fortuna con queste persone che mi ha(nno) toccato*

Ma quindi lo fanno per prendere più **soldo** di affittare > error morfológico > quizá debido a la interferencia del español (con *dinero* únicamente en singular); en italiano la palabra *soldi* siempre va tal como es, en plural

Non **si ha pensato** bene > error sintáctico > interferencia del español, donde el auxiliar *ser* no se emplea en las construcciones pasivas de tipo “*Si impersonale*”; en italiano, cuando se usa la forma impersonal en tiempo pasado (o en tiempos compuestos), el auxiliar es siempre *essere*. CORRECTO: *Non si è pensato bene*

Anche **la produzione è stato grandissima, a me che me piace** molto la scenografia e la produzione >

1. *La produzione è stato grandissima* > error morfológico > interferencia del español “*ha sido grandísima*”; mientras que en italiano con el verbo *essere* se requiere la concordancia en número y género entre el sujeto y el verbo auxiliar. CORRECTO: *La produzione è stata grandissima*
2. *A me che me piace molto la scenografia* > error sintáctico y morfológico > interferencia de la sintaxis española (reduplicación del complemento indirecto – “*A mí me gusta*”), que en italiano es redundante (se dice o “*Mi piace*” o “*A me piace*”). Además, el hablante confunde de nuevo el complemento indirecto español con el italiano (*me – mi*). CORRECTO: *A me che piace molto la scenografia*

Lo che mi piaceva di più guardare > error léxico > interferencia del español; en italiano “Lo” no tiene el mismo valor que en español; sirve exclusivamente de complemento directo. Aquí en italiano se utilizaría el pronombre demostrativo. CORRECTO: *Quello che mi piaceva di più guardare*

Penso che poteva essere stato meglio > error sintáctico > Interferencia del español. “Penso che” requiere el subjuntivo, y cuando tenemos una oración principal en presente, con la subordinada refiriéndose a algo del pasado, se debería utilizar el perfecto de subjuntivo. CORRECTO: *Penso che abbia potuto essere stato meglio*

Subtituli (2x) > error léxico > calco del español “Subtítulos”. CORRECTO: *Sottotitoli*

L'altra persona **che te ascolta possa pensare...como che** la tua immagine... >

1. **Che te ascolta** > error morfológico > “Te” vs “Ti”
2. L'altra persona **che te ascolta possa pensare** > error morfológico > el hablante (probablemente sin saberlo) utiliza el presente de subjuntivo “*possa*”, queriendo utilizar el presente indicativo. Lo hace probablemente por analogía > “3ª persona singular, la desinencia más frecuente es -a”. CORRECTO: *L'altra persona che ti ascolta può pensare*
3. **Como che** la tua immagine...> error léxico. CORRECTO: *Come che la tua immagine.*

Si non lo [prati**t**fi]... > error fonológico > el verbo italiano *praticare* en segunda persona singular del presente indicativo mantiene la [k] y se escribe con una “h” insertada tras la “c” justo para que se evite la pronunciación palatalizada > “*pratichi*”

Informante español 2.

Oggi è il mio **cumpleanno** > error léxico > calco del español “cumpleaños”. CORRECTO: *Compleanno*

Sto abitando in Mallorca **per venticinque anni fa** > error sintáctico > el “fa” (“hace” en español) aquí es redundante. CORRECTO: *Sto abitanto in Mallorca per venticinque anni*

Como si chiama? (2x) > “Como” español en vez de “Come” > interferencia léxica > substitución de una palabra con una parecida de su propia lengua

Sto anche dando classe di **anglese**, perché ho un livello buono di **anglese (2x)** > error léxico > visto que el hablante vive en un país catalanoparlante, probablemente calco del catalán. CORRECTO: *Sto anche dando classe d'inglese, perché ho un livello buono d'inglese*

A Mallorca fa già **venticinque** anni >

1. *A Mallorca* > error sintáctico > en italiano, cuando se trata de países e islas, se utiliza la preposición “in”. Esto pasa igual porque el hablante hipercorriga su habla y en vez de utilizar “in”, que es equivalente al español “en”, utiliza el “a”. CORRECTO: *In Mallorca*

2. *Vinticinque anni* > error léxico > calco del catalán “*vint-i-cinc*”.
CORRECTO: *Ventacinque anni*

Yo > error fonológico CORRECTO: *Io*

Quando **aveva** trent’anni **mi sono separato dil** mio primo fidanzato >

1. *Quando aveva...* > error morfológico > interferencia de la morfología española del imperfecto indicativo (la desinencia /-ba/). CORRECTO: *Quando avevo*

2. *Mi sono separato dil mio primo fidanzato* > error morfológico > visto que la informante es una mujer, y visto que se ha utilizado el verbo *essere* como auxiliar, debería haber concordancia entre el sujeto y el participio pasado (interferencia del español donde nunca hay concordancia). CORRECTO: *Mi sono separata*

3. *Mi sono separato dil mio primo fidanzato* > error morfológico > curiosamente, la hablante utiliza la misma forma errónea de la preposición articulada “*del*” > “*dil*” como el otro hablante español; probablemente por las mismas razones. CORRECTO: *Mi sono separata del mio primo fidanzato*

La mia mamma e la mia sorella erano ya quà **a Mallorca** >

1. *La mia mamma e la mia sorella* > error sintáctico > en italiano, la regla general es que el posesivo siempre va acompañado por el artículo determinado. Pero, una de las excepciones importantes de la regla dice que cuando se trata de sustantivos que pertenecen al campo léxico de la parentela, el sintagma va sin el artículo (aquí puede considerarse hipercorrección). CORRECTO: *Mia mamma e mia sorella*.

2. *Erano ya quà a Mallorca* > error sintáctico (como arriba) + fonológico “*ya*” español. CORRECTO: *Erano già quà in Mallorca*.

Io sono stata **alla** **Sardegna** per quasi due anni, **nell’Aleghero** > errores (2) sintácticos (preposiciones, como arriba) y error léxico. También, hace un calco del nombre “*Cerdeña*” al italiano, en realidad se dice *Sardegna*. CORRECTO: *Io sono stata in Sardegna per quasi due anni, ad Alghero*

Prioritariamente al sud, **alla Sicilia** > error sintáctico (como arriba). *Prioritariamente al sud, in Sicilia*

E mi piace moltissimo e devo anche visitare **el** resto dell’Italia > error léxico. CORRECTO: *E mi piace moltissimo e devo anche visitare il resto dell’Italia*

Corsega > error léxico > calco del español *Córcega*. CORRECTO: *Corsica*

Ma **mayoritariamente** tutto il Tireno, tutta la parte **di la** costa italiana >

1. *Ma mayoritariamente tutto il Tireno* > error léxico. CORRECTO: *Ma maggiormente tutto il Tireno*

2. *Tutta la parte di la costa italiana* > error morfológico > interferencia del español donde el artículo y la preposición no se juntan. CORRECTO: *Tutta la parte della costa italiana*

Sono stato come a casa > error morfológico > interferencia del español (“*he estado*”); visto que el sujeto es una mujer, debería haber concordancia entre el género del sujeto y el participio pasado. CORRECTO: *Sono stata come a casa*

Sono parecchi, ma l’única cosa che c’è la differenza, anche quà **a Spagna**, e **dil nord** e **dil sud** >

1. *Anche quà a Spagna* > error sintáctico. CORRECTO: *Anche quà in Spagna*
2. *E dil nord e dil sud* > error morfológico > *di + il = del*; no *d’il* (bajo suposición que este es el resultado al que han llegado los informantes mentalmente). CORRECTO: *E del nord e del sud*

La gente di sud è **più parecchia agli spagnoli** >

1. *La gente di sud è più parecchia* > error léxico > caso clásico de una interferencia léxica (falsos amigos) > *parecchio* en italiano significa “*numeroso*”, “*mucho*”, “*bastante*”; pero la hablante lo enlaza mentalmente con la palabra española “*parecida*”. CORRECTO: *La gente di sud è più simile*
2. *Più parecchia agli spagnoli* > error fonológico > /e-/ epentética española. CORRECTO: *Più simile agli spagnoli*

Più di vivere la vita e di **abrirsi alle altre** meglio >

1. *Più di vivere la vita e di aprirsi* > error léxico > verbo español. CORRECTO: *Più di vivere la vita e di aprirsi*
2. (...) *alle altre meglio* > error morfológico > la hablante aquí utiliza el femenino (“*a las otras*”; queriendo decir “*a los demás*”). CORRECTO: (...) *Agli altri meglio*

Non ti accompagna **ni** il clima **ni** la personalità > error léxico > la forma italiana correcta sería “*né*”.

Una che **ha morto** con **dicisette** anni... >

1. *Una che ha morto...* > error sintáctico > interferencia del español; el verbo italiano “*morire*” no es transitivo y entonces, según la norma, se conjuga en *passato prossimo* con el auxiliar “*essere*”. CORRECTO: *Una che è morta*
2. *Con dicisette anni* > error léxico > la forma correcta es “*diciassette*”

Anche a **Lisboa**, a **Portugal** mi piacerebbe > error léxico (2). CORRECTO: *Anche a Lisbona, a Portogallo mi piacerebbe*

Almeno la città di **Lisboa** perché **me han dicho** che è bellissima >

1. *Almeno la città di Lisboa* > error léxico
2. *Perché me han dicho che è bellissima* > error cambio de código intraoracional

Per andare più lontano anche **io ce ne andrebbe** a **Brasil** >

1. *Io ce ne andarebbe* > error léxico y morfológico > se ve que la hablante ha entendido mal el verbo pronominal “*andarsene*” que en realidad significa “*irse (de un lugar)*”. Vale mencionar que el verbo no se utiliza como en español; de tipo “*Me voy a Cuba*”. Se utiliza más bien como “*Me voy de aquí*” > “*Me ne vado*” o “*Vámonos de aquí*” > “*Andiamocene*”. Además, el verbo pronominal está mal conjugado (si el significado fuese correcto en este contexto, se diría “*io me ne andrei*”). La hablante ha utilizado la 3ª persona singular en vez de la primera, probablemente porque en español la 1ª y la 3ª persona del condicional son iguales. CORRECTO: *Io andrei*
2. *A Brasil* > error léxico > palabra española > CORRECTO: *Brasile*

Ho un libro di grammatica italiana ma **non es che lo apro** molto... > error léxico (2) + error sintáctico. También, tras una oración principal negada de tipo “*Non è che*”, se requiere el subjuntivo. CORRECTO: *Ho un libro della grammatica italiana ma non è che lo apra molto.*

Credo che questo è una buona cosa > error sintáctico > interferencia del español donde tras oraciones principales con verbos de tipo “*Pensar*”, “*Creer*” no se utiliza en subjuntivo. CORRECTO: *Credo che questo sia una cosa buona*

Tutte mie amici >

1. *Tutte mie* > error sintáctico > interferencia del español; en italiano, la regla general del sintagma nominal es que el posesivo va acompañado por el artículo. CORRECTO: *Tutte le mie*
2. *Tutte mie amici* > error morfológico > “*amic*” es el plural del masculino “*amico*”. CORRECTO: *Amiche*

Il tuo **cerebro** (pronunciado con fonética italiana) > error léxico. CORRECTO: *Il tuo cervello*

In breve, è **che** c'è un **persentaggio** **bastanza** alto, **casi** un cinquanta percento **di la** gente di Cataluña che **vorressi** vedere Cataluña come un **estato propio** >

1. *È che* (...) > no un error, pero un comportamiento verbal interesante > calco directo de la construcción española “*Es que*”, que no es muy común en italiano
2. *Persentaggio bastanza alto* > errores léxicos (2) > calco de las palabras españolas “*porcentaje*” y “*bastante*”. CORRECTO: *Percentuale abbastanza alto*
3. *Casi un cinquanta percento* > error léxico. CORRECTO: *Quasi un cinquanta percento*
4. *Di la gente* > error morfológico. CORRECTO: *della gente.*
5. *Che vorressi vedere Cataluña* > error morfológico > la hablante aquí utiliza el subjuntivo imperfecto en 1ª persona singular, mientras se debería utilizar el condicional simple en 3ª persona singular. CORRECTO: *Che vorrebbe vedere Cataluña*
6. *Come un estado propio* > fonológico, léxico (2) > *Estato/Stato, Propio/Proprio.* CORRECTO: *Come uno stato proprio*

La possibilità **de** votare **de** dire quello che la gente veramente vuole > error léxico > uso constante del “*de*” español, en lugar del “*dì*” italiano

No, di più, questo viene **dil** due **mille** dieci >

1. *Viene dil* > error morfológico > como arriba > CORRECTO: *del*
2. *Due mille dieci* > error morfológico > en italiano el número 1000 es “mille”, pero 2000 es “due mila”, 3000 es “tre mila” etc. CORRECTO: *Due mila dieci*

Il problema **dil** fenomeno a Barcellona > error morfológico (como arriba)

Il giorno a giorno **di la** gente > error morfológico (como arriba)

Dopo **di la** dittadura... > error morfológico (como arriba)

È perché gli piace questo **mondo dil** aeroporto >

1. *Mundo* > palabra española, error léxico > CORRECTO: *Mondo*
2. *Dil* > error morfológico > CORRECTO: *Del*

Invece di dare i soldi che **pertagnano** a Cataluña > error léxico > calco del español “*pertenecen*”. CORRECTO: *Invece di dare i soldi che appartengono a Cataluña*

La gente **ha diventato** stanca di questo **discorso** >

1. *La gente ha diventato stanca* > error sintáctico (calco) > En español en la construcción del tiempo perfecto se utiliza exclusivamente el auxiliar haber, mientras que en italiano la norma es diferente. Diventare es un verbo intransitivo; entonces se conjuga con “*essere*”. CORRECTO: *La gente è diventata stanca*.
2. *Di questo discorso* > error léxico. CORRECTO: *Di questo discorso*

Ho **visciuto** lì per trenta anni > error léxico. CORRECTO: *Ho vissuto lì per trent'anni*

Mi penso che l'Italia è lo stesso, **nelle posti** che sono più turisticchi... >

1. *Mi penso che l'Italia è lo stesso* > error léxico/sintáctico > pensare en forma reflexiva no existe en italiano, a no ser que se trate del pensamiento de la persona sobre sí misma. También, si se usa el verbo pensar, conviene utilizar el subjuntivo. CORRECTO: *Penso che l'Italia sia lo stesso*
2. *Nelle posti* > error morfológico > “*posto*” es un sustantivo de género masculino.
3. *Nelle posti che sono più turisticchi* > error fonológico > La hablante también pronuncia el plural de “*turistico*” [turistiki] (debería pronunciarse [turi'stitʃi]). CORRECTO: *Nei posti che sono più turistici*

Mi piaceva meglio quando io **stavo** là 25 anni fa > error léxico > “*stare*” en italiano no tiene el mismo valor como en español y se usa en un contexto mucho más restringido. CORRECTO: *Mi piaceva meglio quando io ero là 25 anni fa*

E questo non mi **sembra**...Per questioni speculativi, e questo non mi **sembra** giusto >

1. *E questo non mi sembra...non mi sembra giusto* > error léxico > interferencia del catalán (*semblar*)

2. *Per questioni speculativi...* > error morfológico > se ve que la hablante se confunde con la declinación de los sustantivos en italiano, especialmente para el femenino plural... *La questione speculativa* > *Le questioni speculative*

Perché si perde **l'encanto di la città** >

1. *L'encanto* > error léxico > CORRECTO: *L'incanto*
2. *Di la* > error morfológico > CORRECTO: *Della*

Ma **non è che conosco** un'altra città **alla Spagna** così tanto bene como per dire **me ne andrebbe** lì a vivere >

1. *Ma non è che conosco* > error sintáctico > CORRECTO: *Ma non è che (io) conosca*
2. *Un'altra città alla Spagna* > error sintáctico > CORRECTO: *Un'altra città in Spagna*
3. *Me ne andrebbe lì* > error léxico/morfológico > CORRECTO: *andrei lì*

Sto **mirando a ver si me posso andare** in Settembre >

1. *Mirando* > error léxico > palabra española. CORRECTO: *Guardando*
2. *A ver si* > error sintáctico > construcción española. CORRECTO: *Per vedere se*
3. *Me posso andare* > error sintáctico (calco de *irse*). Verbo **andarsi* non esiste en italiano

Stava intentando di fare **questo anno**, il primo anni di studi di **inglese** >

1. *Stava* > error morfológico > interferencia de "*Estaba*". CORRECTO: *Stavo*
2. *Questo anno* > error morfológico > CORRECTO: *Quest'anno*
3. *Inglese* > catalanismo, error léxico

Più attivo meglio, per non avere tutte queste **enfermetà** che diventano... > error léxico > interferencia de "*Enfermedad*". CORRECTO: *Più attivo meglio, per non avere tutte queste malattie che diventano*

Degli alberghi nella costa vicino al mare, **sensa (2x)** pensare... > error fonológico > dificultad con pronunciar el sonido [c]

Stai sempre lì parlando **differente lingue** con turisti e questo **porque** mi piaceva >

1. *Differente lingue* > error morfológico > CORRECTO: *differenti lingue*
2. *Porque* > error léxico

Queste grande **compagnie** > error morfológico > CORRECTO: *Queste grandi compagnie*

Ho provato di **vederla** e **non capiva** niente perché stavano parlando *napoletano*... >

1. *Ho provato di vederla* > error léxico > interferencia del español "*ver algo – una serie, una peli*". CORRECTO: *Ho provato di guardarla*
2. *Non capiva niente* > error morfológico > CORRECTO: *Non capivo niente*

Subtitoli > error léxico > calco del español "*Subtítulos*". CORRECTO: *Sottotitoli*

Adesso **comenci** a capire qualcosa...perché **ti abitue** a sentire a tutti parlare >

1. *Adesso comenci* > error léxico > interferencia del catalán y español (*començar, començar*). CORRECTO: *Adesso cominci*
2. *Perché ti abitue* > error morfológico > CORRECTO: *ti abitui*

Ma la Scozia che...è l'[asento] che hanno... > error fonológico > interferencia del español. CORRECTO: *Ma la Scozia che...è l'accento che hanno*

Yo he dicho... > error cambio de código intraoracional

...E che la gente **acaba parlando** il catalano > error léxico > “*acabar + gerundio*” es una construcción típicamente española; acabar no existe en italiano.

[Intereze] > error fonológico > se dice “*interesse*”, con la /ss/ leyéndose [s] y no [z] Hipercorrección

Vivi a *Cataluña*, e **sta dimostrato si parla** il catalano, stai molto meglio **adaptato**... >

1. *Sta dimostrato* > español “*Está demostrado*”. Error sintáctico y calco léxico por a) “*Star*” *dimostrato* vs. *Essere dimostrato* y b) *Dimostrato* vs. *Dimostrato* CORRECTO: *Si è mostrato che o È dimostrato che*
2. *Si parla catalano* > interferencia “*Si*” vs. “*Se*” (error léxico) + *parla* es la 3º persona singular (morfológico). CORRECTO: *Se parli catalano*
3. *Adaptato* > error léxico > en italiano, los grupos consonánticos de tipo /pt/ se asimilar, dando lugar a letras dobles y pronunciaciones alargadas > *Adattato*

14.3. Los cuestionarios

Las tres tablas que se pueden observar a continuación contienen las respuestas de los informantes a las preguntas del cuestionario. Las preguntas tenían que ver con algunos datos personales de los informantes, como también con sus experiencias propias como estudiantes de lenguas afines.

Las respuestas están copiadas directamente del Google Formulario sin alguna alteración.

Preguntas	INFORMANTE CROATA 1	INFORMANTE CROATA 2
1. ¿Cuántos años tienes?	“24”	“24”
2. ¿Cuánto tiempo has estudiado el italiano y cuánto el español?	“estudio italiano 12 años y español 7 años”	“el italiano - 9 años , el español - 5 años”
3. ¿Por qué decidiste estudiar estas dos lenguas?	Decidí estudiar italiano porque me gusta la cultura, el país y su forma de hablar y español, en gran medida, empecé por las telenovelas que eran muy famosos antes.	Siempre me gustaban mucho las lenguas extranjeras y después del inglés, estas eran mis lenguas favoritas. Tenía un poco de miedo porque, antes de la uni, jamás he estudiado el español pero ahora veo que todo valió la pena.
4. ¿Cuál de las dos lenguas estudiaste primero (tu L2)? ¿Cuándo la empezaste a estudiar?	“Primero empecé a estudiar italiano, ya en la escuela primaria.”	“Italiano. Empecé a estudiarlo cuando tenía 14 años”
5. ¿Cómo calificarías tu competencia lingüística en una y la otra lengua?	“Creo que me resulta más fácil hablar en italiano que en español porque lo estudio mucho tiempo, estuve un año en Italia, tengo muchos amigos italianos y hablamos mucho, y por último, italiano me gusta más y tengo ganas de profundizar mis conocimientos del italiano, especialmente en área de traductología.”	“Diría que hablando en español me siento más cómoda, así que el español c1 y el italiano b2”
6. ¿De qué manera crees que las semejanzas entre las dos lenguas te han facilitado el aprendizaje?	“Me han facilitado la parte gramatical, especialmente porque el croata no tiene subjuntivos así que cuando lo aprendí en italiano, era más fácil entenderlo en español.”	“Como ambas provienen del latín, por lo menos a primera vista unas palabras se parecen a otras y no sientes que estás en un campo completamente extraño o nuevo.”
7. ¿Crees que tu L2 (la primera de las dos lenguas en cuestión que has estudiado) ha favorecido u obstaculizado más tu proceso de aprendizaje de la L3? ¿En qué casos dirías que lo ha obstaculizado? ¿De inmediato o en los estadios posteriores?	“En general, lo ha favorecido, en gran medida por las cuestiones gramaticales, pero a veces lo ha obstaculizado en parte léxica. Por ejemplo, si paso mucho tiempo con los italianos y de repente tengo que hablar en español, me cuesta recordar la palabra en español, ya que el italiano se impone.”	“Aunque haya estudiado primero el italiano, hoy en día la lengua que hablo mejor es el español. En algunos momentos el italiano ha obstaculizado mi aprendizaje del español porque a veces confundí las diferencias en las reglas de escritura o el significado de algunos falsos amigos pero de todos modos diría que era bueno tener las bases de una lengua romance antes de empezar a estudiar otra.”
8. ¿Durante el proceso de aprendizaje de tu L3, comparabas las estructuras lingüísticas que aprendías con las de tu L2?	“Sí, y esto me ayuda siempre porque son lenguas afines”	“Sí. Algunas me ayudaban, otras no, pero justo esas diferencias las memorizaba.”
9. ¿En qué nivel lingüístico (la pronunciación – fonética y fonología, la gramática, el léxico, la sintaxis) has afrontado	“En nivel gramatical.”	“La sintaxis. Me parecía muy complejo entender la sintaxis y la gramática, especialmente al principio.”

más dificultades en el estudio de tu L3?		
10. ¿Cuáles serían las principales dificultades gramaticales que has afrontado en el estudio tu L3?	“Las preposiciones me causaron muchos problemas.”	“Como no lo estudiaba antes, lo más difícil era memorizar todos los verbos y las diferentes conjugaciones.”
11. Por último, ¿crees que las varias afinidades entre las dos lenguas te han facilitado el aprendizaje de tu L3 o, al contrario, que lo han hecho más difícil?	“En general, diría que las afinidades facilitan el aprendizaje, especialmente el parte gramatical.”	“Creo que lo han facilitado porque por lo menos algunas estructuras esas dos lenguas se parecen una a otra. Al principio no pensaba así porque estas semejanzas solo me confundían pero ahora cuando puedo dividirlo en mi cabeza, creo que conocer una lengua semejante ha facilitado el aprendizaje.”

Preguntas	INFORMANTE ESPAÑOL 1	INFORMANTE ESPAÑOL 2
1. ¿Cuántos años tienes?	“25”	“56”
2. ¿Cuánto tiempo has estudiado el italiano?	“4 meses”	“Soy autodidacta”
3. ¿Por qué decidiste estudiarlo?	“Porque iba a realizar un curso académico en Italia”	“me gusta mucho aprender nuevas lenguas”
4. ¿Cómo calificarías tu competencia en la lengua italiana?	“Muy buena”	“media -alta”
5. ¿De qué manera crees que las semejanzas entre las dos lenguas te han facilitado el aprendizaje del italiano?	“La sintaxis es prácticamente la misma entonces no he encontrado mucha dificultad”	“Es bastante parecido al español por lo que se entiende bien aunque no lo hables”
6. ¿Crees que tu lengua materna ha favorecido u obstaculizado más tu proceso de aprendizaje? ¿En qué casos dirías que lo ha obstaculizado? ¿De inmediato o en los estadios posteriores?	“Ha favorecido mucho. Además hablar el dialecto valenciano lo ha hecho más todavía ya que muchas palabras son las mismas que en italiano o muy similares (finestra, porta, ...)”	“ha favorecido el aprendizaje”
7. ¿Durante el proceso de aprendizaje del italiano, comparabas las estructuras lingüísticas que aprendías con las del español?	“Prácticamente siempre”	“Si”
8. ¿En qué nivel lingüístico (la pronunciación – fonética y fonología, la gramática, el léxico, la sintaxis) has afrontado más dificultades en el estudio del italiano?	“En la gramática y un poco en la pronunciación”	“en la gramática”
9. ¿Cuáles serían las principales dificultades gramaticales que has afrontado en el estudio del italiano?	“Cuando colocar dobles consonantes, o escribir palabras que suenan de una forma pero se escriben de otra.”	“los verbos y la escritura”
10. ¿Has estudiado algunas otras lenguas extranjeras? ¿En el aprendizaje de esas lenguas, tu lengua materna tuvo un papel más facilitador o más obstaculizador? ¿Te fue más fácil o difícil aprenderla que el italiano?	“He estudiando inglés y alemán. Más obstaculizador. En ninguno de los dos casos el español me ha servido tanto de ayuda como con el italiano.”	“he estudiado inglés y alemán, en los dos casos mi lengua materna no ha facilitado el aprendizaje”
11. Por último, ¿crees que las varias afinidades entre las dos lenguas te han facilitado el aprendizaje o, al contrario, que lo han hecho más difícil?	“Ya no es solo que me haya facilitado el aprendizaje sino que las afinidades entre ambos han hecho que lo haya aprendido en un tiempo récord (para mí). Después de 1 mes ya era capaz de	“si hablamos del la lengua castellanoa y el Italiano, si me ha facilitado el estudio.”

	desenvolverme con facilidad en todo tipo de conversaciones.”	
--	--	--

Preguntas	INFORMANTE ITALIANO 1	INFORMANTE ITALIANO 2
1. ¿Cuántos años tienes?	“23”	“24”
2. ¿Cuánto tiempo has estudiado el español?	“13”	“12 años”
3. ¿Por qué decidiste estudiarlo?	“Porque mi vecino es español y me gustó como idioma.”	“La pronunciación siempre me ha intrigado, además es similar al italiano.”
4. ¿Cómo calificarías tu competencia en la lengua española?	“Muy bien, C1.”	“Muy bien, entonces un nivel C1.”
5. ¿De qué manera crees que las semejanzas entre las dos lenguas te han facilitado el aprendizaje del español?	“Creo que los italianos pueden ser ayudados en términos de vocabulario y léxico, aunque haya falsos amigos.”	“Los idiomas son gramaticalmente similares, por lo que no fue difícil aprender estructuras o tiempos verbales.”
6. ¿Crees que tu lengua materna ha favorecido u obstaculizado más tu proceso de aprendizaje? ¿En qué casos dirías que lo ha obstaculizado? ¿De inmediato o en los estadios posteriores?	“El italiano me hizo las cosas un poco más difíciles cuando comencé a estudiar los diferentes usos de los tiempos verbales y el uso de preposiciones.”	“Mi lengua materna ha facilitado el aprendizaje en muchos aspectos porque al ser ambas lenguas románicas hay muchas palabras similares (o intuitivas). Sin embargo, se debe prestar atención a muchos amigos falsos o quizás a gramaticales particulares (por ejemplo, el uso del subjuntivo, que en español es lo opuesto al italiano). Lo que siempre ha sido lo más difícil para mí es la posición de los acentos gráficos españoles.”
7. ¿Durante el proceso de aprendizaje del italiano, comparabas las estructuras lingüísticas que aprendías con las del español?	“Al principio sí, luego cada vez menos.”	“Absolutamente sí, pero lo creo porque estudio idiomas / lingüística.”
8. ¿En qué nivel lingüístico (la pronunciación – fonética y fonología, la gramática, el léxico, la sintaxis) has afrontado más dificultades en el estudio del español?	“La sintaxis”	“En el nivel de sintaxis.”
9. ¿Cuáles serían las principales dificultades gramaticales que has afrontado en el estudio del español?	“La diferencia en el uso de indicativo y subjuntivo y el uso de acentos.”	“La diferencia subjuntivo-indicativo, las reglas de los acentos.”
10. ¿Has estudiado algunas otras lenguas extranjeras? ¿En el aprendizaje de esas lenguas, tu lengua materna tuvo un papel más facilitador u obstaculizador? ¿Te fue más fácil o difícil aprenderla que el español?	“También estudié inglés y francés. En el caso del francés, el italiano me ayudó con el vocabulario y también en muchas formas gramaticales que son similares. Con el inglés, por otro lado, luché mucho más, porque difiere del italiano en todos los aspectos lingüísticos.”	“Estudié inglés y alemán, siendo lenguas germánicas pero con varias derivaciones latinas mi lengua materna me ayudó. Ninguno de estas lenguas afectó mi conocimiento del español.”

<p>11. Por último, ¿crees que las varias afinidades entre las dos lenguas te han facilitado el aprendizaje o, al contrario, que lo han hecho más difícil?</p>	<p>“Las afinidades entre italiano y español me ayudaron mucho, especialmente en la fase inicial de aprendizaje.”</p>	<p>“Creo que han facilitado el aprendizaje.”</p>
---	--	--