



ENCARNACIÓN ARAGONÉS, más conocida como Elena Fortún, se hizo muy popular en la literatura infantil española de la primera mitad de este siglo, como creadora de varios personajes, especialmente el de Celia, que representa una ruptura con los esquemas tradicionales del héroe infantil.

En 1986 se celebró el centenario de su nacimiento, hecho que motivó diversos homenajes y la publicación póstuma de *Celia de la revolución*, obra que nos muestra desde la óptica infantil la contienda española de 1936.

TABANQUE quiere sumarse a estos homenajes con la publicación de dos artículos, presentados previamente como comunicaciones en el XVI Simposio de la Sociedad Española de Lingüística. Estos artículos, que versan sobre la obra de Elena Fortún, están ilustrados con los dibujos de la artista castellana, Concepción de Castro.



CeleCastro

DIFICULTADES INFANTILES PARA LA ADQUISICIÓN DE LA NORMA LINGÜÍSTICA A TRAVÉS DE LA OBRA DE ELENA FORTÚN

María Consuelo GARCÍA RUIZ

*Profesora Titular de
Lengua y Literatura
de la E. U. M. de Palencia*



LOS personajes infantiles de Elena Fortún, y en particular Celia, se enfrentan, con bastante frecuencia, a la dificultad que supone la aparente falta de lógica de las numerosas frases hechas y modismos que escuchan a los adultos.

Los niños, tratando de racionalizar dichas expresiones, al igual que los estudiantes de un nuevo idioma, interrogan a las personas mayores sobre las presuntas incongruencias de las frases hechas, metáforas, eufemismos, hipérbolos, etc. ...; o ponen en evidencia su falta de comprensión al utilizar los mismos en forma inapropiada, o al actuar y asumir actitudes que resultan evidentemente inadecuadas.

El objetivo de este trabajo ha sido clasificar y comentar algunos episodios en los que el niño muestra ciertos problemas referidos a la adquisición del lenguaje. Nos hemos fijado en dos campos, el de la pragmática y el de la semántica.

Desde el punto de vista pragmático estudiamos las dificultades del niño para alcanzar la competencia comunicativa y para relacionar el contexto con el significado, las intervenciones a que se ve sometido por parte del adulto, y la adquisición de las rutinas lingüísticas.

Desde el punto de vista semántico estudiamos las dificultades con las que el niño se enfrenta en la adquisición del significado, así como las interferencias con otras lenguas.

COMPETENCIA COMUNICATIVA

La capacidad para hablar una lengua no consiste sólo la habilidad para emitir frases gramaticales. «Conocer una lengua —como señala M. Stubbs— implica saber decir el concepto apropiado en el estilo adecuado, el tiempo y el lugar correctos. Implica un conocimiento complejo de cómo decir qué, a quién, cuándo y dónde». Este conocimiento de cómo usar la lengua apropiadamente, en situaciones sociales, se ha definido como *competencia comunicativa*. El término se debe a Virginia Himes, la cual lo resume de la siguiente forma: «Un niño capaz de usar todas las articulaciones gramaticales, pero no de saber cuáles usar, sin saber siquiera cuándo hablar y cuándo callarse sería una monstruosidad cultural».¹

El lenguaje cambia según las situaciones. Los hablantes adaptan su lengua de acuerdo con la persona con la que hablan y según la intención de su conversación. Para ello deben conocer que las reglas que rigen la conversación se basan en el llamado PRINCIPIO DE COOPERACIÓN (los interlocutores dirigen sus esfuerzos a centrar el tema y a encaminarlo en una situación que sea aceptable). Además del Principio de Cooperación, Grice añade unas normas complementarias, *las máximas de la conversación*, que corresponden a cuatro categorías:²

Cantidad: cantidad de información.

Calidad: información verdadera y contrastada.

Relación: intervenciones apropiadas y a propósito con lo tratado.

Modo: claridad, brevedad y orden.

Estas normas, además se combinan con otros aspectos de la vida social, con el *ser educado y cortés*.

Veamos a continuación algunos ejemplos donde se comprueba que aprender a hablar es aprender a comportarse como un ser social. Estos ejemplos están relacionados con:

- 1) *La cortesía.*
- 2) *Principio de cooperación.*
- 3) *La veracidad.*

1) La cortesía

Celia ha descubierto que Miss White tiene peluca, ha abierto la puerta de su habitación y la ha encontrado delante del espejo con la cabeza «pelada del todo», por ello después, durante la cena, cuando la abuelita le pregunta qué quiere para Navidad, Celia responde:

«—Pues yo quiero un caballo de cartón grandote...

Se rió la abuelita porque dijo que el caballo pesaba mucho para las ramas del abeto...

—Pues entonces una peluca como la de Miss White.

—¡Niña! —dijo el tío, furioso.

—¡Oh, qué insolencia! —gruñó la miss.

Todos se enfadaron y se quedaron callados». (C.4-203)

Comprobamos que uno de los problemas con que se encuentra el niño en su aprendizaje, cuando interpreta mal la lengua o no se ajusta a sus normas, es que el adulto no tiene en cuenta su dificultad y adopta una postura negativa.

«Ya no hablé nada hasta que la abuelita me preguntó cuándo era el santo del tío Rodrigo.

—No tiene santo ni cumple años nunca; tiene cuarenta años toda la vida...

El tío, que estaba el otro lado de la mesa, junto a Lissón, se puso aún más fosco conmigo, y dijo que si no me callaba me mandaría acostar.

¡Pues si yo no hablaba más que cuando me preguntaban!

¡Vaya una cena divertida!». (C.4-203)

Celia ya domina perfectamente las normas gramaticales (competencia lingüística) de su lengua, domina las reglas fonológicas, sintácticas y léxicas, lo que no domina son las reglas de la conversación: «El niño tiene que hablar cuando le preguntan», pero no sabe que hay ciertas cosas que no conviene divulgar. En las dos ocasiones ha respondido cuando le han preguntado (principio de cooperación), pero sus respuestas no han sido apropiadas ni corteses.

Otro ejemplo donde Celia no respeta las normas de la conversación es este:

- «Celia y su tío van paseando por el Retiro:
—Mira, tío: las dos cotorras verdes ahora van de encarnado.
—¡Chist!... Son las señoritas de Ocampo... ¡Eso no se dice, niña!
—Como tu decías...
—No tiene que ver». (C.4-12)

Celia desconoce las normas de cortesía y relación. Aunque su tío haya llamado en algún momento «cotorras» a las señoritas de Ocampo, ella no puede repetirlo por dos razones, primero porque no es un adulto, y segundo, porque este no es el momento ni lugar apropiado, dado que ellas están presentes.

2) Principio de cooperación

El adulto a veces, no respeta este principio con el niño:

- ...Llega un amigo de su padre, que es piloto, y le pregunta:
«—¿Cómo te llamas?
—Celia.
—¿Cuántos años tienes?
—Siete.
—¿Vas al colegio?
—Sí.
—Eres guapa.
—Pues antes era más guapa, porque tenía tirabuzones.
—¿A quién quieres más, a papá o a mamá?
—No sé.
—Yo te quiero mucho. ¿Vamos a ser buenos amigos?
—Bueno.
—¿Me quieres tú?... Ya verás qué buenos amigos vamos a ser... Vaya, vaya... ¿Y qué es lo que aprendes en el colegio?
—No sé.
—¿Vas al colegio?
—Ya me lo has preguntado antes.
—¡Es verdad! ¡Ja, ja, ja, ja! ¡Qué graciosa! Vamos a ser muy amigos.
—Ya me lo has dicho otra vez.
—¿Sí? ¡Qué buena memoria tienes! ¡Y qué guapa eres!
—También me lo has dicho». (C.1-66)

Otro ejemplo del mismo tipo:

«—¿Qué nos irá a decir el tío Rodrigo?

—Nos preguntará cuántos años tenemos, cómo nos llamamos y qué aprendemos en el colegio... Como todo el mundo.

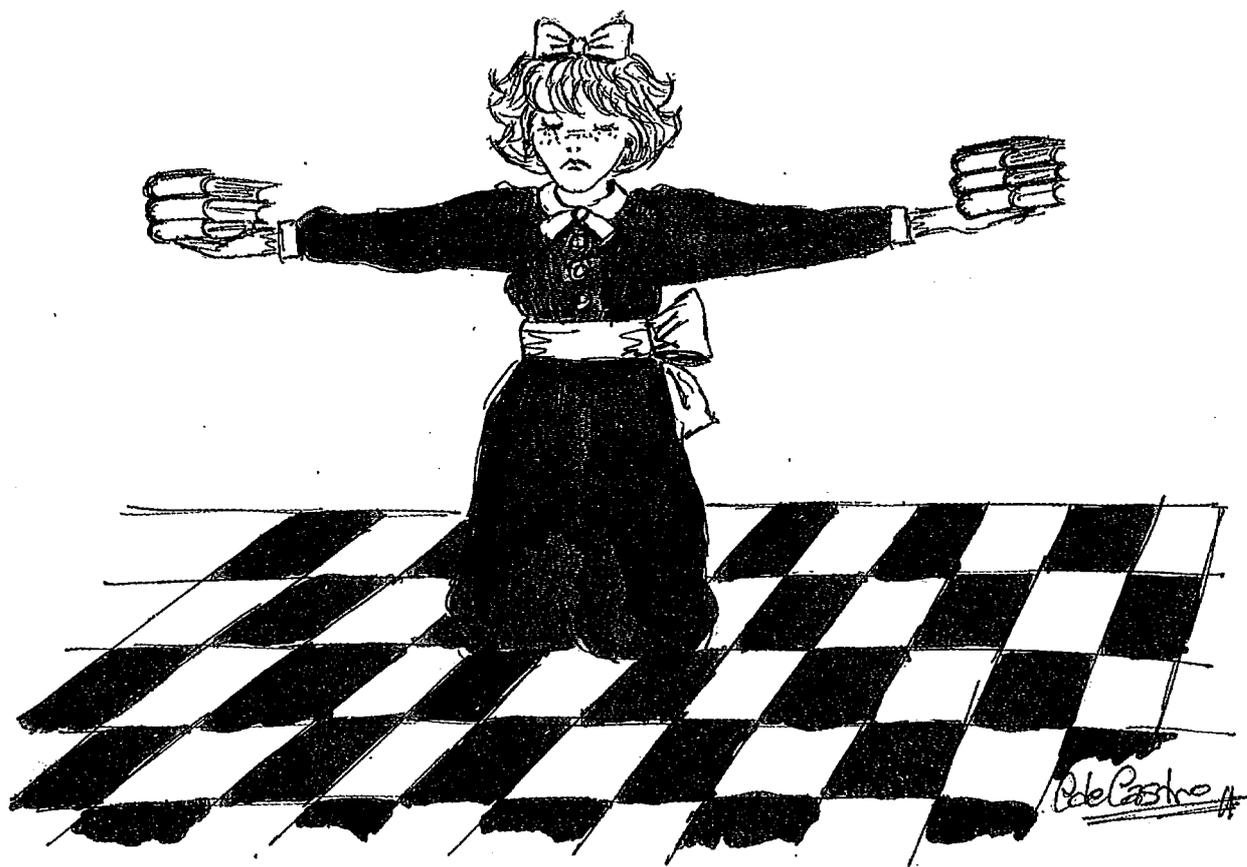
—¡Ay, hijo, qué tontísimo eres!

—Pues sí... ¿Qué te apuestas a que nos lo pregunta? ¿Te apuestas el libro de Mickey que te han traído?

—¡No digas bobadas, Cuchifritín! ¡Me da una rabia que seas tan bobo! Esas cosas las preguntan los que no nos conocen, pero no el tío, que sabe muy bien los años que tenemos y cómo nos llamamos». (C.8 16-17)

Por supuesto, Celia se quedó sin su libro de Mickey.

Es este diálogo no hay ningún objetivo, se trata de rellenar el tiempo con información rutinaria. Tampoco se respeta el principio del *presupuesto de la ignorancia* (el interlocutor desconoce la información que solicita).²



3) La veracidad

En el aprendizaje del uso de la lengua es muy importante la iteración social, tanto del niño con los adultos, como de los niños entre sí. En la relación del niño con el adulto parece —como ha señalado R. Brown³ entre otros— que a los adultos y a los padres, sobre todo a partir de cierta edad en el niño, les preocupa más que el contenido de la frase sea verdadero que el que esté correctamente formulada. Esto resulta paradójico en el adulto cuyo lenguaje, muy gramatical, no siempre es veraz.

La tía Paula le dice a Celia:

«No vuelvas a contar esas cosazas, cordera... Además, parece que son mentiras... ¿En qué cabeza cabe que las señoras lleven pantalones en esas playas que tu dices?... Tampoco puedo creer que hayas ido a ver al sultán subida en elefante... Que no te vuelva yo a oír mentir». (C. 5-10)

C. Martín Gaité da esta explicación a la mentira infantil: «Desde una época bastante temprana, el niño capta, a través de los gestos y comentarios de los adultos, que unas narraciones les interesan y otras no, aprende que las que no consiguen encender el interés se les asigna el calificativo de pesadas (...) Entonces él, ¿qué posibilidades tiene de interesar a los adultos? (...) La tentación de la mentira es una necesidad puramente narrativa, le es difícil la separación de lo real y lo imaginario, y su transgresión le parece inocua». ⁴

Y además como dice Celia cuando se hace pasar por la mujer de Barba Azul: «Figurándome cosas me divierto mucho». (C.2 - 137)

El niño considera más importante atraer la atención del adulto (o de los demás niños) que expresarse verazmente. Como cuando Celia cuenta su accidente de coche:

«Pues me maté... El auto me tiró y me rompí en pedazos... La cabeza se cayó al río, los brazos se fueron cada uno por su lado. El derecho lo encontraron debajo del auto, y el otro encima de una piedra... Yo me fui al cielo, pero no llegué... Estuve ocho días subiendo escaleras con la gata en brazos...». (C.5 - 12)

Celia, reprendida por su tía Paula, quien le pregunta por qué ese gusto por decir mentiras, responde:

«Porque son más bonitas que lo que pasa siempre». (C.5 - 12)

Otras veces el mundo de la fantasía se mezcla con el real:

«—Tíito ¿quién es ese señor gordo que ha venido esta mañana y le han dado el torreón de la esquina para él solo?

—Es un ministro... Y la señora que vino esta tarde es una princesa...

—Pues viene disfrazada... No trae capirucho ni manto de cola.

—No digas tonterías Celia. Has de acostumbrarte a no traer siempre los cuentos a colación...». (C.4 - 201)

Elena Fortún critica los privilegios de los adultos a través de Celia, que no comprende cómo ella es tan reprendida por sus fantasías y, en cambio, los adultos entre ellos pueden salirse de la realidad sin que nadie les reprenda:

Refiriéndose a la relación de su tío con un compañero de viaje:

«A él no le pregunta nada y se lo cree todo, y eso que le cuenta muchas mentiras... Nos dijo que tenía un hermano alto como un castillo y un perro como una catedral, y que si le perdiera el cuadernito se levantaría la tapa de los sesos...». (C.4 - 186)

El niño no diferencia entre la mentira de una frase hecha, que no se puede interpretar al pie de la letra y que tiene una función expresiva, y las fantasías que crea él y que no son traducibles a lo real ni compartidas por el resto de los hablantes.

«María Luz iba llorando. Porque María Luz llora por todo. Si no se sabe la lección, llora; si la riñen, llora; si ponen para comer huevos con levita, llora porque no le gustan... Dice tía Paula que llora por un Avemaría. ¡También eso en una mentirona de tía Paula!». (C.5 - 64)

Celia termina comprendiendo que las personas mayores pueden mentir y no pasa nada, por eso cuando escribe a su hermano Cuchifritín le dice:

«Ahora que me acuerdo: creo que me llamas embustera en tu carta, y eso no está bien ni siquiera un poco. ¿No ves que soy tu hermana mayor? ¿O es que todavía no has aprendido aquello de las personas mayores de "edad, saber y gobierno"?». (C.5 - 60)

Celia ha comprendido bien la lección, por ello, asumiendo el papel de hermana mayor, aconseja a su hermano Cuchifritín:

«No mientas, rico mío, que los niños han de decir siempre la verdad».

SIGNIFICADO Y CONTEXTO

El conjunto de circunstancias que rodean un acto de habla recibe el nombre de *contexto* o *situación del discurso*.⁵

Las circunstancias o factores contextuales son básicos para explicarnos por qué un enunciado es adecuado en una situación o cuál es su significado preciso. El hablante tiene que poseer unos conocimientos y unas capacidades para emitir y entender los mensajes en forma contextualmente apropiada: la competencia comunicativa está integrada por ese tipo de conocimientos y capacidades.

En nuestro estudio hemos podido comprobar que unas veces el niño, por desconocimiento de algunos factores contextuales o por no tenerlos en cuenta, emite enunciados incorrectos; aunque otras se apoya en el contexto para tratar de encontrar el sentido de algún término desconocido.

1) El niño no tiene en cuenta algún factor contextual:

«...llega el médico y me tapa los ojos por detrás.

—¿Quién soy yo?

—Eres Perico.

—¿Qué confianzas son esas? —dice el tío». (C.4 - 17)

Aquí Celia no tiene en cuenta el contexto práctico u ocasional⁶, desconoce cómo se tiene que usar el lenguaje con una persona mayor, a la que además no conoce demasiado. (El uso del diminutivo se tiene por inadecuado).

2) El niño se apoya en el contexto para interpretar algún término desconocido:

«Esta señora lleva un sombrero con cola de gasa, que le da dos vueltas al cuello.

—¡Vaya una pena larga, mi madre! —dice Basíldes... ¡Vaya una pena larga por un perro!

—Y yo, que no sabía que la gasa del sombrero se llamaba pena...». (C.4-114)

Celia se sirve del contexto para descifrar «la pena tan larga» a la que aludía Basíldes, y como lo único que lleva largo la señora es la gasa del sombrero, identifica gasa con pena.

El niño está acostumbrado a conectar el significante con un objeto visible y cercano de su contexto, (el contexto físico del que habla Coseriu).⁶

«Un hombre con boina y manta, que estaba en el asiento de enfrente, dijo que él iba muy lejos.

—Entonces hará usted el favor de mirar por estos niños que van solos.

—No sé si podré... Vengo de consultar al médico... Llevó una ciática, señora...

¡Huy, qué rico! Si lo que llevaba era una gallina! (C.5 - 81)

Esta es una dificultad que el niño tiene que superar en su uso de la lengua, tiene que aprender a conectar los significantes con realidades invisibles o alejadas en el tiempo y en el espacio.

Otras veces parece no fiarse demasiado del contexto ya que no le aporta soluciones satisfactorias:

Basíledes le dice al tío, que va a llevar a Celia a Montecarlo:

«—Si no se la llevara a un antro de perdición y mirara más que es un ángel.

Nos fuimos (...) Yo miraba por todas partes y no veía el antro. Como no fuera alguno de aquellos árboles que tienen raíces colgando de las ramas y vienen a hincarse en el suelo, creciendo hacia abajo...». (C. 4 - 170)

Aquí el contexto no da seguridad para la interpretación, solo sirve para plantear una hipótesis: «como no fuera...».



INTERVENCIONES

Como señala Oleron⁷, Garvey ha propuesto llamar intervenciones a las acciones por medio de las cuales una persona puede influir sobre otra. Se trata de las sugerencias, las invitaciones, las prohibiciones, las peticiones, en las cuales la autora distingue las que apuntan a una autorización y las que se proponen obtener una acción del oyente.

Una de las características importantes de las intervenciones es el hecho de que están sometidas a regulaciones sociales. Estas son de variada índole, y corresponden a los status, las condiciones, situaciones, oportunidades, rasgos y disposiciones individuales. Una parte de éstas reglas concierne al lenguaje, pues según ellas éste debe ser utilizado.

En la relación del adulto con el niño, es el adulto el que interviene tratando de «educar» o «corregir» al niño. Los ejemplos de intervenciones que se han seleccionado apuntan a:

- 1) *Regulación de la conducta.*
- 2) *Separación de los papeles femenino y masculino.*
- 3) *Defensa de la norma por parte del niño.*

1) Regulación de la conducta

En nuestra sociedad las intervenciones de reprimenda sólo pueden ser emitidas por los padres o por las personas mayores con autoridad para hacerlo. Y esto se hace en detrimento del principio de cooperación, ya que con ellas se interrumpe el fluir continuo del diálogo:

«Fui a casa pensando cómo empezaría la historia de Claude y su hermanito para que el tío me escuchara y no me saliera diciendo a la mitad: ¡Celia, ponte derecha! ¡Niña, que estás metiendo los dedos en el plato!» (C.4-136).

O cuando su tío le dice a Celia:

«...Lo que has de hacer es estar callada y no dar guerra, que aún nos faltan bastantes horas para llegar... Y a ver como te portas en casa de Paulette... Y así todo el tiempo, porque el tío cuando se pone a darme consejos no acaba nunca...». (C. 4 - 188)

2) Separación de los papeles femenino y masculino.

También se puede observar que las intervenciones del adulto son diferentes según el sexo del niño. Como señala Elena Gianini Belotti «el adulto selecciona las órdenes para el niño según un código preciso, unas más masculinas para el uno y otras más femeninas para la otra».⁸

Veamos algunos ejemplos:

Celia va al Retiro a menudo con la Miss y allí se ha hecho amiga de una pajarita parda, Nicolasita:

«—Miss, Nicolasita tiene cinco hijos en el nido.

—¿Quién se lo ha dicho?

—Yo que lo sé.

—¡Oh! Las niñas no se fijan en eso.

—Peor para las niñas...

Miss no entiende nada, no sé si por ser inglesa o por ser mayor que yo».
(C.1 - 92)

Respecto a este tratamiento discriminatorio entre niños y niñas hemos encontrado estos ejemplos de conducta verbal:

«—¡Ze “rajaron”! —concluyó Matonkikí.

—Pero ¿qué palabras son esas? Es feísimo que unas niñas hablen así.
(C.10 - 139)

Otro día es Pili la que, poniéndose colorada, confiesa que ha dicho una palabra muy fea cuando estaba sola..., una palabra que ha oído decir al chófer cuando se enfada...

«—¿Y por qué la has dicho, tonta?

—Pues eso está muy mal... —gruñe Cuchifritín— Las chicas no dicen esas cosas... Si hubieras sido un chico siquiera...». (C.11 - 38)

Los niños, educados de una manera sexista, asumen en seguida su papel a través del lenguaje en sus intervenciones:

Antoñito es un niño mayor que Celia, hijo de unos amigos de sus padres, que le dice a Celia:

«—¿Qué estás haciendo, pequeña? —me dice estirado como un señor.

—Ya ves, cosiendo los vestidos de mis hijas...

—¡Qué tonterías hacéis las niñas!

—¿Es tontería coser? Pues mi mamá también cose.

—¡Bah!, y la mía también. ¡Claro, las mujeres ya se sabe!

—¡Ay que tonto eres, hijo!

—¿Qué plan tienes para esta tarde?

—¿Qué dices?

—Que adónde vas a ir hoy.

—No sé, mamá lo dirá.

—Yo tengo “plan cañón”. Los domingos me dan dos duros.

—¿Y te compras un cañón?

—¡Eres tonta, pequeña! No se puede hablar contigo». (C.1 - 72)

El niño mayor asume el papel del adulto machista, menospreciando lo que hacen las niñas primero, y luego burlándose de ella en lugar de explicarle lo que no entiende.

3) Defensa de la norma por parte del niño.

El niño, cuando ha adquirido la norma lingüística, se convierte en defensor de ésta, bien cuando el adulto adopta una fonética vulgar, como en estos ejemplos:

Celia, refiriéndose a Juan y a la cocinera, dice:

«... y además no saben hablar y dice “diferencia” y “haiga”». (C.1 - 23)

Celia se coloca de sirvienta y le dicen:

«—Bueno, pues trae lo que “haiga”.

—No se dice “haiga” sino “haya”». (C.1 - 148)

O cuando el adulto trata de imitarle en sus primeras fases del uso del lenguaje:

Cuchifritín en una carta a su hermana Celia, le dice:

«... y mamaíta y papaíto también son tontos y no saben hablar. Mamaíta dice “nene a mimir”. “¿Quieres colate?” “Menos días”. Yo le estoy enseñando a decir chocolate, dormir, buenos días y muchas cosas» (C.5 - 25).

El adulto, tratando de acomodarse al niño, infringe la norma, sin darse cuenta de que el niño ya ha superado esta etapa y se pone en evidencia delante de él. Además hay que tener en cuenta que cuando el niño está en sus primeras fases de uso del lenguaje percibe el mal uso del adulto, pero no el de su producción propia, que él cree el correcta.⁹

RUTINAS LINGÜÍSTICAS

Las rutinas lingüísticas —como señala Virginia Hymes— son las secuencias recurrentes del comportamiento verbal, enunciados o fragmentos de enunciados que ya existen “prefabricados” en la lengua para acomodarlos a situaciones que se repiten: saludos, despedidas, felicitaciones, pésames,

disculpas, agradecimientos, ruegos, mandatos, información sobre lo que se ha hecho o se pretende hacer.¹⁰

En las primeras etapas de la adquisición del lenguaje el niño adquiere, junto con los elementos sistemáticos de la lengua y las reglas de uso, las rutinas lingüísticas que se acomodan a las diferentes situaciones.

Estas rutinas lingüísticas se pueden clasificar siguiendo diversos criterios. J. M. Blecia las clasifica por su *función* dentro de la estructura de la conversación: fórmulas para iniciar o cerrar el diálogo, para establecerlo, para centrar el tema, dar turno de palabra; y por su *finalidad*: felicitación, saludo, despedidas, pésame, teniendo en cuenta siempre la fuerza intencional con la que el hablante las pronuncia y las relaciones con los principios de la conversación.¹⁰

Los ejemplos referidos a este tema los hemos clasificado atendiendo a su finalidad en:

- 1) *Felicitaciones.*
- 2) *Fórmulas de cortesía.*

1) Felicitaciones

Al analizar la ceremonia de acogida en el colegio, Celia es felicitada por sus compañeras, pero ella interpreta la fórmula al pie de la letra.

«Todos decían: “Que sea enhorabuena, que sea enhorabuena”, y yo contestaba: “Bueno, bueno”.

Luego pregunta a una compañera: “¿A qué hora es eso de la hora buena”». (C.5 - 17)

2) Fórmulas de cortesía

Beinhauer, al estudiar las fórmulas de cortesía en español, las divide en dos apartados:

a) Fórmulas que demuestran la cortesía desinteresada del hablante, tales como: saludos, despedidas y agradecimientos.

b) Fórmulas que demuestran la cortesía interesada del hablante, como las rutinas que se basan en una situación ficticia del tipo “señor-criado”.¹¹

A las fórmulas de cortesía interesada pertenece el siguiente ejemplo:

«El peluquerò, que olía a un perfume muy raro y que me zarandeaba la cabeza como si no fuera mía, se marchó al fin, y cuando acabó dijo: “Servidor de usted”.

¡Qué tontería! ¡Menudo servidor que me ha martirizado mil horas seguidas!». (C.1 - 61)

Esto mismo lo podría haber dicho un adulto como rasgo de ingenio; el niño, —en este caso, Celia— se enfrenta a esta fórmula estereotipada de una manera ingenua, interpretándola al pie de la letra.

ADQUISICIÓN DEL SIGNIFICADO

El sentido que todo niño pequeño parece atribuir a tal o cual palabra depende de la historia de sus encuentros con ella en los contextos que han estado asociados a su recepción. Según Olerón,¹² las normas lingüísticas definen, no sin márgenes de variación e incertidumbre, el campo de referentes al que cada palabra debe aplicarse. Hay *sobreextensión* cuando el hablante hace entrar en el campo más objetos de los admitidos.

En las obras que hemos estudiado hemos encontrado algunos ejemplos de *subextensión*:

«Africa es lo mismo que otro país cualquiera; pero la gente no se viste nunca. Al levantarse se envuelven en la sábana de la cama y se van a la calle». (C.3 - 42)

En el ejemplo que sigue asistimos a otra restricción efectuada por Celia:



«Y Basíledes siempre con la manía del susto que nos van a dar en cuanto sepan lo de los cuatro gatos...

Tiíto, ¿se asomarán por la ventana y harán ¡huuu, huuu! para darme un susto?». (C.4-177)

Para Celia “dar un susto” es sólo hacer ¡huuu, huuu!, el único susto que ella conoce; a medida que vaya creciendo irá conociendo, desgraciadamente, los restantes.

INTERFERENCIAS DE OTRAS LENGUAS

En las obras de Elena Fortún hay algunas interferencias lingüísticas con el inglés y con el francés, debido a que las institutrices son inglesas o francesas, o a que Celia va a un colegio francés.

Los ejemplos seleccionados los hemos clasificado de la siguiente manera:

- 1) *Casos de "falsos amigos"*.
- 2) *Casos de traducción al pie de la letra*.
- 3) *Casos de adaptación*.

1) Falsos amigos ¹³

Es la denominación común que se da en lingüística aplicada a la traducción de una palabra extranjera por otra de nuestra lengua con significante parecido, pero con significado distinto.

Un caso concreto se da en el episodio del colegio francés:

«Siempre me contestaba en francés, y yo decidí aprender francés para poderme entender con aquella madre tan buena.

Me dejó en el suelo y caí sobre sus pies.

—¡Oh! perdon, ma soeur, yo he *pissé* a vous.

—N'est pas possible, mademoiselle. Je ne suis pas mouillée.

¡Cómo se reían todas! ¡Tontas! ¡Les hubiera pegado!». (C.1 - 170)

Se trata de dos palabras "pisar" y "pisser", española y francesa respectivamente, con significantes muy parecidos, pero con significados divergentes, igual que en el siguiente ejemplo:

«—¡Ici, ma petite! *Reste* tranquile si tu peux.

—No quiero restar tranquila, que esos se van.

¡No me da la gana! (C.11 - 34)

Le estaban hablando en francés y ella responde en español, pero traduciendo *rester* (permanecer) por *restar*, palabra muy similar gráfica y fonéticamente aunque de significado distinto.

2) Traducción al pie de la letra.

«Todos llorábamos y monsieur decía muchas veces:

—¡Nom, d'un chien!

Porque siempre que se enfadaba decía eso... Es que se acuerda de algún perro que tuvo, y no quiere decir cómo se llamaba...». (C.3 - 18)

Celia traduce e interpreta al pie de la letra la expresión francesa, no traducible si no es por equivalente en español: ¡Córcholis! o ¡Caracoles!

3) Adaptación

En otros casos la interferencia da un resultado extraño para el español: «... Pas de bêteness, mademoiselle Ortegá. Vous allez degradingoler! ... Yo no “degringolo”, no “degringolo”».

Adapta el verbo francés a la forma de la primera persona del singular del Presente del Indicativo, en vez de traducir la palabra.

CONCLUSION

Además de plasmar muchos de los rasgos del habla infantil, con esas observaciones agudas e ingenuas de los niños, la autora consigue, no sin cierta ironía, poner en evidencia a los adultos, y que tanto éstos como los niños disfruten, aunque salgan malparados.

Por otra parte, tanto el niño como el adulto se enfrentan con la lengua; el niño tendrá que ceder en su concepción demasiado rígida de ésta, y el adulto tendrá que despertar su dormida conciencia metalingüística ante los requerimientos de aquél.

* * *

NOTA: Para evitar la repetición de títulos hemos adoptado las siguientes siglas correspondientes a los títulos que a continuación se detallan:

- C.1: *Celia, lo que dice.*
- C.2: *Celia en el colegio.*
- C.3: *Celia novelista.*
- C.4: *Celia en el mundo.*
- C.5: *Celia y sus amigos.*
- C.8: *Cuchifritín, en casa de su abuelo.*
- C.10: *Travesuras de Matonkikí.*
- C.11: *Matonkikí y sus hermanos.*

Todos ellos editados por Aguilar en la colección *Celia y su mundo*.

NOTAS

- (1) STUBSS, Michel: *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. Ed. Cincel Kapelusz. Diálogos de Educación. Madrid, 1982 (p. 35).
- (2) Cfr. BLECUA, J. M.: *Qué es hablar*. Ed. Salvat. Colección T. C., Barcelona, 1982 (p. 26).
- (3) Cfr. DALE, P. S.: *Desarrollo del lenguaje*. Ed. Trillas, México, 1985 (p. 112-114).
- (4) MARTÍN GAITE, C.: *El cuento de nunca acabar (Apuntes sobre la narración, el amor y la mentira)*, Ed. Destino, Colección Destinolibro, Madrid, 1985 (p. 112-114).
- (5) Cfr. DUCROT, D. y TODOROV, T.: *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Ed. Siglo XXI, 1.^a ed. en España, 1982 (p. 375).
- (6) Cfr. COSERIU, E.: *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Ed. Gredos, Madrid, 1978 (p. 313).
- (8) GIANINI BELOTTI, E.: *Dalla parte delle bambine*. Ed. Feltrinelli, Milán, 1974 (p. 77).
- (9) Cfr. MONFORT, M. y JUÁREZ SÁNCHEZ, A.: *El niño que habla*. Ed. Nuestra Cultura, Madrid, 1980 (p. 29).
- (10) BLECUA, J. M.: Op. cit. (p. 56).
- (11) BEINHAUER, W.: *El español coloquial*. Ed. Gredos, Madrid, 1985 (p. 135).
- (12) OLERON, P.: Op. cit. (p. 80).
- (13) Cfr. CASARES, J.: *Obras completas*. Vol. VI, Ed. Espasa-Calpe, Madrid, 1961 (p. 175).
- (14) Cfr. LODARES, J. R.: *Los falsos amigos*. Apuntes de Educación, Cuadernos de Lengua y Literatura, núm. 24, enero-marzo, 1987.