

ISSN 2007-7319

# VERBUM ET LINGUA

DIDÁCTICA  
LENGUA Y  
CULTURA



REVISTA ELECTRÓNICA

DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

JULIO/DICIEMBRE 2020

AÑO 8, NÚMERO

# 16



Verbum et Lingua, Año 8,  
No. 16, julio-diciembre 2020, es  
una publicación semestral editada  
por la Universidad de Guadalajara,  
a través del Departamento de  
Lenguas Modernas por la División  
de Estudios Históricos y Humanos  
del CUCSH; Guanajuato No. 1045,  
Col. Alcalde Barranquitas, planta  
baja, C.P. 44260. Guadalajara,  
Jalisco, México, tel. (33) 38 19 33  
00 ext. 23351, 23364 y 23555,  
[http://www.verbumetlingua.cucsh.  
udg.mx](http://www.verbumetlingua.cucsh.udg.mx), [verbum.udg@gmail.com](mailto:verbum.udg@gmail.com).

Editor responsable: Humberto  
Márquez Estrada. Reservas de  
Derechos al uso exclusivo 04-2013-  
081214035300-203, ISSN: 2007-  
7319, otorgados por el Instituto  
Nacional de Derechos de Autor.  
Responsable de la última  
actualización de este número:  
Departamento de Lenguas  
Modernas, CUCSH; Alexis Missael  
Vizcaino Quirarte, secretario técnico.  
Fecha de la última modificación:  
1 de julio de 2020, con tiraje de  
un ejemplar.

Las opiniones expresadas por los  
autores no necesariamente reflejan  
la postura del editor de la publicación.

Queda estrictamente prohibida  
la reproducción total o parcial de  
los contenidos e imágenes de la  
publicación sin previa autorización de  
la Universidad de Guadalajara.

#### Rector general

Dr. Ricardo Villanueva Lomelí

Vicerrector ejecutivo

Dr. Héctor Raúl Solís Gadea

Secretario general

Mtro. Guillermo Arturo Gómez

Mata

## VERBUM ET LINGUA

#### Dirección colegiada

Sara Quintero Ramirez  
Gerrard Edwin Mugford Fowler

Editor responsable  
Humberto Márquez Estrada

Secretario técnico  
Alexis Missael Vizcaino  
Quirarte

#### Consejo editorial

Dr. María Luisa Arias Moreno  
Universidad de Guadalajara,  
México

Dr. Ruth Ban  
Barry University, Estados  
Unidos

Dr. Martin Becker  
Universidad de Colonia,  
Alemania

Dr. Olivia C. Díaz Pérez  
Universidad de Guadalajara,  
México

Prof. Dr. Christian Fandrych  
Universidad de Leipzig,  
Alemania

Dr. Mario López Barrios  
Universidad de Córdoba,  
Argentina

Dr. Dora Meléndez Vizcarra  
Universidad de Guadalajara,  
México

Dr. Juan Gabriel Nadal Palazón  
Universidad Nacional  
Autónoma de México, México

Dr. Margarita Ramos Godínez  
Universidad de Guadalajara,  
México

Prof. Dr. Rolf G. Renner  
Universidad de Friburgo,  
Alemania

Dr. Angela Schrott  
Universidad de Kassel,  
Alemania

Dr. Haydée Silva  
Universidad Nacional  
Autónoma de México, México

Dr. David Guadalupe Toledo  
Sarracino Universidad  
Autónoma de Baja California,  
México

Prof. Dr. Erwin Tschimer  
Universidad de Leipzig,  
Alemania

Dr. Alfredo Urzúa  
Universidad Estatal de  
California en San Diego,  
Estados Unidos

Dr. Dominique de Voghel  
Lemerrier  
Universidad Autónoma del  
Estado de Morelos, México

#### Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades

Rector

Dr. Juan Manuel

Durán Juárez

Secretaría académica

Mtra. Ana María de la O

Castellanos Pinzón

Secretaría administrativa

Lic. Xóchitl Ferrer Sandoval

Directora de la División

de Estudios Históricos y

Humanos

Dra. Patricia Córdova Abundis

Jefa del Departamento de

Lenguas Modernas

Dra. Olivia C. Díaz Pérez

#### Comité Científico Internacional

Dr. Martin Becker  
Universidad de Colonia,  
Alemania

Dr. Adam Borch  
Abo Akademi, Finlandia

Dra. Patricia Bou-Franch  
Universitat de València, España

Dr. René Ceballos  
Universidad de Leipzig,  
Alemania

Dr. Michael Dobstadt  
Universidad de Leipzig,  
Alemania

Dr. Peter Ecke  
Universidad de Arizona,  
Estados Unidos

Dr. Cesar Félix-Brasdefer  
Universidad de Indiana, Estados  
Unidos

Dr. Lucía Fernández Amaya  
Universidad Pablo de Olavide,  
España

Dr. Ana María Galbán  
Universidad de la Habana,  
Cuba

Dr. Deniz Göktürk  
Universidad de California,  
Estados Unidos

Dr. Beatriz Granda  
Universidad Nacional Autónoma  
de México, México

Dr. Gerardo Gutiérrez Cham  
Universidad de Guadalajara,  
México

Dr. Werner Heidermann  
Universidade Federal de Santa  
Catarina, Brasil

Dra. María Magdalena  
Hernández Alarcón  
Universidad Veracruzana,  
México

Dra. María de la O Hernández  
López  
Universidad Pablo de Olavide,  
España

Dr. Laura Aurora Hernández  
Ramírez  
Universidad Autónoma de  
Tlaxcala, México

Dr. Rafael Jiménez Cataño  
Universidad de la Santa Cruz,  
Italia

Dr. Dale Koike  
Universidad de Texas, Estados  
Unidos

Dra. Yolanda López Franco  
Universidad Nacional Autónoma  
de México, México

Mtra. Elisa Mai  
Deutscher Akademischer  
Austauschdienst (DAAD),  
México

Dra. Carmen Maíz Arévalo  
Universidad Complutense  
Madrid, España

Dr. Manuel Maldonado Alemán  
Universidad de Sevilla, España

Dra. Carlotta von Maltzan  
Universidad de Stellenbosch,  
Sudáfrica

Dra. Kundalini Muñoz  
Cervera Aguilar

Universidad Autónoma de  
México, México

Dr. Manuel Padilla Cruz  
Universidad de Sevilla, España

Dra. Juliana P. Pérez  
Universidade de São Paulo,  
Brasil

Dr. Bernardo Enrique Pérez  
Álvarez  
Universidad Michoacana  
de San Nicolás de Hidalgo,  
México

Dra. María Elena Placencia  
Birkbeck, Universidad de  
Londres, Inglaterra

Dr. Karen Pupp Spinassé  
Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Brasil

Mtro. Reynaldo Radillo  
Enríquez  
Universidad de Guadalajara,  
México

Dr. Leonel Ruiz Miyares  
Centro de Lingüística Aplicada  
de Santiago de Cuba, Cuba

Dra. María Elena Sánchez  
Aroba  
Universidad de Quintana Roo,  
México

Dra. Carmen Santamaría  
García  
Universidad de Alcalá, España

Mtro. Carlos César Solís  
Becerra  
Universidad de Guadalajara,  
México

Mtro. Hugo Trejo González  
Universidad de Guadalajara,  
México

Dra. Rosa H. Yáñez Rosales  
Universidad de Guadalajara,  
México

Dra. Christiane Weller  
Universidad de Monach,  
Alemania

*Verbum et Lingua* está incluida en dos índices de calidad: LATINDEX; coordinado por el Sistema Regional para Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, y LatinREV; coordinado por FLACSO Argentina. También, está anexada a dos bases de datos: Actualidad Iberoamericana; manejado por el Centro de Información Tecnológica de La Serena-Chile, y MIAR (Matriz de Información para el Análisis de Revistas); editado por la Universitat de Barcelona. Por último, la revista firmó la Declaración de San Francisco sobre la Evaluación de la Investigación (DORA).

# VERBUM ET LINGUA

## ÍNDICE

### Ensayos

- Adriana Rosalina Galván Torres  
María Luisa Arias Moreno  
Reflejos del chicano *vuelar, vuélemos* en  
Santiago Tangamandapio, Michoacán **6**
- Sergio Martínez Rey  
The More, the Merrier; the American  
Dream in Sandra Cisneros' *The House  
on Mango Street*, an Extrinsic  
Material Nightmare **21**
- Elena Errico  
Sobre la internacionalización del teatro  
chicano: el caso de Carlos Morton **32**
- Arturo Zárate Ruiz  
La homosexualidad de Guzmán de  
Alfarache: una diatriba a las élites **44**
- Wilfried Raussert  
Chican@ Artistic Practice: Performing  
Community in Contested Public Space **60**

# VERBUM ET LINGUA

REVISTA ELECTRÓNICA DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA / AÑO 8 NÚMERO 16 / JULIO - DICIEMBRE 2020

- Lina Yímeray Gómez Navarro  
La disidencia en las fronteras **73**
- Margarita Ramos Godínez  
Entre la crónica de Indias y el  
bildungsroman: estrategias argumentativas  
e informativas en algunas obras de  
literatura chican@ **85**
- Susie Zavala  
Exploring Identity and Agency through  
the Investment of Mexican Speakers of  
English as a Foreign Language **101**
- Yesenia Morales García  
Análisis de adaptaciones culturales  
al doblaje en español mexicano de la  
película estadounidense *Sí, señor* del  
director Peyton Reed **118**
- Sonny Angelo Castro Yáñez  
Acceso al significado literal y figurado de  
formas léxicas ambiguas por hablantes  
de inglés LE **137**

# ENSAYOS



## Reflejos del chicano *vuelar, vuélemos* en Santiago Tangamandapio, Michoacán

*Reflexes of the Chicano vuelar, vuélemos in Santiago Tangamandapio, Michoacán*

**RESUMEN:** La presente investigación se realizó con el fin de analizar un fenómeno muy específico de una variante que se presenta en el español de Estados Unidos dentro de la morfonología: el caso de la nivelación columnar o pérdida de la alternancia en un grupo de hablantes de español que vivieron o estuvieron expuestos a la variante de los EUA por un largo periodo. Para ello se entrevistó a un grupo de hablantes de la comunidad de Santiago Tangamandapio, Michoacán, México (una de las comunidades con más alto índice de migración), que tenían su residencia en California, Estados Unidos. Se presentan los datos obtenidos, se lleva a cabo un análisis de la información con base en el trabajo de Reyes (1976) sobre la innovación del verbo chicano dentro del área de la morfonología con el fin de compararlo con los resultados obtenidos, enfocándose en la primera persona plural del presente subjuntivo.

**PALABRAS CLAVE:** nivelación columnar, pérdida de la alternancia monoptongo/diptongo en la flexión verbal, morfofonética, español chicano, subjuntivo.

**ABSTRACT:** The aim of this research was to analyze a specific phenomenon of a variant that is found in the Spanish spoken in the United States: columnar leveling or lost of the alternation. A group of speakers from the community of Santiago Tangamandapio, Michoacan, Mexico (one of the communities with the highest migration rate), who were residents in the USA, was interviewed. The data obtained is presented and analyzed following the data in Reyes (1976) on the innovation of the chicano verbs in morphophonetics. The differing results obtained in this investigation focusing in the first person plural of the present of subjunctive are presented.

**KEYWORDS:** columnar leveling, lost of the alternance monophthong/diphthong in the verbal inflection, morphophonology, chicano Spanish, subjunctive.

Adriana Rosalina Galván Torres  
adriana.galvan@academico.udg.mx

Universidad de Guadalajara, México

María Luisa Arias Moreno

marialuisaa@hotmail.com

Universidad de Guadalajara, México

Recibido: 10/03/2020

Aceptado: 4/05/2020

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 16

JULIO / DICIEMBRE 2020

ISSN 2007-7319

## Introducción

De acuerdo con Haarmann (2002: 248), dentro de las variantes lingüísticas y étnicas en los Estados Unidos de América (= EUA) existen 224 idiomas, de los cuales el inglés, y en ciertas regiones el español, se usan como idiomas oficiales. Aunque los dominios administrativos del español se limitan a Puerto Rico y a Nuevo México, la hispanofonía se posiciona fuertemente también en otros ámbitos. Esto se debe en gran medida a la ola de migración de los últimos siglos.

El español ha adquirido fuerza por este fenómeno. Este contexto del español en contacto con el inglés ha motivado que la forma de hablar español difiera de la variante estándar. En el presente trabajo se investigó un fenómeno morfológico muy específico de una variante que se presenta en el español de EUA: el caso de la nivelación columnar o pérdida de la alternancia en un grupo de hablantes de español que vivieron o estuvieron expuestos a la variante de los EUA por un largo periodo.

Para ello, presentaremos primeramente el trabajo de Reyes (1976) sobre lo relacionado con este fenómeno que servirá como base teórica para la investigación. Después se proporcionará un panorama de la migración mexicana en los EUA para así contextualizar el trasfondo de los sujetos entrevistados en nuestro estudio. Inmediatamente después se incluirá una descripción del estudio y sus resultados. Para terminar haremos nuevamente referencia al fenómeno *vuélemos* vs. *neguemos* presentado por Reyes (*ibid.*) y cerraremos con nuestras conclusiones.

## La nivelación columnar o pérdida de la alternancia

Con el siguiente panorama morfológico verbal, Reyes inaugura en 1976 lo que más tarde se reconocería como la innovación del verbo chicano dentro del área de la morfonología (Harris, 1978, 1985; Sánchez Miret, 1998; Martín Vega, 2005).

### Cuadro 1

*El presente de subjuntivo en el español chicano\**

vuéle	vuélva	Duéрма
vuéles	vuélvas	duérmas
vuéle	vuélva	duérma
<b>vuélemos</b>	volvámos	durmámos
vuélen	vuélván	duérman
vuélen	vuélván	duérman
niégue	tiéndá	Siénta
niégues	tiéndas	siéntas
niégue	tiéndá	siénta
neguémos	tendámos	sintámos
niéguen	tiéndan	siéntan
niéguen	tiéndan	siéntan

\* La tilde en nuestros ejemplos de flexión verbal representa el acento prosódico y no el ortográfico.

La primera innovación que presenta Reyes se muestra en este cuadro introductorio. Aquí vemos que, a excepción de *vuélemos*, el presente de subjuntivo del español mexicano y chicano son idénticos. En esta clase de verbos, la base *vuél-* se extiende al resto del paradigma dando como resultado una nivelación vocálica y acentual: *o > ué*. Este fenómeno implica la pérdida de la base átona en *o* de *vol-é-mos*, único alternante del paradigma del subjuntivo. Dentro de la morfonología, este fenómeno es conocido como *nivelación columnar o pérdida de la alternancia*.

Según Reyes (1976), la pérdida de la alternancia afecta solamente a la clase de verbos con alternantes velares *o/ue* que pertenecen a la macroclase<sup>1</sup> *-ax* como es el caso de *volar*. En el cuadro introductorio mostramos que los verbos con alternancia *o/ue* de las macroclases *-er* e *-ir* no entran en este fenómeno, como tampoco lo hacen los verbos con alternancia *e/ie* de las macroclases *-ar* y *-er/-ir*. Utilizando otros ejemplos adicionales, esto se traduce en que los verbos *volar*, *contar*, *costar*, *soñar* tendrían un subjuntivo análogo a *vuélemos*, pero *perder*, *moler*, *torcer*, *volver*, *heder* lo haría de la manera tradicional. Esta disociación es un cambio paradigmático en la historia de las alternancias velar y palatal, porque estas siempre habían tenido un comportamiento análogo.

Un cambio adicional que Reyes describe en su trabajo es la lexicalización de la base diptongada *vuél-*, independizándose esta del acento y dando como resultado un diptongo átono, como se muestra en la forma del infinitivo: *vuelár*.

Esta asimetría dentro de la descripción morfológica del verbo español chicano presentada por Reyes (1976) teóricamente no parece muy factible por lo que decidimos analizarla empíricamente.

En un principio, cuando la alternancia era de tipo fonético en el latín peninsular, las vocales medias de breve duración fueron diptongadas al ser acentuadas. Se trataba entonces de un proceso de fortalecimiento conocido como diptongación. Respecto a este punto cabe mencionar que la alternancia *e/ie*, *o/ue* es actualmente un fenómeno

morfológico que está bastante lexicalizado, porque ocurre solamente en algunos lexemas y mediante un proceso morfológico (enfocándonos aquí en la conjugación) con motivación fonológica. Un ejemplo de esto sería la flexión *volar/vuelo*, *querer/quiero* y la derivación *puerta/portallierra/terrenal* donde las vocales medias *e* y *o* diptongan en *ie* y *ue* bajo la influencia del acento. Esta alternancia nació en la evolución del latín al español en un proceso inicialmente fonético, ya que las vocales breves medias se diptongaban al ser acentuadas [ɛ]/[iɛ] y [ɔ]/[uɔ] > [uɔ] > [øɛ]. Con el tiempo, este fenómeno se fonologizó, es decir, del alófono diptongado nació un fonema, como lo muestra el par mínimo *doña/dueña* (< lat. *Dōmīna*) y que se ilustra ya en el año 1063 con la frase *illa duenna donna Urracka* ‘la señora doña Urraca’, (Corominas, 1980). En este trabajo nos enfocamos en el fenómeno morfológico, ya que un tratado de los aspectos fonéticos que dieron inicio a la diptongación románica sobrepasaría los límites de este ensayo<sup>2</sup>.

La alternancia sufrió un cambio intrínseco, de ser fonética evolucionó con el tiempo al tipo morfológico; sin embargo, las vocales velares y palatales evolucionaron paralelamente. Reyes (1976) describe una alternancia que, después de casi dos mil años de coexistencia, se fractura. A partir de este hecho quisimos indagar la extensión de este fenómeno en el español hablado en los EUA. Como se mencionó antes, para esto investigamos a otro grupo de hablantes del español que vivieron o fueron expuestos a la variante de los EUA por un largo periodo.

<sup>1</sup> Los términos macroclase, microclase y clase de conjugación son los mismos de Aguirre y Dressler (2006).

<sup>2</sup> cf. Galván Torres (2009) para ver la evolución de la diptongación del español desde sus inicios fonéticos hasta su morfologización y lexicalización actual.



Así pues, este trabajo presenta un estudio aplicado a un grupo de mexicanos que son o fueron residentes de EUA. El estudio tiene como objetivo verificar si la nivelación columnar que presenta en su trabajo Reyes (*ibid.*) se utiliza por nuestros entrevistados y, de ser así, en qué medida.

### El español en los Estados Unidos

Según el informe de 2016 del Instituto Cervantes titulado *El español una lengua viva* y con base en las proyecciones realizadas por la Oficina del Censo Estadounidense para 2015 y 2016, en EUA la población hispana que afirma que el español es la lengua principal en el hogar da un total de 42,561,531 personas. Esto sin tomar en cuenta a los indocumentados que se calcula serían aproximadamente nueve millones. Incluso en este documento se afirma que “[e]n 2060, Estados Unidos será el segundo país hispanohablante del mundo, después de México. Las estimaciones realizadas por la Oficina del Censo de los Estados Unidos hablan de que los hispanos serán 119 millones en 2060” (2016: 9).

### Chicanos

El grupo más fuerte de hispanohablantes es el de los mexicoamericanos, a los cuales se les denomina *chicanos*, término proveniente del acortamiento por aféresis de la palabra *me-xicanos* y de una subsiguiente palatalización del sonido inicial del lexema resultante, [x]icanos > [ʃ]icanos. Este término se popularizó a raíz de los distintos movimientos sociales a favor de los derechos ciudadanos y en contra de la discriminación de las minorías no pertenecientes al grupo social *WASP* (= blanco, anglosajón y protestante por sus siglas en inglés) como afroamericanos,

nativos indígenas e hispanos. Estas luchas lideradas por Martin Luther King, Dennis Banks, Dolores Huerta y César Chávez, entre otros, desencadenaron cierta conciencia social que propició el reconocimiento de los derechos de las minorías y se reflejó lingüísticamente en el uso intencionado de autodenominaciones étnicas, como es el caso del término ‘chicano’. Chávez impulsó la organización sindicalizada de los hispanos, lo cual fomentó la autoestima de los chicanos (bajo esa misma denominación). Hoy en día, el término chicano se ha expandido y es reconocido de facto en diversas situaciones oficiales, como fue el caso del cuestionario del censo poblacional más antiguo de EUA, en donde se pregunta por la nacionalidad de los encuestados:

Is this person Spanish/Hispanic/Latino?

- No, not Spanish/Hispanic/Latino
- Yes, Mexican, Mexican Am., **Chicano**
- Yes, other Spanish/Hispanic/Latino.
- Yes, Puerto Rican
- Yes, Cuban

Censo poblacional 2000<sup>3</sup>: (Oficina de Censos estadounidense, *el énfasis es nuestro*)

A pesar del panorama lingüístico en los EUA, Haarmann (2002: 249) afirma que el inglés es el único idioma oficial, el cual se utiliza como lengua franca. “[E]n segundo lugar se posiciona el español como lengua madre y como idioma vehicular, el cual fue transferido por los inmigrantes provenientes de Latinoamérica hacia América del Norte”

<sup>3</sup> cf. <https://2020census.gov/en/about-questions/hispanic-origin.html>

(*loc. cit.*). Así, la política lingüística de nuestro vecino país del norte se enfoca en hacer que la población hable inglés. En el caso de la educación de la minoría hispanofónica, el español se utiliza solo como medio para la enseñanza del inglés (Berschin et al., 1987, 1995: 37; Perissinotto, 1998: 532).

En contraparte a esta política lingüística, se espera no solo un predominio del idioma, sino también su propagación, en donde no solo la migración masiva cuenta como factor importante. Un ejemplo sería la tasa de natalidad de los hispanohablantes, que es cinco veces más grande que la del resto de la población en general (Perissinotto, 1998: 532). A todo esto, se suma la posición geográfica, la cual facilita el contacto con los mexicanos hispanohablantes, así como también con sus redes mediáticas (Reyes, 1976: 2). La minoría hispanohablante ha creado su propia infraestructura: prensa, radio y sistemas de educación (Berschin et al., 1987, 1995: 34). Debido a esto, el español de EUA ha ido ganando reconocimiento, cuya mejor muestra es la existencia de la Academia Norteamericana de la Lengua Española desde 1973.

En el caso específico de México, el estado de Michoacán posee una alta tasa de flujo migratorio hacia EUA. La mayoría de dichos migrantes provienen sobre todo

de los estados de Guanajuato, Jalisco y Michoacán, los cuales representan el 95% del total de personas que emigraron hacia el norte. Para nuestro estudio nos interesa el grupo específico de migrantes provenientes de la comunidad de Santiago Tangamandapio, un municipio ubicado al noroeste del estado de Michoacán, cuyas características se describen a continuación.

*Santiago Tangamandapio, Michoacán, un pueblo expulsor de pobladores*

Tangamandapio es una comunidad culturalmente heterogénea compuesta por tres localidades: Tarecuato, La Cantera y Santiago Tangamandapio. La mayoría de los pobladores de los dos primeros asentamientos son de origen purépecha, mientras que en Santiago Tangamandapio predominan los mestizos. Ambos grupos viven fuertemente segregados el uno del otro. Es precisamente la localidad de Santiago Tangamandapio la que muestra la tasa más alta de migración.

El cuadro 2 muestra los porcentajes de los migrantes mexicanos entre 1997 y 2002, ordenados de acuerdo con sus regiones de origen, así como el estado al que pertenecen. Michoacán se posiciona en tercer lugar: el 10% de los migrantes mexicanos provienen de Michoacán, lo cual a

Cuadro 2  
Movimientos migratorios significativos de México a los Estados Unidos (INEGI: Censo nacional 2010)

Estado proveniente	Emigración hacia los EUA (porcentaje del total de mexicanos emigrados a los EUA)	Emigración hacia los EUA (porcentaje respecto a la población de cada estado)
<b>Guanajuato</b>	14,6	7,5
Jalisco	10,3	3,9
Michoacán	10,0	6,1

su vez significa que el 6,1% de todos los habitantes de Michoacán emigraron en el período anteriormente nombrado.

La crítica situación económica de las regiones de procedencia es la razón principal de la migración: el 84% de los migrantes se van en busca de trabajo. Como consecuencia de este volumen de migración, el segundo grupo más grande de migrantes, con un 7.8%, son familiares de otros migrantes que ya se encuentran en los EUA. Cabe destacar que, de acuerdo con las estadísticas, el 72% de todos los migrantes que se fueron a EUA fue sin documentos, y que el 3.4% lo hicieron a pie. Dicha migración se dirigió principalmente al estado de California (26.1%) y al estado de Texas (18.5%). Muy probablemente Michoacán seguirá con la fuerte expulsión de ciudadanos, ya sea a otra región o a otro país, ya que la situación económica en estas regiones se ha recrudecido.

Por otro lado, en las regiones que cuentan con un alto nivel de migrantes se percibe un mejoramiento en cuestión económica: 66.0% de los migrantes envía periódicamente remesas a casa, 55.0%, inclusive, cada mes. Esta situación es notoria en un pueblo como Tangamandapio, en donde se realizan constantes renovaciones en las casas, enriqueciendo los hogares con equipamientos modernos (teléfonos inteligentes, televisores de alta definición y anteriormente reproductores de DVD, estéreos, etc.). Este flujo económico también se observa en las calles de Santiago Tangamandapio, en donde sobresalen autos procedentes de EUA que son fácilmente reconocibles por las placas norteamericanas. Este grupo de personas, que en EUA representan a los pobres, se posicionan como

la élite en sus localidades nativas. De igual manera, cualquier crisis en los EUA se hace notar en el funcionamiento y estructura de este tipo de pueblos fuertemente expulsores de sus ciudadanos.

No existen estadísticas exactas de la cantidad de migrantes provenientes de Santiago Tangamandapio; sin embargo, una corta estancia en la localidad basta para observar que casi cada familia cuenta con un grupo de parientes cercanos en EUA que anteriormente se trataba mayoritariamente de hombres. En temporadas de visitas de los *norteros*, como se denomina a este grupo de migrantes mexicanos en Santiago Tangamandapio, las mujeres visitan sus mejores prendas para el día de las madres o para Navidad, ya sean éstas solteras o novias ya comprometidas. En la boca de las mujeres se escucha frecuentemente “¡*Santiago se poni bien chulu en diciembre, lleenu de muchachus!*”. Esta situación fue aprovechada por Galván Torres para realizar un estudio con los chicanos en esta localidad en las vísperas de la Navidad de 2004.

#### El estudio

El estudio consistió en aplicar un cuestionario a 30 individuos que en el periodo de la entrevista, ya habían cumplido un mínimo de cinco años de vivir en EUA. La mayoría de los entrevistados tenía su residencia en el estado de California. Se entrevistaron 21 hombres de entre 19 y 63 años y nueve mujeres entre 21 y 57 años.

Con el objetivo de observar las formas de conjugación utilizadas por nuestros sujetos se optó por seguir el principio del miniparadigma de los estudios psicolingüísticos de Dressler (1999: 589) que consiste en recolectar al menos tres formas de conjugación

Cuadro 3

Microclases o clases de conjugación con alternancia monoptongo/diptongo

-ar, acertar/acierto	acertar, apretar, atendar, atravesar, aventar, calentar, cegar, cerrar, confesar, dentar, deshelar, despertar, empezar, encomendar, (des)enterrar, gobernar, helar, mentar, merendar, negar, nevar, pensar, quebrar, recomendar, refregar, regar, sembrar, sentar, temblar, tropezar
-er, atender/atiendo	atender, defender, descender, encender, entender, perder, tender
-er, querer/quero, quiso	querer
-ir, arrepentir/arrepiento, arrepintió	arrepentirse, convertir, digerir, divertir, herir, hervir, mentir, pervertir, sentir
-er, tener/tiene, tengo, tuvo, tendré	tener
-ir, venir/viene, vengo, vino, vendré	venir
-ar, acordar/acuerdo	acordarse, costar, almorzar, amoblar, apostar, avergonzar, colar, colgar, consolar, contar, demostrar, probar, reprobar, revolver, renovar, rodar, soldar, soltar, sonar, soñar, tostar, volar, tronar
-er, torcer/tuerzo	torce, cocer, moler, doler, morder, mover
-envolver/envuelto, envuelto	envolver
-er, poder/puedo, puede	poder
-ir, morir/muerto, muramos	morir
ir, dormir/duerma, durmamos	dormir

por lexema verbal, como serían las formas *quiera, queramos, quieran*, pertenecientes al lexema verbal *querer*, por citar un ejemplo. En el cuestionario se elicitaron cuatro formas distintas de conjugación de 82 lexemas verbales, todas del tipo alternante (*e/ie, o/ue*). En 77 de los casos se elicitó la forma de la primera persona del plural del subjuntivo (p. ej. *volemos*) y en 59 casos el infinitivo (p. ej. *volar*). El término clase de conjugación es el mismo que utilizan Alcoba Santiago (1999) y que equivale a microclase en Aguirre y Dressler (2006) el cual se puede definir como el conjunto de verbos que comparten exactamente las mismas formas de conjugación en todos los paradigmas. El cuadro 3 mues-

tra una selección de microclases con algunos ejemplos cada una.

Los verbos se elicitaron oralmente por medio de una oración con contextos prototípicos del significado del lexema. Las principales técnicas para ello fueron colocación, paráfrasis, gesticulación, sinónimos y antónimos, por ejemplo:

Frase introductoria

**ARGT:**<sup>4</sup> Lo contrario de afirmar es:

*rrrn* .

**S:** negar

<sup>4</sup> ARG T se refiere a Adriana Rosalina Galván Torres y S a Sujeto Entrevistado.

Después de adivinar el verbo requerido, en este caso *negar*, los participantes tenían que llenar los espacios vacíos con el mismo verbo, pero en la forma adecuada. Para esto, las frases fueron leídas por ARGT en voz alta quien omitía siempre la articulación de la forma verbal para reemplazarla por el sonido /rrrn/. La tarea de los participantes consistía entonces en dar la forma adecuada utilizando el verbo ya adivinado en la primera oración de cada conjunto. Un ejemplo se muestra a continuación:

Siguiente frase:

**ARGT:** Yo no rrrn que sean humanos, solo que no lo parecen.

**S:** *niego*.

**ARGT:** Los enjuiciados siempre rrrn sus crímenes.

**S:** *niegan*.

**ARGT:** No es necesario que nosotras rrrn algo tan obvio.

**S:** *neguemos*.

La elicitación de las formas verbales en forma de cita (infinitivo) se evitó por dos razones: por un lado, debido a una posible influencia del verbo usado (*volar* en vez de *vuelar*), y por otra parte, porque la versión de la lengua chicana que describe Reyes (1976) presenta una nivelación del diptongo, como es el caso de *vuelár*. Así pues, los participantes articularon ellos mismos la forma infinitiva. Tomando en consideración la disposición para trabajar de los participantes, así como su nivel de concentración, se calcularon alrededor de 20 min. por cada entrevista. Con base en esto, se llevaron a cabo tres tipos de entrevistas: la primera con 34 verbos; la segunda con 38

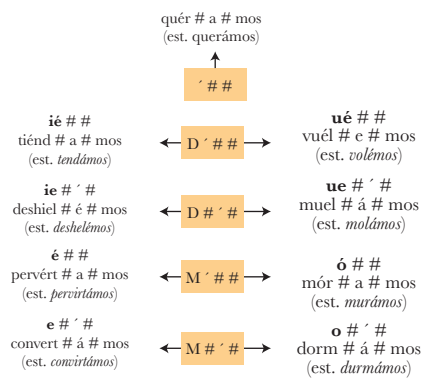
y la tercera con 37. Se entrevistaron a 10 sujetos para cada tipo de entrevista.<sup>5</sup>

### Resultados: Primera persona plural del presente de subjuntivo

La discusión sobre los resultados de la presente investigación se enfoca en la primera persona plural del presente de subjuntivo (= **1p PS**), puesto que esta es la forma flexiva que muestra la innovación dentro del paradigma: *quiéramos*, *vuélemos*. La lexicalización del diptongo en el infinitivo se reportó solamente de forma marginal.

Las desviaciones de la 1p PS respecto al paradigma estándar producidas por los sujetos fueron agrupadas de acuerdo al tipo de modificación, lo cual da como resultado cinco tipos si tomamos en cuenta la alternancia velar y palatal como una sola. Si ambas alternancias se subclasifican, nuestra tipología de errores abarca nueve tipos distintos, como se muestra en la siguiente figura.

Figura 1  
Tipología de los errores de la primera persona plural del presente subjuntivo



<sup>5</sup> Los cuestionarios completos se encuentran en el apéndice B de Galván Torres (2009).

Como podemos ver, la base léxica verbal puede sufrir alteración del acento, del diptongo, o de la calidad vocálica. Con el propósito de visualizar el tipo de modificación, utilizamos una codificación abstracta, en la cual la tilde representa el acento prosódico y no el ortográfico. Además utilizamos el numeral para representar una frontera morfológica y dos numerales, dos fronteras morfológicas, lo cual se refiere a la frontera de la raíz y la de la vocal temática. Según Alcoba (1999), el verbo español tiene los siguientes elementos:

$$[[[\text{Raíz}] + [\text{VT}]]_{\text{Tema}} + [[[\text{TAM}] + [\text{NP}]_{\text{Flexión}}]_{\text{V}^2}]$$

Significado léxico      Significado gramatical

Según esta fórmula, tenemos primeramente el significado léxico, el cual está compuesto por la raíz y la vocal temática.

Los sufijos aportan el significado gramatical, el primero es el elemento TAM, que se refiere al tiempo, aspecto y modo, mientras el segundo es la marca NP, que se refiere a número y persona. Así pues, en nuestra codificación [´##], que tiene dos fronteras morfológicas, hace referencia a una base fuerte, o sea acentuada: *quéramos*. La D representa al diptongo átono y D´ al diptongo tónico. Siguiendo esta misma lógica, la M representa a un monoptongo átono y M´ a un monoptongo tónico.

El primer acercamiento a las nuevas formas verbales se presenta a continuación. En el cuadro (4) se encuentra el conjunto de verbos de acuerdo con el tipo de errores encontrados en la investigación de Santiago Tangamandapio, sin tomar en cuenta la frecuencia con la que estos fueron cometidos.

*Cuadro 4*  
*Tipos de desviaciones por lexema verbal*

Verb	íé ##	Ie#´#	É##	e#´#	´##	ué ##	ue#´#	ó ##	o#´#
Encomendar	+								
Atentar	+		+						
Regar	+								
Aventar	+								
Empezar	+								
Despertar	+								
Atravesar	+				+				
Encender	+								
Temblar	+								
Tender	+								
Sembrar	+								
Sentarse	+								
Refregar	+								
Calentar	+				+				
Deshielar	+	+			+				
Desenterrar	+								

Verb	íé ##	Ie#'#	É###	e#'#	´##	ué ##	ue#'#	ó ##	o#'#
Negar	+				+				
Pensar	+								
Merendar	+				+				
Defender	+				+				
Cerrar	+								
Entender	+								
Confesar	+								
Hervir	+				+				
Divertir	+		+						
Sentir	+			+					
Arrepentir	+			+					
Pervertir	+	+		+					
Convertir	+	+		+					
Mentir	+	+		+					
Querer	+								
Venir					+				
Tener					+				
Remover						+			
Volar						+			
Mover						+			
Almorzar						+	+		
Renovar						+			+
Probar						+			
Morder						+			
Acordar						+			
Cocer					+				
Contar						+			
Rodar						+			
Avergonzar						+			
Moler						+	+		
Torcer						+	+		
Consolar						+			
Acostar						+	+		
Amueblar						+	+		
Apostar						+	+		
Reprobar						+			
Colgar						+			
Tronar						+			
Revolcar						+			
Soñar						+			

Verb	íé ##	Ie#'#	É##	e#'#	´##	ué ##	ue#'#	ó ##	o#'#
Dormir						+	+		+
Morir						+			+
Envolver						+			
Poder						+			

El cuadro muestra una fuerte tendencia a la producción de dos tipos de desviaciones dentro del grupo de verbos con alternancia diptongo/monoptongo, el tipo [M#'#] (*convertámos, dormámos*) y [D'##] (*tiéndamos, vuémos*), siendo esta última la más común.

La alternancia se puede perder generalizando el diptongo o el monoptongo. Los resultados nos muestran que los verbos *cocer, venir, tener* han generalizado el monoptongo. Así pues, lo que parecería una desviación del tipo [´##] es en realidad la pérdida de la alternancia. Este tipo de conjugación es muy frecuente en el español mexicano<sup>6</sup> (ver Cuadro 5, parte a). Por otro lado, se encuentran los verbos *venir* y *tener* con alternancia sin acento fijo *e/ie*, en la cual no se presenta una sola desviación de la norma en la diptongación subjuntiva: *\*\*viéngamos, \*\*tiéngamos* y *\*\*viengámos, \*\*tiengámos*, como se muestra en el Cuadro 5, parte b.

Ahora pasemos a la segunda desviación más común dentro del verbo chicano, la cual concierne a la vocal media con base átona del tipo [M#'#], como *sentámos, dormámos*. Esta desviación afecta a los verbos con alternancia *e/ie/i*, como *sentir* y *o/ue/u* como *dormir*. El siguiente cuadro muestra una visión general de los tipos de alternancia dentro del español mexicano, en la cual

se señalan los alternantes con diptongo, los alternantes con */i/* se marcan en negritas y los alternantes con */e/* que no se señalan.

Como lo muestra el Cuadro 6, tenemos nueve verbos con este tipo de alternancia. En todos se identifica la variante con la base tónica diptongada [D'##] así como – a excepción del verbo *hervir* y *divertir* – una desviación en la forma de la vocal media [M#'#]. Otro tipo de error es poco probable en este tipo de verbos, en los cuales el tipo más común, que es representado por [D#'#], aparece en menos de la mitad de los verbos. En la tabla 7 se muestra un resumen de las desviaciones observadas en esta clase de conjugación en la presente investigación. Para poder completar la información, faltaría ver por qué la alternancia palatal es más dominante, ya que, de acuerdo con la lista de verbos de Alcoba (1999 § 75), la frecuencia de los tipos en los verbos con alternancia *e/ie/i* con 43 verbos<sup>7</sup> es considerablemente más alta que aquellos con alternancia *o/ue/u* con 5 verbos<sup>8</sup>.

<sup>6</sup> Para el verbo *cocer* el DPD aclara lo siguiente: "En zonas de seseo, debe evitarse su confusión con el verbo regular *coser*".

<sup>7</sup> adherir, advertir, pervertir, preferir, presentir, proferir, referir, reherir, rehervir, requerir, resentir, revertir, subvertir, sugerir, tra(n)sferir, arrepentirse, asentir, zaherir, conferir, consentir, controvertir, convertir, deferir, desadvertir, desconsentir, desmedirse, desmentir, desteñir, diferir, digerir, disentir, divertir, herir, hervir, inferir, ingerir, injerir, invertir, malherir, mentir, impedir, erguir, sentir.

<sup>8</sup> adormir, premorir, dormir, entremorir, morir.



Cuadro 5

Paradigmas en chicano: cocer, venir, tener

a) cocer.						
cocer		có[s]o		có[s]a		
		có[s]es		có[s]as		
		có[s]e		có[s]a		
		có[s]émos		có[s]amos	**	cué[s]amos
		có[s]en		có[s]an		
b) venir & tener.						
venir	tener	v/ téngo		v/ ténga		
		v/ tiénes		v/ téngas		
		v/ tiene		v/ ténga		
		v/ tenimos		v/ téngamos	**v/ tiéngamos,	**v/ tiengámos
		v/ tiénen		v/ téngan		

Cuadro 6

Alternancia-[HM] en español mexicano

Dormir

Presente indicativo	Presente subjuntivo	Preterito	Imperfecto	Futuro	Condicional	Preterito imperfecto subj.
duérmo	duérma	dormí	dormía	dormiré	dormiría	durmiere
duérmes	duérmas	dormiste	dormías	dormirás	dormirías	durmieras
duérme	duérma	durmió	dormía	dormirá	dormiría	durmiere
dormimos	durmámos	dormimos	dormíamos	dormiremos	dormiríamos	durmiéramos
duérmén	duérman	durmiéron	dormían	dormirán	dormirían	durmiéran
	Imperativo		Infinitivo	Participio	Gerundio	
	duérme		dormir	dormido	durmiendo	

Cuadro 7

Desviaciones de verbos con conjugación ir con alternancia e/ie/i, o/ue/u

Infinitivo	Estándar 1p s	Tipos de desviaciones		
		[D'##]	[M#'#]	Otros
hervir	hirvámos	hiérvamos		hírvamos
divertir	divirtámos	diviértamos		divértamos
sentir	sentámos	siéntamos	<b>sentámos</b>	
arrepentir	arrepintámos	arrepieéntamos	<b>arrepentámos</b>	
pervertir	pervirtámos	perviértamos	<b>pervertámos</b>	perviértamos
convertir	convirtámos	conviértamos	<b>convertámos</b>	conviértamos
mentir	mintámos	miéntamos	<b>mentámos</b>	
dormir	durmamos	duérmamos	<b>dormámos</b>	mientámos
morir	murámos	muéramos	<b>morámos</b>	duermámos

Similar a la desviación del tipo *tiéndamos, vuélemos*, este tipo muestra una pérdida de productividad de la alternancia. La razón de ser de esta desviación depende de la alternancia *e/ie/i, o/ue,u* de la clase *-ir*. Un esquema vocálico similar a las desviaciones *dormámos, pervertámos* los podemos encontrar en el idioma estándar en los verbos sin alternancia, como *rodémos, besémos, comámos, bebámos*, etc. Esto significa que la triple alternancia que encontramos en los verbos exclusivos de la clase *-ir* se está perdiendo en la conjugación verbal del chicano. La variación estructural de este grupo se basa en la pérdida del alternante */i/*, mientras que la estructura acentual se mantiene. Además, podemos observar la tendencia de cambio de clase de conjugación de *-ir* a *-er*. Recordemos que el nivel de productividad en la escala de Dressler (2003) concerniente a la afijación es el más bajo.

El análisis de la forma 1p PS nos muestra una tendencia a la pérdida de la alternancia en la conjugación verbal del chicano. Esto se concretiza por medio de dos tipos de desviaciones: por un lado, con la pérdida de la alternancia monoptongo/diptongo como en el caso de los verbos *tién-*

*damos/vuélemos* y, por otro lado, con el debilitamiento de la alternancia *e/ie/i, o/ue/u* presente solamente en la conjugación *-ir*.

Por otra parte, una conclusión adicional es que los datos extraídos del presente estudio demuestran una pérdida considerable de la alternancia-[HM] en chicano, siendo dos formas las que la sustituyen: por un lado, el tipo con la base tónica diptongada (*siéntamos*); por otro lado, el tipo con la base con vocal media (*sentámos*).

### Conclusiones

Los resultados no corroboran el fenómeno presentado por Reyes (1976), ya que nuestros sujetos entrevistados presentan una innovación que se desarrolla paralelamente tanto en la alternancia velar (*o/ue*) como la palatal (*e/ie*) y esto en las dos macroclases, es decir *-ar* y *-er/-ir*. En concordancia con la historia de la alternancia en español, no podemos constatar la disociación de ambos alternantes.

Es importante mencionar que la desviación *tiéndamos, vuélemos* del tipo [D'##] implica la desaparición de la alternancia monoptongo/diptongo, puesto que el diptongo se lexicaliza en la raíz independi-

Cuadro 8  
Cambio de clase

	Estándar		Chicano
	-ir	-er	
INF	dormír	molér	dormir
1s P I	duérmo	muélo	duérmo
1p P S	durmámos	molámos	dormámos
INF	sentir	tendér	sentir
1s P I	siento	tiéndo	siénto
1p P S	sintámos	tendámos	sentámos

Cuadro 9

Pérdida de la alternancia de *vuelar*, *amueblar* y *deshielar*

Español chicano	Español mexicano	
Vuelár	Amueblár	deshielár
vuéle	amuéble	deshiéle
vuéles	amuébles	deshiéles
vuéle	amuéble	deshiéle
<b>vuélemos</b>	amueblémos	deshielémos
vuélen	amuéblen	deshiélen
vuélen	amuéblen	deshiélen

zándose completamente del acento. Esto significa que la desviación *tiéndamos* implica la generalización del diptongo *a* en todas las formas del paradigma de este verbo, siendo el infinitivo *tiendér*. De la misma manera, *vuélemos* implica un infinitivo *vuelár*. Esto significa que la alternancia diptongo/monoptongo desaparece en este tipo de verbos, entrando estos a la clase productiva de *amar* y *beber*. Este tipo de pérdida de la alternancia con generalización del diptongo se puede encontrar marginalmente en español mexicano, por ejemplo, en los lexemas verbales *amueblar* y *deshielar*, como se puede observar en el cuadro 9.

A pesar de la similitud, *vuelár* no es un fenómeno idéntico a *amueblár* y *deshielár*. El Cuadro 9 nos muestra que ambas variantes del español se diferencian en la nivelación acentual, la cual solamente se muestra en la variante chicana: *vuélemos* vs. *amueblémos*, *deshielémos*. Esto significa que la innovación particular del verbo chicano se reduce a la nivelación acentual y de calidad vocálica de la forma 1s PS: *vuélemos*, *quiéramos*.

El estudio de la forma 1s PS nos mostró otra innovación del verbo español chicano, esto es, que la alternación tripartita *e/ie/i*,

*o/ue/u*, que aparte de ya contar con muy pocos verbos, se encuentra en un proceso de adaptación a la alternación bipartita *e/ie*, *o/ue*: *sentir/siénta/sentámos* y *dormir/duérma/dormámos*.

Con estos resultados podemos concluir que la morfología del verbo español chicano es muy similar a la del español mexicano estándar. Las microclases o clases de conjugación son casi idénticas, variando solamente en el número de integrantes por clase de conjugación. La innovación real de la morfología del verbo español chicano es la nivelación acentual en la forma 1s PS y en la pérdida del alternante */i/* en la alternancia tripartita *e/ie/i*, y analógicamente del alternante */u/* en la alternancia *o/ue/u*.

Referencias

Aguirre, Carmen & Dressler, Wolfgang U. (2006) On Spanish Verb Inflection. *Folia Linguistica* 15/1-2: 75-96.

Alcoba, Santiago (1999) La flexión verbal. En Ignacio Bosque Muñoz y Violeta Demonte Barreto. *Gramática descriptiva de la lengua española*. Tomo III. (pp. 4914-91). Madrid: Nebrija y Bello.

- Berschlin, Helmut, Julio Fernández-Sevilla y Josef Felixberber (1987, 1995). *Die spanische Sprache: Verbreitung, Geschichte, Struktur*. Ratisbona: Max Hueber.
- Corominas, Joan. (1980) *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico, con la colaboración de José A. Pascual*. Madrid: Gredos.
- DPD = *Diccionario Panhispánico de dudas* (2005) RAE.
- Dressler, Wolfgang Ulrich (1999) Ricchezza e complessità morfologica. En Benincà, P., Mioni, A., Vanelli, L. *Fonologia e morfologia dell'Italiano e del dialetti d'Italia*. Atti del XXXI Congresso della Società di Linguistica Italiana. (pp. 587-597) Roma: Bulzoni.
- Dressler, Wolfgang Ulrich (2003) Degrees of grammatical productivity in inflectional morphology. *Rivista di Linguistica*, 15.1:31-62.
- Baratta, Mario (1994) *Fischer Weltalmanach*. Fráncfort del Meno: Fischer Taschenbuchverlag
- Galván Torres, Adriana Rosalina (2009) *Die Entwicklung der Spanischen Diphthongierung Anhand der Natürlichkeitstheorie*. Munich: Grin Verlag.
- García de la Concha, Víctor y otros (2016) *El español: una lengua viva. Informe 2016*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Haarmann, Harald (2002) *Sprachenalmanach. Zahlen und Fakten zu allen Sprachen der Welt*. Fráncfort, Nueva York: Campus
- Harris, James W. (1978) Two theories of non-automatic morphophonological alternations: evidence from Spanish. *Language*, Vol. 54, 1:41-60.
- Harris, James W. (1985) Spanish diphthongization and stress: a paradox resolved. *Phonology Yearbook* 2. 31-45.
- Instituto Cervantes (2016) *El español: Una Lengua viva*. Informe 2006 consultado en [https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol\\_lengua\\_viva/pdf/espanol\\_lengua\\_viva\\_2016.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2016.pdf) [20 de enero de 2020]
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2012) Consejo Nacional de Población, Proyecciones de la población 2010-2050. Aspectos generales de los resultados de las proyecciones de población consultado en [http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Aspectos\\_Generales\\_de\\_los\\_resultados\\_de\\_las\\_Proyecciones\\_de\\_Poblacion](http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Aspectos_Generales_de_los_resultados_de_las_Proyecciones_de_Poblacion) [15 de diciembre de 2019]
- Martín Vegas, Rosa Ana (2005) *Morfología histórica del español*. (Tesis doctoral). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Perissinotto, Giorgio (1998) Spanisch: Areallinguistik V. Vereinigten Staaten von Amerika. *Áreas lingüísticas V. Estados Unidos*. LRL VII: 531-540.
- Reyes, Rogelio (1976). *Studies in Chicano Spanish*. Tesis doctoral de la Universidad de Harvard. Harvard: Bloomington, Harvard.
- Sánchez Miret, Fernando (1998) *La diptongación en las lenguas románicas*. Munich/Newcastle: LINCOM Europa.

## The More, the Merrier; the American Dream in Sandra Cisneros' *The House on Mango Street*, an Extrinsic Material Nightmare

*Cuanto más, mejor. El sueño americano en La casa en Mango Street, una pesadilla material y extrínseca*

**ABSTRACT:** Sandra Cisneros's renowned novel *The House on Mango Street* (1984) approaches fundamental issues such as cultural identity, gender and ethnicity put in relation with the hopes and ambitions of Esperanza, a young Chicana living in a barrio in the 60s, with all this entails. Esperanza's view on Mango Street is deeply enrooted in the endemic materialism that is a quintessential part of the American dream. With this in mind, this paper will aim to analyze *The House on Mango Street* by discerning the definitory principles of the American dream in the scope of economic status and the revisited concepts of psychological and economic well-being. Through this examination, the contrast between financial goals and actual happiness will be proven central in the development of its main character and her final reaffirmation as Chicana.

**KEYWORDS:** Chicana, American dream, materialism, well-being, *The House on Mango Street*

**RESUMEN:** La reconocida novela *La casa en Mango Street* (1984), por Sandra Cisneros, afronta asuntos tales como la identidad cultural, el género y la etnicidad en relación a los sueños y ambiciones de Esperanza, una joven chicana, habitante de un barrio empobrecido del Chicago de los 60. La visión de Esperanza sobre Mango Street está fuertemente enraizada en un materialismo endémico, quintaesencia del sueño americano. Con esto en mente, el presente escrito tratará de analizar *La casa en Mango Street* atendiendo al discernimiento de los principios definitorios del sueño americano en términos económicos y la revisión de los conceptos de bienestar psicológico y material. A partir este examen, el contraste entre metas financieras y felicidad se evidenciará como conflicto central en el desarrollo de su protagonista y en su su proceso hacia la reafirmación final como chicana.

**PALABRAS CLAVE:** Chicana, Sueño americano, materialismo, bienestar, *La casa en Mango Street*.

Sergio Martínez Rey  
sergio.martinezrey@utah.edu  
The University of Utah,  
Estados Unidos

Recibido: 7/02/2020  
Aceptado: 29/06/2020  
VERBUM ET LINGUA  
NÚM. 16  
JULIO / DICIEMBRE 2020  
ISSN 2007-7319

## Introduction

*The House on Mango Street* by Sandra Cisneros, first published in 1984, is one of the most significant works of Chicano literature to this day. In accordance with its popularity and importance in the American canon, this short novel has been the object of multiple and profound studies concerning Latina identity, gender roles and ethnicity in modern America, among other topics (Martín-Rodríguez, 1995, p. 79; Rivera, 2003, p. 255). However, regardless of how fundamental those questions are in the creation and reception of the book, not many scholars have addressed the issue of how economics is perceived and affect storytelling. In fact, I will argue that Esperanza's hopes are very explicitly material from the beginning of the novel and that this elemental materialism is essential to understand the character's journey and her views of the world.

Therefore, instead of solely focusing on the central conflict between gender, ethnicity and diverse cultural values, as most of the scholars have approached this literary work (Cruz, 2001, p. 918), this paper will explore the concept of the American dream and its endemic materialism to analyze not only Esperanza's dreams but also how this notion undergirds the development of her character. Nonetheless, in order to fully comprehend these relations, some vital theoretical concepts must be defined and delimited before approaching the text: the American dream and its components, especially those related to economic status, well-being and its relationship with identity and materialism, and the crucial distinction between extrinsic and intrinsic goals.

## The American dream revisited:

the role of happiness and well-being

The Merriam-Webster dictionary defines the American dream as “a happy way of living that is thought of by many Americans as something that can be achieved by anyone in the US especially by working hard and becoming successful.” This definition, while quite simplistic, does contain some of the key points to which authors such as Cullen (2003), Newlin (2013) or Bloom (2009) direct their discussions. First, the phrases “way of living” and “thought of by many Americans” certainly entail various significant implications: the demarcation of some cultural values, the mythical and ideal nature of the American dream, and its popularity and prevalence. Another elemental idea is its feasibility by “anyone” through hard work within the American territory, which will be further discussed in the light of this novel. Finally, it is notable that the adjective “happy” is indeed highly abstract and open to interpretation in essence. Nevertheless, since the scope of this paper is materialism, I will relate this notion to ideas such as well-being, comfort, and goals' fulfillment in order to operate a more concrete idea.

These principles have supposedly remained part of the American national perception, even subconsciously, since the creation of the country (Izaguirre, 2014, p. 11). No wonder its bases are famously protected in the Declaration of Independence: “We hold these truths to be self-evident, that all men are created equal, that they are endowed by their Creator with certain unalienable Rights, that among these are Life, Liberty and the pursuit of Happiness.” However, from an economic perspective, it

must be noted how easily these concepts apply to a capitalist system, and how they have ended up supporting free trade and the free market, pushing the mentality of pursuing material growth through individualism.

The relationship between the American dream, Capitalism and how politics have been evolving in the US to this day deserves special attention. Many scholars would say that the liberal values and principles extracted from the bases of the American dream (individualism, meritocracy, and materialism) are more than enough to support a direct correlation between both concepts (Ehrenreich, 2016, p. 17). However, there exists the fundamental question of the newcomer: the start from nothing and their growth by hard work, which, while an essential part of the American dream, is extremely hard to propel in a purely capitalistic system in the absence of specific measures to fight exclusion and inequities (Anguiano *et al.*, 2011, 89).

The American dream has not been static but has transformed over the years and adapted to very diverse historical contexts. In fact, according to Jim Cullen, its meaning has greatly changed and become more sophisticated since the birth of the USA, although it has always been rooted in Puritan thought and the ideals of individualism and meritocracy (Cullen, 2013, p. 6). It is at this point where three main components of the aforementioned idea arise: the Dream of Upward Mobility, closely related to the Dream of the Immigrant, the Dream of Equality, and the Dream of Home Ownership.

From a historical standpoint, it is notable how the American dream has transitioned from a prominent foundational

principle to a challenged ideal in contemporary times. This shift is especially apparent if contrasted with the institutional reality of the country and the preeminence of socioeconomic demographic data that could be easily interpreted as evidence of systemic racism (Ehrenreich, 2016, p.9). In fact, the application of this national aspiration to racial minorities results in the revelation of inequities that particularly affect fundamental aspects of everyday life such as employment and housing (Anguiano *et al.*, 2011, p. 11), both issues that are crucial in the novel and Chicana literature as a whole.

Following Ehrenreich's theorization regarding the evolution of Capitalism in relation to the American dream, we must mention that the time when the action is set in *The House on Mango Street* would correspond to the formation of the Third Wave Capitalism in the US. This new kind of Capitalism engages with historical national bases, the American dream fundamentally, as well as with notions such as free-market or productivity, but differs from previous eras in the failing of public action against private interests and uncontrolled growth (Ehrenreich, 2016, p. 47). This would cause the intellectual fracture between individual problems and social issues and the systematic marginalization of "the commons" through a process of blaming the poor, as upward mobility would be theoretically possible within the system by means of endeavor. Therefore, racial disparities that effectively exist exacerbate through the expectations of economic progress, socially accepted as possible, but almost impossible to achieve for certain groups, including the Chicano.

Another core question of the novel, especially if examined from this study's standpoint, is happiness, which, as I already mentioned, will be encapsulated within the notion of well-being. Psychologists suggest that, although both terms must be treated differently, happiness is indeed a part of well-being (Ed Diener et al., 2009, p. 1) and, additionally, when analyzing the latter, it is possible to find two very significant complementary interpretations. These authors, in accordance with most of the current theorists on happiness, divide well-being in its objective and subjective counterpart. Happiness would correspond to subjective well-being within that framework, and can be generally defined as "a person's cognitive and affective evaluations of his or her life" (Ed Diener et al., 2009, p. 68).

Similarly, Carol Ryff describes psychological well-being as a construct comprised of six factors: self-acceptance, personal growth, purpose in life, environmental mastery, autonomy and positive relations with others (Ryff et al., 2006, p. 5). In contrast, the Council on Social Work Education (2006) defines economic well-being as having a present and future financial security, which entails the capacity of meeting basic needs, such as housing, clothing and education, and control over daily finances, as well as sense of security, satisfaction, personal fulfillment and the ability to accomplish financial goals.

One final distinction must be delineated in the light of a study carried out by Tim Kasser and Richard M. Ryan. In an attempt to assess how psychological well-being is achieved in American society, they divide life goals into intrinsic,

those based on self-acceptance, affiliation, community feeling, and physical health, and extrinsic, linked to financial success; appealing appearance and social recognition (Kasser and Ryan, 1996, p. 281). In their research, not only do they prove that intrinsic aspirations are significantly more effective, but they also characterize the desires for wealth and material goods as "prominent elements of the American Dream" and "potentially detrimental to well-being" (Kasser and Ryan, 1996, p. 280). Furthermore, they note that this relation is especially significant in individuals who were raised in lower-income households (Kasser and Ryan, 1996, p. 282). Another more recent study on the same topic by Carol Nickerson, Norbert Schwarz, Ed Diener and Daniel Kahneman (2003) supports this idea. In fact, in connection with the materialistic essence of the American dream, they concluded that "the negative consequences [of financial ambition] were particularly severe for the domain of family life; the stronger the goal for financial success, the lower the satisfaction with family life, regardless of household income" (Nickerson et al. 2003, p. 531).

#### Materialism and ambition in *The House on Mango Street*

The relationship of these ideas with the novel are clear from the beginning. As a matter of fact, the very first vignette of the book might be an excellent example to appreciate how Esperanza's voice concurs with these dynamics and conceptualizations.

We had to leave the flat on Loomis quick. The water pipes broke and the



landlord wouldn't fix them because the house was too old. We had to leave fast. We were using the washroom next door and carrying water over in empty milk gallons. That's why Mama and Papa looked for a house and that's why we moved into the house on Mango Street, far away, on the other side of town.

They always told us that one day we would move into a house, a real house that would be ours for always so we wouldn't have to move each year. And our house would have running water and pipes that worked. (Cisneros 2009, p. 4)

In her first words, Esperanza gives the reader a brief context for the story of the Cordero family. But she does it while she is narrating the most mundane vicissitudes that they have suffered in their previous residences, as she incorporates her own naïve thoughts on the topic, her goals, and her parents' unrelenting promises of improvement. The guiding principle of both levels is, however, their material nature, which, contrary to what could be thought, does not make the descriptions less emotionally charged.

What Esperanza desires is a space that only belongs to her family but, unlike the new house on Mango Street, it must meet some particular requirements: "Our house would be white with trees around it, a great big yard and grass growing without a fence" (Cisneros, 2009, p. 7). Considering our previous theorization, these features might relate to the following relevant ideas. First of all, the so-called Dream of Home Ownership, together with a more

implicit presence of the Dream of Upward Mobility; an unambiguous presentation of various extrinsic goals, namely financial success and social recognition; and, finally, none of the definitory principles of psychological well-being, but only those related to its economic counterpart —financial security and personal fulfillment by meeting material needs.

But there are two additional remarkable aspects in these first chapters. On the one hand, the impact of media on Esperanza's hopes, a systematic model that propels particular values and expectations and certain features for a desirable life: the dream of a place "like the houses on TV" (Cisneros, 2009, p. 4). The influence of media constitutes a vital part of Esperanza's perspective of life and the novel itself, and yet it is presented quite implicitly. It is the primary source of expectations by which the image of her dreamed house originates. Still, it also has more profound implications in her perspective of the *barrio*, which, compared to the ideal image portrayed on TV, in the 1960s especially, results in a feeling of shame and dislocation.

On the other hand, there is the core idea of private ownership. In contraposition with the "elms the city planted" (Cisneros, 2009, p. 7), a public space, Esperanza explicitly wishes for a big yard around the house. This would refer to an eminently private space, protected, delimited and separated from the outside world: a place designed for the owner, in which she is the authority, something that is generally defined as a property that does not belong to any state, not public, one of the bases of Capitalism and the right to private ownership. The treatment of the notion of private

property that the book provides becomes increasingly relevant when compared with actual data on the Latina community and home ownership. As stated in the United States Census Bureau, 73 percent of white households owned their own homes in contrast with the 47 percent of Latinos in 2017. This racial gap has remained almost identical since the 1980s (Cortes, 2007, p. 90) and it even seems to have grown since the 1970s (Sánchez, 2015, p. 20).

*The House on Mango Street* was published in the 1980s, and it is based on the Chicana reality in the Chicago of the 1960s. Nevertheless, I consider current data very relevant if compared with the reception of the book and its popularity to this day. The identification of the reader with Esperanza's struggles, including her dream of owning a house, responds, at least partly, to the endemic ethnic gap that still remains today regarding, for example, home ownership; the perpetuation of the obstacles that Esperanza encounters due to her identity as Chicana woman in America contributes to the timelessness of the novel.

Considering these data, it is worth to note that home ownership has a much deeper meaning than the mere possession of physical shelter in American culture. It is also a matter of autonomy and national pride. According to The White House's *Homeownership Policy Book-Background*: "From our Nation's earliest days, homeownership has embodied core American values of individual freedom and self-reliance." This is the precise reason why having a home of their own is the natural next step towards integration for Mexican American communities. Despite all the obstacles, institutional, legal or social, immigrants intend

to "buy into the American dream" (Diaz McConnell and Marcelli, 2007, p. 218), by owning a private property, a piece of the promised land.

Therefore, it does not seem casual that Esperanza's vision of the perfect house, so early displayed, and its constant comparison with the narrator's immediate reality becomes a ubiquitous image throughout the novel. However, it does not remain unchanged. In the last two vignettes of the novel, it seems clear that Esperanza's perception has mutated. Again, she refers to her house in Mango Street and its dream to leave the barrio: "One day I will pack my bags of books and paper. One day I will say goodbye to Mango" (Cisneros, 2009, p. 110).

However, the center of her description is not physicality on this occasion, but her feelings about the place, especially her sense of dispossession and lack of belonging. This is exceptionally remarkable in "A House of My Own," in which her dreamed house is depicted not only as a possession but as an expression of her freedom and herself, a space that is not hostile to her fulfillment: "Only a house quiet as snow, a space for myself to go, clean as paper before the poem" (Cisneros, 2009, p. 108). That house does not longer have to be white like those on TV and have a big garden, but it must be like the snow, quiet and clean, like a blank paper, a place with her books and tales, and her own purple petunias.

When comparing the first chapter with these last ones, considering the scope of this paper, some crucial modifications can be noticed. The Dream of Home Ownership remains, of course, pivotal. Nevertheless, the Dream of Upward Mobility appears

to have diluted in a physical description that seems to have acquired a more abstract and affective meaning. Interestingly enough, size does not seem to matter that much anymore:

Not a Rat. Not an apartment in back.  
Not a man's house. Not a daddy's. A  
house all my own. With my porch and  
my pillow, my pretty purple petunias.  
My books and my stories. My two  
shoes waiting beside the bed. Nobody  
to shake a stick at. Nobody's garbage  
to pick up after. Only a house quiet as  
snow, a space for myself to go, clean  
as paper before the poem. (Cisneros,  
2009, p. 108)

The same process of depletion of prominence occurs with the previously fundamental extrinsic goals since no element related to financial success or social recognition is mentioned whatsoever. Moreover, psychological well-being now arises as an essential part of Esperanza's dream, as it can be inferred from the very last words of the novel:

I am too strong for her to keep me  
here forever. One day I will go away.  
Friends and neighbors will say, what  
happened to that Esperanza? Where  
did she go with all those books and paper?  
Why did she march so far away?  
They will not know I have gone away  
to come back. For the ones I left behind.  
For the ones who cannot out.  
(Cisneros, 2009, p. 110)

This shift of perspective from the material to the mental and spiritual certainly

implies an inversion of priorities for Esperanza. Therefore, at the end of the novel extrinsic goals are substituted by intrinsic goals, mainly self-acceptance, which relates to psychological growth, autonomy and self-regard, and community feeling, which also entails a need to improve reality through activism and artistic creation. Nonetheless, this process is not presented as sudden or abrupt, but it is part of an evolution. It is the result of Esperanza's traumatic experiences in *Mango Street*.

In this regard, young Esperanza's perception of friendship is particularly significant for the discussion of the centrality of economic relations in the character. The first mention to this issue takes place in "Boys and Girls," in which Esperanza wishes for a friend of her own, for her only. Again, the concept of private ownership is highlighted in this vignette. The verb "to have" averts from the common expression "to have a friend" to acquire a meaning much closer to "posses." The events described in "Our good day" confirm this material essence of friendship. In this chapter, Lucy and Rachel make an offer to Esperanza: five dollars which would be spent in a bicycle in exchange for everlasting friendship, a factor directly related to affiliation, an intrinsic goal: "If you give me five dollars I will be your friend forever. That's what the little one tells me. Five dollars is cheap since I don't have any friends except Cathy who is only my friend till Tuesday" (Cisneros, 2009, p. 14).

Esperanza's natural reaction is examining the pros and cons. She wants a better friend than Cathy, but the sisters' clothes "are crooked and old" (Cisneros, 2009,

p. 14). Finally, she concludes that the deal is worthy and gives those five dollars for the bicycle to her new two friends. The dynamics in this situation are not only material but plainly capitalist. Esperanza buys something as intangible as friendship with her money, paying to fulfill her wish. Not only that, but the fact that the sisters' clothes play a role in Esperanza's consideration suggests that physical appearance, an extrinsic goal, is a factor that has its importance in Esperanza's mindset.

A similar set of relations might be detected in "The family of little feet" and "Chanclas," in which physical appearance arises as a main concern for Esperanza. Furthermore, in these cases, social recognition is also crucial in Esperanza's perception of reality. Esperanza sees her own value in the eyes of others; she likes to be liked, and the lack of attention ultimately means that she is not desirable or important. In this sense, Esperanza's process towards sexualization is also significantly marked by her extrinsic reality. Ultimately, she is how she looks, and her still naïve perspective is continually deformed and challenged by gender roles and symbols such as the high heels. In this case, she begins thinking that the shoes will make her confident and powerful, but when she actually wears them she grasps the gruesome implications behind dressing as a grown-up.

Her vision is finally challenged in both chapters. In "The family of little feet" she realizes the true meaning of wearing high heels, so what initially put her in an elevated position ends up being a rejected object. On the other hand, the complexes caused by her old shoes disappear when her family convinces her to enjoy the party with them

in "Chanclas." This sense of belonging makes her forget about her imperfect appearance, which would mean that a material concern is replaced by an immaterial feeling of affiliation in this instance.

And Uncle spins me, and my skinny arms bend the way he taught me, and my mother watches, and my little cousins watch, and the boy who is my cousin by communion watches, and everyone says, wow, who are those two who dance like in the movies, until I forget that I am wearing only ordinary shoes, brown and white, the kind my mother buys each year for school (Cisneros, 2009, p. 47).

In this context, "Gil's furniture bought & sold" might offer a new viewpoint on how material goods are valued in the novel. Esperanza finds herself moved by the sound of music coming from an old black box, an object that did not meet her initial expectations of how a music box should look. The salesman's answer to Nenny when she asks how much the item costs is definite: "This ain't for sale" (Cisneros, 2009, p. 12). This vignette might lead to two different interpretations in terms of economic relations and materialism. On the one hand, the seller could have judged the girls' appearance and interpreted that they actually could not afford his product. However, some scholars see a deeper message in this rejection: an understanding of music, of art, as something that cannot be bought, something that does not have a quantitative value in a capitalist setting. In the words of Luis Rojas-Velarde: "the lyrical description of the effect of the music

points to a wealth that is immaterial and is never explicitly considered in the text” (2003, p. 160).

### Conclusion

When analyzing these chosen fragments in the scope of materialism, Esperanza’s conflict between intrinsic and extrinsic goals, economic and psychological well-being, seems to work in the same terms as that of the clash between her identity as a working-class Chicana woman and her dreams and hopes (Perez, 2012, p. 67). This opposition can be satisfactorily explained if the narratives of the American dream within the system are taken into consideration. The way in which the myth, mainly materialistic and ethnically white (Sternheimer, 2011, p. 16), deals with cultural duplicity is pushing the subject towards the assimilation of certain highly wealth-oriented values.

However, what Esperanza faces in her inability to achieve economic independence is a double disillusion: her cultural background, which reinforces additional burdens for women; and the dominant social system, that does not allow people of her kind to overcome their exclusion (Fernández Leost, 2014, p. 7; Guerra, 2013, p. 239). In this context, the American dream, even though it is an abstract concept, manifests in extrinsic material goods; it creates expectations, but Esperanza’s immediate reality develops contradictory values and prospects. This disparity motivates the realization that something is corrupt in the system, impelling Esperanza towards activism, community feeling, coming back to Mango Street.

The comparison between the beginning and the end of the novel reveals that

the primary source of unhappiness and frustration is always material, the extrinsic discontent that becomes one with injustice (Rojas-Velarde, 2003, p. 167). Esperanza’s storytelling conveys a high degree of dissatisfaction caused by her materialistic ambitions and their contrast with her reality. Nevertheless, the older Esperanza operates a concept of happiness founded on the principles of personal freedom and self-fulfillment, a space of harmony with herself, her identity, leaving aside the systemic corrupted expectations.

Ultimately, the dreamed house depicted in the first and last chapters is not the same. There has been a transition from a home with “stairs inside like the houses on TV”, “basement and at least three washrooms” and a “big great yard” (Cisneros, 2009, p. 4) to “a house all my own. With my porch and my pillow, my pretty purple petunias. My books and my stories” (p. 108), from dissatisfaction to hope, as Elenita, the witch predicted, “a home in the heart” (p. 63). This evolution or transposition of values based on the negative influence of materialism supports the consideration of this work as a coming-to-age novel (Shobia and Aruna, 2016, p. 36), as it confirms the centrality of the opposition between materialistic goals and well-being.

Considering all the above, it is worth mentioning that the novel’s ending, Esperanza leaving Mango Street, could be interpreted as a triumph of the American dream. If that is the case, it would mean that, in the end, the dream of Upward Mobility, the dream of Home Ownership, and the dream of Equality have prevailed through individualism and meritocracy despite Esperanza’s initial doubts and cul-

tural limitations. Nevertheless, Esperanza wants to return to Mango Street; she feels the urge to help people like her, “the ones who cannot out” (Cisneros, 2009, p. 110). By embracing what she is, a Chicana woman, Esperanza is able to focus on her own well-being, not the economic, but the psychological, and from that realization, she feels entitled to pursue her independence, peace and happiness, her new home. In her story, the American dream, like in many other works in the American canon, is depicted as an illusion (Izaguirre, 2014, p. 57) by which the imposition of materialistic goals forces the character to suffer the incongruities of her identity, her ambitions, and reality.

In “The American Dream in the Chicano Novel,” Márquez points out that “the theme of a people seeking America, finding it, achieving the dream, or conversely suf-

fering disillusionment and exploitation, has produced extraordinary works that have enriched American literature” (Márquez, 1986, p. 4). However, he also claims that Chicano literature has assimilated that idea and turned into the “American nightmare” by contrasting the myth with Chicana reality, and by exposing the conflict between the dream and their experience as a community. This conceptualization can perfectly apply to *The House on Mango Street*. By inverting the paradigms from extrinsic to intrinsic, the American dream becomes Esperanza’s dream, a dream that favors psychological well-being—self-acceptance, personal growth, purpose in life, environmental mastery, autonomy and positive relations with others—and also intrinsic goals—self-acceptance, affiliation, and community feeling; that is, a lucid dream after the American nightmare.

#### Works cited

Anguiano, C. and K. Chávez. (2011). DREAMers’ discourse: young Latino/a immigrants and the naturalization of the American dream. In M. Holling (ed.) *Latina/o Discourse in Vernacular Spaces: Somos De Una Voz?* (pp. 81-100) Lanham, Md: Lexington Books.

Bloom, H. (2009). *The American Dream*. New York: Bloom’s Literary Criticism.

Cisneros, S. (2008) *La casa en Mango Street*. Elena Poniatoska (trans.). Mexico DF: Perio Libros.

---. *The House on Mango Street*. (2009). New York: Penguin Random House.

Cortes, A. (2007). Factors affecting Hispanic homeownership: A review of the literature. *Cityscape*, 9, 2: 53-91.

Council on Social Work Education. (2006). *Working Definition of Economic Well-Being*. Economic Well-Being Clearinghouse.

Cruz, F. J. (2001). On the “Simplicity” of Sandra Cisneros’s *House on Mango Street*. *MFS Modern Fiction Studies*, 47, 4: 910-946.

Cullen, J. (2003). *The American Dream: A Short History of an Idea That Shaped a Nation*. New York: Oxford University Press.

Diaz McConnell, E. and Enrico A. Marcelli. (2007). Buying into the American dream? Mexican immigrants, legal status, and homeownership in Los Angeles County. *Social Science Quarterly*, 88, 1: 199-221.

Diener E., Napa Scollon C., Lucas R.E. (2009). The Evolving Concept of Sub-

- jective Well-Being: The Multifaceted Nature of Happiness. In E. Diener (co-ord.), *Assessing Well-Being* (pp. 67-100). Berlin: Springer.
- Ehrenreich, John. (2016). *Third Wave Capitalism: How Money, Power, and the Pursuit of Self-Interest Have Imperiled the American Dream*. New York: Cornell University Press.
- Fernández Leost, J. A. (2014). La identidad hispano-estadounidense: ¿un sueño americano? *La balsa de piedra*, 9: 3-19.
- Guerra, R.J. (2013). Mexican Americans Encounter the American Dream: George Washington Gómez. In K. Newlin (ed.), *The American Dream* (pp. 229-253). New York: Grey House Publishing.
- Izguirre, J. (2014). *The American Dream and Literature: How the Themes of Self-Reliance and Individualism in American Literature Are Relevant in Preserving Both the Aesthetics and the Ideals of the American Dream*. Chicago: DePaul University.
- Kasser, T., Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 3: 280-287.
- Márquez, A. (1983). The American Dream in the Chicano Novel. *Rocky Mountain Review of Language and Literature*, 37,1: 4-19.
- Martín-Rodríguez, M. M. (1995). En la lengua materna: Las escritoras chicanas y la novela en español. *Latin American Literary Review*, 23, 45: 64-84.
- Merriam-Webster. The American dream. *Merriam-Webster Dictionary*.
- Newlin, K. (2013) About This Volume. In K. Newlin (ed.), *The American Dream* (pp. vii-xii). New York: Grey House Publishing.
- Nickerson, C. Schwarz N, Diener E, Kahneman D. (2003). Zeroing in on the dark side of the American Dream: a closer look at the negative consequences of the goal for financial success. *Psychological Science*, 14, 6: 531-536.
- Perez, L. L. (2012). National Fantasies, Exclusion, and the Many Houses on Mango Street. *Ethnic Studies Review*, 35: 53-69.
- Ryff, C. D. and Singer, B. H. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 35: 1103–1119.
- Rivera, B. (2003). *Challenging the Canon: A History of U.S. Latina Literature Anthologies, 1980-2000*. New York: The City University of New York.
- Rojas-Velarde, L. (2003). *Abrasive Dream: Latino Writers and the Ethnic Paradigm*. Eugene: University of Oregon.
- Sánchez, V. A. (2015). *Chicana/o Dreaming: The American Dream and Education in Chicana/o Narrative*. San Diego: University of California.
- Shobia R. and M. J. Aruna. (2016). Female Bildungsroman in Sandra Cisneros' The House on Mango Street and Melina Marchetta's Looking for Alibrandi. *The Ashwamegh International Journal & Literary Magazine*, 2, 19: 34-39.
- Sternheimer, K. (2011). *Celebrity culture and the American Dream: stardom and social mobility*. Philadelphia: Routledge.
- United States Census Bureau. (2018). *Housing Vacancies and Homeownership (CPS/HVS)*.
- The White House. (2003). *Homeownership Policy Book-Background*.

## Sobre la internacionalización del teatro chicano: el caso de Carlos Morton

*On the internationalization of Chicano theatre: the case of Carlos Morton*

**RESUMEN:** En el artículo se aborda el tema de la diseminación del teatro chicano al extranjero a través de las traducciones/adaptaciones a varias lenguas de las obras de Carlos Morton. En concreto, se pretende mostrar cómo este autor compagina el carácter "étnico" de su obra con el afán de darse a conocer más allá del colectivo chicano. La dificultad traductora inherente en los textos de Morton radica, entre otras, en que están impregnados de elementos lingüístico-culturales específicos, lo que hace justamente que "viajen" con dificultad a otras culturas. A ello se añaden las peculiaridades del género teatral que, por su complejidad semiótica, puede complicar aún más la traducción. Otras veces, sin embargo, puede incluso facilitarla, puesto que cuenta con una multiplicidad de canales de comunicación en interacción con el diálogo que condicionan el componente verbal y que pueden aprovecharse para comunicar mensajes, connotaciones, etc. para los cuales las palabras "se quedarían cortas".

**PALABRAS CLAVE:** Carlos Morton, teatro chicano, elementos culturales, traducción.

**ABSTRACT:** This article tackles the dissemination of Chicano theatre abroad via the translations/adaptations of Carlos Morton's plays. More specifically, the paper discusses how the playwright reconciles the "ethnic" character of his oeuvre with the desire to reach a broader audience beyond the Chicano community.

Morton's texts contain plenty of culture-specific elements, which makes it difficult to export them to other cultural-linguistic systems. In addition, the semiotic complexity of drama, where multiple communication codes interact and as a result constrain dialogues, makes translation even more challenging. However, in some cases, non-verbal communication resources may help to get (textually) untranslatable passages through.

**KEYWORDS:** Carlos Morton, Chicano theater, culture-specific elements, translation.

Elena Errico

elena.errico@unige.it

Università di Genova, Italia

Recibido: 30/03/2020

Aceptado: 23/06/2020

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 16

JULIO / DICIEMBRE 2020

ISSN 2007-7319



## Introducción

El artículo versa sobre la diseminación del teatro chicano al extranjero centrándose en algunas obras de Carlos Morton, uno de los dramaturgos México-estadounidenses más destacados y prolíficos, con el objeto de mostrar cómo el autor consigue compaginar el carácter “étnico” de su teatro con el deseo de alcanzar una audiencia más amplia, incluso a través de traducciones y adaptaciones.

En concreto, me voy a centrar en obras como *El Jardín* (1991), *Johnny Tenorio* (1992), *The Savior* (1992) y *Frontera sin fin* (2010), en primer lugar para resaltar la marcada especificidad transcultural de este tipo de dramaturgia, lo que puede dificultar la recepción no solo dentro de entornos lingüísticos-culturales lejanos a través de la traducción, sino incluso en culturas anglo e hispanas no bilingües, puesto que el texto está salpicado de elementos no solamente típicos, sino únicos del entorno chicano en el que se desarrolla la acción. Es justamente la inequivalencia de dichos rasgos entre cultura fuente y culturas meta lo que hace tan arduo traducir las piezas de Morton y a veces obliga a sacrificar una parte del sentido original del texto. Sin embargo, a este respecto coincido con Tymoczko (1999) cuando observa que estas pérdidas no son prueba de la inutilidad de la traducción, sino más bien de la complejidad de las culturas y de las lenguas, y es precisamente dicha complejidad lo que hace de la traducción una tarea necesaria. Textos como los de Morton no solo se pueden, sino que se deben traducir para divulgar la voz de los chicanos, pero también para visibilizar la agencia de los traductores.

Además, intento mostrar que la obra de Morton contiene en sí el germen de la

“traducción” (en sentido etimológico de desplazamiento, en este caso metafórico, hacia otras culturas) puesto que pone a disposición del público todo el abanico expresivo que ofrece el repertorio comunicativo bilingüe y todo el potencial semiótico del teatro, en el que interaccionan códigos comunicacionales distintos (gestual, verbal, visual, etc.), para darse a conocer fuera de las fronteras del colectivo chicano tanto en sus obras originales como en las versiones traducidas<sup>1</sup>. Dicho planteamiento está en consonancia con la idea de teatro pedagógico y comprometido por la que aboga Morton (Glass, 2008, p. 35) y que toma prestada, entre otros, del Teatro Campesino de Luis Valdez. El propio Valdez, por cierto, resaltaba la necesidad de que el Teatro Campesino adquiriera un alcance que hoy podríamos definir “glocal”, cuando afirmaba:

---

<sup>1</sup> Carlos Morton (Chicago, 1947), dramaturgo, intelectual y activista de ascendencia mexicana y cubana, es Catedrático de Teatro de la University of California en Santa Barbara. Sus obras se encuentran publicadas en las antologías *The Many Deaths of Danny Rosales and Other Plays* (1983), *Johnny Tenorio and Other Plays* (1992) y *Dreaming on a Sunday in the Alameda* (2004), entre otras, y han sido puestas en escena por compañías y en festivales como la San Francisco Mime Troupe, el New York Shakespeare Festival, el Denver Center Theatre, la Compañía Nacional de México, el Puerto Rican Traveling Theatre y la Arizona Theatre Company.

Para una lista completa de las producciones del autor dentro y fuera de los EEUU, remito a la página web de Carlos Morton, <http://www.theaterdance.ucsb.edu/people/carlos-morton>.

We realize that in order to be Chicanos, truly Chicanos as we have meant the word in its most glowing intent, we cannot speak of ourselves as just a minority group, a minority experience. To really open up the word Chicano, as we mean it, and to really include all of its human potentiality, we have to open up to the rest of the world. (. . .) We must, in fact, be internationalistic, at the same time that we're defending very regional and very specific human needs here today, the huelga, fighting against police brutality, fighting for education in the schools. All those things at the same time. The spirit that motivates all that action is an international spirit. A world spirit. A universal spirit. A cosmic spirit (1974, p. 41).

#### El teatro mestizo de Carlos Morton

El teatro de Carlos Morton, nacido en el seno del Movimiento Chicano, denuncia con las armas de la ironía y de la farsa los problemas sociales y políticos que afligen al colectivo chicano y latino. Su dramaturgia militante, sin embargo, pretende rebasar las fronteras de la comunidad de origen para difundir el conocimiento no solo de la discriminación que sufren los chicanos, sino también de su legado transcultural. Uno de los temas que más marcan muchas de las obras de Morton es, pues, la reafirmación de la herencia mestiza de sus personajes. Un ejemplo al respecto es *El jardín* (1991), donde la historia de la caída del Paraíso se reinterpreta con una Eva y un Adán chicanos y es pretexto para criticar la actuación de la Iglesia católica oficial y evocar la Conquista, pero también para mezclar la tradición católica con elementos

de la mitología mexicana. El intercambio a continuación, durante el cual la Serpiente tiente a Eva, resume lo esencial de la obra:

Serpiente: You don't understand, you don't appreciate me, do you Eva? That's because you are a white woman living under the European God and your mind is poisoned by their treacherous white ways!

Eva: That's not true! I'm a mestiza and I'm proud of it.

Serpiente: You live in Paradise, worshipping the Lord who will one day come with the conquistadores of España, the bearded ones, and you will be La Malinche, she who will interpret for the white man and betray your own tribe, tu raza. You will even mate with their leader, Hernán Cortés, and the first of a bastard race will be born in Tenochtitlán-México! (Morton, 1991, p. 9)

Por mestizaje, siguiendo a Anzaldúa (2007), entiendo la relación dialéctica entre dos conjuntos conflictivos de normas, la huella de los colonizados y la de los colonizadores, que no son opciones necesariamente excluyentes, sino que pueden coexistir (si bien de forma conflictiva) en la experiencia subjetiva del mestizo. Esta negociación de una identidad multicultural, que Anzaldúa (2007) califica de *New Mestizaje*, se hace especialmente patente en las elecciones lingüísticas de muchas de las obras de Morton sobre los chicanos, en las que el dramaturgo experimenta en su escritura creativa las posibilidades expresivas del bilingüismo inglés-español. En las comunidades bilingües la selección y la combinación de ciertas

variedades lingüísticas no se realiza al azar, o simplemente por escaso dominio de unas o de ambas lenguas, sino que surge de motivaciones tanto de orden comunicativo como emblemático: es un acto de identidad, un compromiso hacia el carácter transcultural de la comunidad de pertenencia (Blas Arroyo, 2008, p. 9) y puede interpretarse como la voluntad de cuestionar la idea de una supuesta identidad monolítica a través de una de las expresiones más penetrantes de la cultura: la lengua.

Dice en una entrevista el dramaturgo con respecto a su obra *Johnny Tenorio* (1992), sobre la revisitación del personaje de don Juan Tenorio trasladado al barrio chicano de Westside San Antonio el Día de Muertos:

Johnny was an experiment in language. If you notice, certain characters like Johnny only speak English and others like Louie and don Juan speak more Spanish, while Berta speaks all the languages of the world and the Netherworld. So I consciously tried to use language as a point of conflict (Vetschera, 2008, p. 155).

La copresencia de más lenguas en los textos y su mezcla, además de añadir matices de verosimilitud, expresividad y humor al texto, cumple la función de marcador de solidaridad y orgullo étnico, al visibilizar justamente uno de los componentes que más distinguen al colectivo chicano de la sociedad mayoritaria, el bilingüismo. Continúa Morton:

The bilingual aspect was a direct result of the Chicano movement, authors begin to experiment in speaking Span-

ish as a reaction against the “English-only movement” and the colonization of the mother tongue. Although if you think about it, Spanish is also the language of Hernán Cortés and other Conquistadores, many Chicanos wanted to express themselves in Náhuatl or Zapotec, etc. (Vetschera, 2008, p. 155).

Como es previsible, la actitud hacia el español no deja de ser ambivalente, puesto que es la lengua de los colonizados, a la vez que lleva consigo el legado de la Conquista. Desde esta perspectiva, es un emblema del *New Mestizaje*, marcado justamente por el contacto y el conflicto entre la cultura de los antiguos y nuevos colonizadores y la de los antiguos y nuevos colonizados. Es quizás por ello que la heteroglosia de los textos no se ciñe a las dos formas normativas del español y del inglés, sino que incluye sus respectivas variedades no estándar (por ejemplo, el español básico e interferido que hablan los personajes que son chicanos de segunda generación o un inglés igualmente básico que hablan los inmigrantes de primera generación en las obras analizadas) (Errico, 2013; 2014; 2020).

Dicho todo esto, y volviendo al problema de la recepción, el uso de formas típicas de la comunicación grupal<sup>2</sup>, como lo es el español chicano o el Spanglish, puede complicar la comprensión para una audiencia que no domine las dos lenguas o

---

<sup>2</sup> Me refiero no sólo a estrategias de comunicación bilingüe, sino también a elementos patrimoniales del español que sin embargo se caracterizan por un uso local. Es el caso de los mexicanismos *ruca* por “vieja”, *chido* por “bonito”, por citar tan solo algunos ejemplos tomados de *Frontera sin fin* (Morton, 2010).

menos aún las variedades coloquiales locales de español que emplean algunos de los personajes de las obras de Morton. Es por ello que el dramaturgo lleva a cabo algunas adaptaciones, a veces incluso reescribiendo partes de sus obras, como ocurrió con *El Jardín* (1991), que Morton “anglicanizó” (Martin, 1990) para acercarla a una audiencia tejana anglohablante.

*Frontera sin fin* (2010), centrada en la tragedia de la inmigración ilegal entre México y Estados Unidos, es hasta el momento la única obra de Morton escrita utilizando el español como lengua principal. El texto, como se puede apreciar a continuación, contiene una gran abundancia de elementos heteroglósicos:

Gerardo: Tu nombre, Cordy, ¿qué significa?

Cordy: Pues, me llamo Cordelia. Pero en la high school no podían pronunciarlo y me decían Cordy. Es un nickname.

Gerardo: Un apodo.

Cordy: Tengo que irme. **Bye!**

Gerardo: Espero verte de nuevo,

Cordy: Good bye! (Sale, Gerardo se va hacia la cafetería, se encuentra a Tanque comiendo un (sic) hamburguesa.)

Tanque, Tanque. I'm in the mood for love.

Tanque: ¿Guate? (Morton, 2010, p. 149, negrita en el original).

Dichas formas incluyen, entre otras, cambios de código entre inglés y español<sup>3</sup> y formaciones híbridas como “guate” (la transcripción de la pronunciación hispanizada de *what*). Al principio de la obra, además, Morton advierte explícitamente que

“Palabras (sic) en inglés o ‘Spanglish’ están en negritas” (Morton, 2010, p. 143), entendiéndose por Spanglish todos estos recursos bilingües. La afirmación refleja la práctica frecuente entre los hablantes de atribuir un nombre a su habla o a ciertos rasgos de su habla. El propio hecho de que los hablantes latinos sientan la necesidad de denominar las modalidades bilingües que utilizan diariamente funciona de por sí como marcador de identidad bicultural, cuya expresión más patente es la copresencia y la mezcla de las dos lenguas en su repertorio. Morton subraya aún más esta presencia heteroglósica en *Frontera* (2010), al destacar en negritas los elementos en inglés o las formas mixtas (cf. el ejemplo arriba). Es interesante también el contenido del intercambio acerca del apodo anglo “Cordy” que se ha puesto una de los personajes, posiblemente para ocultar su nombre hispano, Cordelia. Cortés-Conde y Boxer (2002, p. 142) argumentan con respecto a los textos de Cisneros que los juegos con los nombres son frecuentes en las narraciones mestizas, al ser una forma de categorizar y por tanto de ver el mundo. En este caso el apodo podría simbolizar el conflicto entre el componente anglo y el hispano por parte del personaje y su introyección de la presión asimilacionista procedente de la sociedad mayoritaria.

En el fragmento más abajo, en cambio, el autor destaca ortográficamente la pronunciación hispanizada del inglés (*tee-cher, Inglich*) y juega con la asonancia *spic/speak*.

<sup>3</sup> El cambio de código (*code-switching*) consiste en el uso alternado de dos o más lenguas en un mismo discurso entre oraciones (interoracional), dentro de una misma oración (intraoracional) o de coletilla (*tag-switching*) (Poplack, 1980).

La pronunciación interferida de la palabra *speak*, con la vocal acortada, suena igual que la palabra chicana *spic*, sinónimo coloquial despectivo de latino:

Johnny: Un día la tee-cher me llamó un bad nombre- me llamó “spic”.

Don Juan: ¡No me digas! ¡Conque te llamó “spic”!

Johnny: Sí, dijo, “Johnny, you no how to spick good English!”

Don Juan: ¡Ay, mi hijo! Por eso tienes que ir a la escuela. (. . .) ¿No ves cómo tienes problemas con el Inglich? (Morton, 1992, p. 20)

Estos juegos lingüísticos los permite solo el repertorio bilingüe, el código grupal y de la solidaridad, y por otra parte lo pueden disfrutar únicamente los latinos, al ser “spic” una palabra propia de esta comunidad. Sin embargo, Morton no olvida al público monolingüe, hispano y anglo y, plenamente consciente de la dificultad que este tipo de textos entraña en la recepción para los no chicanos, en todo momento intenta mediar entre las exigencias de comprensión y las de salvaguarda de la especificidad del texto. En muchos casos añade paráfrasis, sinónimos o explicaciones en la otra lengua (Errico, 2013). O bien, más en general, alterna parlamentos en inglés y en español para que la réplica (en inglés en el ejemplo a continuación, puesto que la obra es mayoritariamente en inglés) sirva para contextualizar el intercambio y se pueda inferir el significado de la oración en español:

Berta: Tu padre te crió - he raised you after your mother died, ¿verdad?

Johnny: I didn’t need him, I didn’t need nobody.

Berta: Nunca lo conociste, just like you never knew your mother.

Johnny: You know my mother died when I was born.

Berta: Era una mujer muy hermosa.

Johnny: That’s probably where I get my good looks (Morton, 1992, p. 22).

A veces Morton busca equivalencias de tipo pragmático-funcional para glosar elementos anclados a la especificidad de cierto lugar y que no existen en otros entornos físicos, sociales y culturales, aunque pueden contar con realidades comparables. El siguiente fragmento es elocuente al respecto:

Louie: (...) Me metí con una de esas niñas popis, las que viven en Lomas de Chapultepec y van de compras en la Zona Rosa.

Johnny: You mean, like, she was a Valley Girl (Morton, 1992, p. 10).

Un enunciado en español que describe a unas niñas mimadas y con dinero se explicita en el parlamento siguiente con la imagen estereotipada correspondiente trasladada al entorno californiano, la de la *Valley Girl*<sup>4</sup>.

La labor de Morton es lo que en ámbito postestructuralista y postcolonial se

---

<sup>4</sup> En una puesta en escena actual quizás habría que adaptar la imagen actualizándola, puesto que el estereotipo de las chicas de las Lomas de Chapultepec ya no es vigente: en la Ciudad de México de hoy las zonas “a la moda” son otras y quizás habría que recurrir a ellas para que encajaran con la imagen de “niñas popis”.

ha definido “traducción cultural” (cf. p.e. Bhabha, 1994). Según este planteamiento, el concepto de traducción se amplía desde la dimensión de dos productos lingüísticos terminados, escritos en lenguas diferentes, que se encuentran en alguna relación entre sí (de equivalencia, de función, etc.) a toda narración transcultural, una forma de “translation without translations” (Pym, 2010, p. 148). Dice Sales Salvador que “los textos de este tipo son (...) textos originales que ya en sí llevan la carga de la traducción, han surgido como resultado de un proceso traductor en el ámbito de la creación y motivan un replanteamiento de las nociones elementales del proceso traductor, disolviendo las oposiciones binarias, las dicotomías entre texto original y traducido” (2004, p. 466-467).

El componente mestizo de la obra de Morton está presente incluso cuando el autor desarrolla otros temas, no relacionados directamente con la situación de los chicanos. *The Savior* (1992) trata de la actuación, del asesinato y de la resurrección simbólica de Monseñor Óscar Romero, el arzobispo de El Salvador matado mientras oficiaba misa en 1980, por su valiente denuncia de la violencia del gobierno en vísperas del estallido de la guerra civil en su país. La obra, ambientada en El Salvador, cuenta con dos adaptaciones, una del teatro rodante hondureño La Fragua y otra del Teatro Universitario de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, dirigida por Isabel Cristina Flores Hernández<sup>5</sup>, que coordi-

---

<sup>5</sup> Agradezco a la Dra. Flores Hernández la información y el apoyo que me ha brindado en mi investigación sobre *The Savior* (1992) y sus adaptaciones. Mis reflexiones al respecto son en gran medida el resulta-

do del tiempo que me ha dedicado y de los materiales que me ha facilitado.

nó también la traducción del texto al español<sup>6</sup>. Aparentemente, el trasvase de una obra sobre temas salvadoreños no debería plantear cuestiones traductológicas mayores, porque por lo menos a nivel lingüístico el texto “vuelve a casa”. Aun así, las dos adaptaciones existentes han tomado rumbos diferentes. La adaptación hondureña elimina la primera escena, la de Romero muerto, y uno de los rasgos más peculiares de la obra, los personajes con aspecto de calaveras y el coro de calaveras. La adaptación poblana, en cambio, no solo las mantiene, sino que subraya la presencia de la muerte a lo largo de toda la pieza dejando todo el tiempo a la Catrina en el escenario (Flores Hernández y Errico, 2018). Como señala el mismo Morton (Morton, 1992, p. 55), la Catrina forma parte de la tradición folclórica mexicana y mexicoamericana del Día de Muertos y está vinculada a la concepción de la muerte de esta parte

---

do del tiempo que me ha dedicado y de los materiales que me ha facilitado.

<sup>6</sup> Relata Flores Hernández acerca del porqué su grupo decidió volver a traducir la obra: “El ritmo de la obra [adaptada por el Teatro la Fragua] nos parecía extraño; las canciones, la secuencia de escenas no coincidían con nuestra visión de todo lo investigado sobre la historia de la guerra en El Salvador y el papel de Monseñor Romero. (...) [Morton] nos hizo llegar por correo el original. Recibimos el texto, lo leímos y encontramos en sus páginas un contexto metafórico-fáscico que nos acercaba a nuestra percepción del tema y de la historia. No queríamos un retrato realista. No queríamos acentuar el drama, ni tampoco circunscribir la historia solo en lo religioso; nos interesaba más la dimensión humana de un líder religioso, la trascendencia de sus ideas, sus dudas, sus conflictos, su transformación” (Flores Hernández, 2016, p. 193).

de América. El muralista Diego Rivera la representó en su obra titulada el “Sueño de una tarde dominical en la Alameda Central” (1947), donde la personificación de la muerte aparece en primer plano cogida del brazo de su esposa Frida Kahlo y de José Guadalupe Posada, estampador e ilustrador mexicano célebre por sus ilustraciones de calaveras. Una de las obras de Morton, *Dreaming on a Sunday in the Alameda* (2004) es justamente una éfrasis de este mural y uno de sus personajes la Catrina. Este elemento cultural típico del folclore mexicano y mexicanoamericano, pues, entra también en una obra que habla de la situación interna de El Salvador. Quizás en este contexto la Catrina tiene una doble función: además de la más obvia, simbolizar la atmósfera mortífera en que estaba sumido el país (Morton, 1992, p. 55), señala también que lo que se está representando es la interpretación de la historia de Romero por parte de un chicano (Errico, 2019; Flores Hernández y Errico, 2018). La presencia de la Catrina parece decir que *The Savior* es sí una obra sobre el muerte por asesinato brutal de un salvadoreño y la muerte de su pueblo, pero que no es solo salvadoreña: es también la denuncia por parte de un norteamericano de la política de su país sobre El Salvador y la reafirmación de lo que Morton califica de sensibilidad panamericana (Gibbs, 2009, p. 156). El mismo autor afirma: “Mesoamérica has always been part of my history” (Gibbs, 2009, p. 152) y encuentra un lazo entre la lamentable situación de los chicanos dentro de los EEUU y la injerencia de los EEUU en la política interna de los países de Centroamérica (Cortés y Barrea Marlys, 2003, p. 87). Es una idea que impregna el teatro

que se desarrolló en el seno del Movimiento Chicano, tal como reza el Manifiesto del Teatro Nacional de Aztlán (TENAZ) de 1973 (publicado en 1974):

La organización de TENAZ, which will work with all oppressed peoples, must develop a humane revolutionary alternative to commercial theater and mass media. *It is also necessary that we work and unite with all theatres struggling for liberation donde quiera, particularmente en Latinoamérica*” (cursiva mía).

Esta conexión se da no solamente a nivel de contenido de los diálogos, sino también a través del lenguaje no verbal, con un elemento cultural chicano representado visualmente en el escenario, lo cual nos introduce hacia el potencial traductor que brinda la complejidad semiótica del medio teatral.

El condicionante genérico en la traducibilidad del teatro de Morton  
La cuestión de la traducibilidad de las obras de Carlos Morton no puede prescindir de tocar el tema del condicionante genérico. El texto teatral tiene una particularidad respecto a otros procesos de comunicación literaria, puesto que se escribe primeramente para ser interpretado por los actores y para ser escuchado por el público (Ezpeleta Piorno, 2007, p. 254-256). Aunque se pueden producir textos (y por supuesto traducciones) destinados a la lectura individual, en este caso el texto se aleja de su función primaria y va a ocupar una posición periférica dentro del género. Lo que sí es cierto es que el tipo de recepción del diálogo teatral desvinculado de la escenificación permite al

lector digerir el texto según su propio ritmo y adoptar estrategias de disfrute distintas, como por ejemplo volver atrás y releer los pasajes más oscuros. La puesta en escena, en cambio, añade un elemento de contingencia y la necesidad de que la comprensión sea inmediata, porque cada función es por su naturaleza irrepetible. Conforme la función escogida para el texto teatral (lectura o escenificación), el traductor deberá elegir un planteamiento distinto. Aquí me voy a ceñir a la traducción teatral pensada para el escenario, que entra en el conjunto de modalidades que se han denominado *constrained translation* o traducción vinculada (Mayoral, Kelly y Gallardo, 1988). Se trata de un tipo de traducción que se da en los textos que coexisten con otros códigos de comunicación (por ejemplo, los diálogos de las películas, las letras de las canciones, los cómics, etc.). En el teatro el componente verbal interactúa con el lenguaje corporal de los actores, el visual de la escenografía y la música, entre otros. Es por ello que para la traducción debe adoptarse un planteamiento semiológico, considerando el mensaje como integrado también por aspectos extratextuales que, sin ser propiamente objeto de traducción, influyen en ella (Mayoral, Kelly y Gallardo, 1988, p. 358). En el caso del teatro de Morton, cabe preguntarse cómo facilitar la experiencia de la recepción sin sacrificar la especificidad lingüística del texto, hasta qué punto el condicionante genérico, por el carácter efímero de la escenificación, complica la labor del traductor y si esto puede paliarse con el apoyo de los códigos no verbales de la puesta en escena. Las piezas mencionadas en el apartado anterior brindan ejemplos al respecto. En algunas obras de

Morton, por ejemplo, recurre al arquetipo de la curandera: en *Johnny Tenorio* (1992) la acción se desarrolla en la cantina de Big Berta, una camarera-curandera que, como ella misma dice, tiene “el poder de hacer las almas aparecer (sic)” (Morton, 1992, p. 9) y cuya función es la de tragarse los pecados de la humanidad (Morton, 1992, p. 27). En *Frontera sin fin* Mamá Paulina, la abuela del protagonista, es también curandera y una de las acotaciones señala que en un momento de la obra le hace una limpia a la novia del nieto (2010, p. 149). La palabra y el concepto de “curandera” y “limpia” tienen equivalentes en otras lenguas y culturas, y efectivamente la traductora al inglés de *Frontera* decide utilizar las palabras patrimoniales *healer* y *cleansing ritual* (Morton, inédita, s.p.). Sin embargo, un camino alternativo podría ser utilizar el préstamo, puesto que se trata de prácticas que tienen un significado relacionado con el respectivo contexto sociohistórico y cultural en el que se llevan a cabo. El uso de las palabras en español surge de una postura descentralizadora que pretende hacer sobresalir la especificidad cultural de dichas prácticas, lo que es parte del mensaje de las obras de Morton. Los recursos comunicativos del teatro, por otra parte, le permitirán al director “traducir” el concepto para facilitar la recepción, representando la limpia y a la curandera a través de la vestimenta y de la acción actuarial.

De todos modos, me parece conveniente matizar que la figura de la curandera no debería entenderse como representación de una supuesta tradición mesoamericana auténtica, sino más bien como “transcultural healing practice” (Hendrickson, 2014, p. 201), una manifestación de la cultura que, a pesar de ahondar sus raíces en los



rituales tradicionales de los pueblos originarios, es sincrética, pues asume también elementos del catolicismo de los antiguos colonizadores y, en los Estados Unidos, de las prácticas de curación alternativas de la sociedad norteamericana de hoy (Hendrickson, 2014). Es decir, una vez más, dicho elemento cultural se configura como emblema del *New Mestizaje*. Morton, en su labor de traductor cultural, resalta esta especificidad y en las acotaciones en inglés de Johnny Tenorio describe a Big Berta como “*curandera of indeterminate age*” (Morton, 1992, p. 4, cursiva mía), empleando un préstamo del español.

#### A modo de conclusión

El esfuerzo divulgador que supone la traducción encaja perfectamente con la idea de teatro pedagógico y comprometido por la que aboga Morton, que afirma al respecto:

Traditionally, my audience has been the Mexican-American audience, the Chicanos. Also my plays attract those who are interested in Latin American studies or who are interested in Mexican and Chicano issues. Other Spanish speaking peoples come also. Playwrights are like politicians in that they have constituencies. The base, the nucleus of my constituency, is Mexican American, Chicano. I will never deviate from this central theme in my drama; however, I write for everybody. You don't do Chekhov with a Russian accent and you don't need Russian actors doing Chekhov in English to understand his work. So now I'm trying to build my audience so that it will include

anyone who wants to listen. That's why I write (Glass, 2008, p. 146).

Esta proyección más allá de la comunidad chicana, que como ya hemos dicho, remonta al Teatro Campesino, se concreta en la presencia de arquetipos en el escenario. En *The Savior*, por ejemplo el reparto incluye a personajes sin nombre, tal como la Calavera Campesina, la Calavera Soldado, la Calavera Oligarquía, etc. El hecho de que estos personajes no tengan nombre de pila ni una caracterización psicológica hace que “la situación particular y específica se pueda tomar como una verdad general” (Bruce-Novoa, 1978, p. 70). En el caso de *The Savior* la situación escenificada era común no solo al país entero, sino que se podía extender a muchos otros países del continente.

Además, este tipo de textos que nacen para dar voz al “otro”, invita a reflexionar sobre la propia idea de traducción, puesto que al ser el producto de una experiencia transcultural, ya encierran en sí la semilla de la traducción entendida como contacto entre culturas. En este encuentro/desencuentro desempeña un papel fundamental el teatro, que puede contribuir a facilitar la traducción desde una perspectiva no solo interlingüística sino intersemiótica, es decir a través de canales no verbales, de elementos que son intraducibles con palabras. Obras como las de Morton, que han conseguido proyección internacional a pesar de su riqueza de elementos “intraducibles”, animan a adoptar una concepción más amplia de lo que es una traducción, superando los límites textuales para concebirla como labor interdisciplinaria, tal como son, al fin y al cabo, las artes escénicas.

## Referencias

- Anzaldúa, G. (2007). *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books (ed. or. 1987).
- Bhabha, H. (1994). *The Location of Culture*. New York: Routledge.
- Blas Arroyo, J. L. (2008). Variación lingüística e identidad en la España plurilingüe: una aproximación multidisciplinar. En M. Westmoreland y J. A. Thomas (Eds.), *Selected Proceedings of the 4th Workshop on Spanish Sociolinguistics* (pp. 1–16). Somerville (MA): Cascadilla Proceedings Project.
- Bruce-Novoa, J. (1974). El teatro campesino de Luis Valdez. *Texto crítico*, 10 (May-August): 65-75.
- Cortés, E. y Barrea-Marlys, M. (2003). *Encyclopedia of Latin American Theater*, Westport/London: Greenwood Press.
- Cortés Conde, F. y Boxer, D. (2002). Bilingual word-play in literary discourse: the creation of relational identity. *Language and Literature*, 11(2): 137–151.
- Daniel, Lee A. (1989). An interview with Carlos Morton. *Latin American Theatre Review*, 23(1): 143-50.
- Errico, E. (2013). Traducir textos híbridos: apuntes sobre la traducción al castellano de *Johnny Tenorio* de Carlos Morton. *Cuadernos de AISPI*, 2: 239–256. Recuperado de <http://www.aispi.it/magazine/issues/2-slash-2013-nuevas-tendencias-en-la-linguistica-del-discurso>.
- Errico, E. (2014). *Frontera sin fin* de Carlos Morton en italiano: sobre la traducción como mediación. *Ventana Abierta*, 35/38: 81–87.
- Errico, E. (2018). Lengua, cultura e identidad mestizas en el teatro de Carlos Morton y en sus traducciones. *Aztlán, a Journal of Chicano Studies*, 43(1): 89-120.
- Errico, E. (2019), Introducción. En C. Morton, *Romero, el Salvador* (pp. 19-28). Genova: Il Nuovo Melangolo.
- Errico, E. (2020), Introducción. Carlos Morton: un dramaturgo meticcio. En C. Morton, *Johnny Tenorio* (pp. 13-27). Roma: Aracne.
- Ezpeleta Piorno, P. (2007). *Teatro y traducción. Aproximación interdisciplinaria desde la obra de Shakespeare*. Madrid: Cátedra.
- Flores Hernández, I. C. (2016). Primera obra teatral sobre la vida de Monseñor Romero presentada en El Salvador. *Latin American Theatre Review*, 49(2): 191-202.
- Flores Hernández, I. C. y Errico, E. (2018). *The Savior* de Carlos Morton y sus adaptaciones al español. *Artífara*, 18: 41-55.
- Gibbs, A. (2009). A Pan-American Perspective: An Interview with Carlos Morton. *Latin American Theatre Review*, 43(1): 151-158. Recuperado de <https://journals.ku.edu/latr/article/view/3887/3717>.
- Glass, William R. (2008). Crossing borders. An Interview with Carlos Morton. *The Americanist. The Warsaw Journal for the Study of the United States*, 24: 33–46.
- Hendrickson, B. (2014). *Border Medicine: A Transcultural History of Mexican American Curanderismo*. New York: New York University Press.
- Martin, William B. (Ed.) (1990). *Texas Plays*. Dallas: Southern Methodist University Press.
- Manifiesto del Teatro Nacional de Aztlán [TENAZ]. 1974. En *Tulane Drama Review*, 17(4): 89.
- Mayoral Asensio, R., Kelly, D. y Gallardo, N. (1988). Concept of constrained translation. Non-linguistic perspectives of translation. *Meta*, 33(3): 356–367.

- Morton, C. (1983). *The Many Deaths of Danny Rosales and Other Plays*. Houston: Arte Publico Press.
- Morton, C. (1991). *El Jardín*. Houston: Players Press.
- Morton, C. (1992). Johnny Tenorio. In C. Morton, *Johnny Tenorio and other Plays* (pp. 25-52). Houston: Players Press.
- Morton, C. (1992). The Savior. In C. Morton, *Johnny Tenorio and other Plays* (pp. 53-104). Houston: Players Press.
- Morton, C. (2004). Dreaming on a Sunday in the Alameda. In C. Morton, *Dreaming on a Sunday in the Alameda and Other Plays* (pp. 57-124). Norman: University of Oklahoma Press.
- Morton, C. (2010). Frontera sin fin. *Camino Real. Estudios de las Hispanidades Norteamericanas*, 2(3): 143-62.
- Morton, C. (2019). *Romero, el salvador*. Genova: Il Nuovo Melangolo. Tr. al italiano E. Errico.
- Morton, C. (2020). *Johnny Tenorio*. Roma: Aracne. Tr. al italiano E. Errico.
- Morton, C. (inédita). *Endless border*, tr. al inglés S. Gaviria Buck.
- Morton, C. (inédita). *Romero de las Américas (El mártir de El Salvador)*, tr. al español y adaptación C. Morton y Teatro la Fragua.
- Morton, C. (inédita). *Romero, el salvador*, tr. al español A. Ballesteros y T. Álvarez, adaptación I. C. Flores Hernández.
- Poplack, S. (1980). Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino y español: toward a typology of code-switching. *Linguistics*, 18: 581-618.
- Pym, A. (2010). *Exploring Translation Theories*. New York: Routledge.
- Sales Salvador, D. (2004). *Puentes sobre el mundo. Cultura, traducción y forma literaria en las narrativas de transculturación de José María Arguedas y Vikram Chandra*. Bern: Peter Lang.
- Tymoczko, M. (1999). *Translation in a Postcolonial Context*. Manchester: St. Jerome.
- Valdez, L. (1974). Pájaros y Serpientes, a Conversation with Peter Brook. *Chicano Theatre*, 3: 36-44.
- Vetschera, U. (2008). *Formen der Mehrsprachigkeit in der Literatur. Carlos Morton, Dramatiker des Chicano-Theaters*. Diplomarbeit, Universidad de Viena. Recuperado de <http://othes.univie.ac.at/3161>.

## La homosexualidad de Guzmán de Alfarache: una diatriba a las élites

*Guzmán de Alfarache's homosexuality: a diatribe to the elites*

**RESUMEN:** Este ensayo revisa una controversia sobre el personaje Guzmán de Alfarache de una novela del "siglo de oro español", con título homónimo, publicada en dos partes en 1599 y en 1604. El ensayo versa sobre algunos desacuerdos de décadas sobre la homosexualidad de este personaje, según los análisis de Brancaforte, Johnson, Rodríguez y Maravall. Tras un estudio adicional, se afirma finalmente esa homosexualidad y se hace la pregunta sobre qué función pudiera cumplir esta en la obra. De simplemente añadir al pícaro (y al judío converso) un vicio más por el cuál burlarse de él y marginarlo de lleno, *Guzmán de Alfarache* merecería olvidarse por promover la peor discriminación. Sin embargo, esta novela, por su forma picaresca, hace más bien de la homosexualidad y otros vicios de Guzmán atributos definitorios de las instituciones y de las élites de su época.

**PALABRAS CLAVE:** Guzmán de Alfarache, homosexualidad, judíos conversos, élites, picaresca.

**ABSTRACT:** This essay reviews a controversy about the character Guzmán de Alfarache from a "Spanish Golden Century" novel, with a homonymous title, published in two parts in 1599 and 1604. The essay is about some decades of disagreement about this character's homosexuality, according to Brancaforte's, Johnson's, Rodríguez's and Maravall's analyzes. After further study, that homosexuality is finally acknowledged, and the question is asked about what role it might play in the work. If simply adding one more vice to the rogue (and the converted Jew) in order to mock him and marginalize him completely, *Guzmán de Alfarache* would deserve to be forgotten for promoting the worst discrimination. However, due to its picaresque form, this novel rather makes homosexuality and other vices of Guzmán defining features of the institutions and elites of his time.

**KEY WORDS:** Guzmán de Alfarache, homosexuality, converted Jews, elites, picaresque.

Arturo Zárate Ruiz

azarate@colef.mx y  
azarate1@riogrande.net.mx

El Colegio de la Frontera  
Norte, México

Recibido: 25/04/2020

Aceptado: 16/06/2020

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 16

JULIO / DICIEMBRE 2020

ISSN 2007-7319

## Introducción

*Guzmán de Alfarache* es una novela destacada del siglo de oro español que alcanzó decenas de ediciones y múltiples traducciones al francés, alemán, italiano, inglés y latín. Junto con el *Lazarillo de Tormes*, se considera la novela más representativa de la picaresca española, una literatura muy crítica de la corrupción de su tiempo (Brancaforte, 1984; Jones, 2000; Maravall, 1986).

Este ensayo revisa la posible homosexualidad del personaje Guzmán de Alfarache, de la novela de Mateo Alemán, según un debate de hace varias décadas. En esta revisión, existe el riesgo de hacerse eco de patrones de discriminación contra homosexuales y judíos conversos en la España del siglo XVII. Aun así, en el contexto de cierta literatura de dicha época, en que eran comunes los retorcimientos conceptistas y culteranos, y en el contexto de la novela picaresca, se puede esperar que la burla y censura de esta novela no se quede en grupos marginales sino alcance a muy diversas instituciones y en especial a las élites de entonces.

Así, en este artículo se retoma la controversia sobre la homosexualidad de Alfarache y se advierte cómo las burlas aplican tanto a los homosexuales como a los judíos conversos. Pero, en el análisis, se explica cómo se sirve Mateo Alemán de la forma picaresca para que sus burlas sean sobre todo una crítica de la sociedad y élites de su época.

## La identificación de

Guzmán de Alfarache como homosexual  
Algunos autores identifican la homosexualidad de Guzmán de Alfarache en su desempeño en algunos episodios de la na-

rración, en su comportamiento, labores y apariencia que socialmente se considerarían feminoides, e inclusive en su herencia judía (prejuicio xenófobo de la época). Refuerzan su opinión en las reacciones psicológicas de Guzmán, quien excusándose se acusa, y despistando confirma, según estos autores, que es homosexual (Brancaforte, 1980; Johnson, 1976; Rodríguez, 1980).

Entresacando algunos pasajes, Rodríguez concluye en el afeminamiento de Guzmán: “[Guzmán] ‘por ativa y por pasiva’, enajena su cuerpo, no una sino muchas veces: con el Embajador, con Favelo, con el cómitre y con el caballero de la galera” (Rodríguez, 1980: p. 168). Brancaforte coincide en que los episodios del cómitre, del embajador, del capitán Favelo, y del caballero pariente del capitán de la galera son reveladores de la homosexualidad de Guzmán (Brancaforte, 1980: pp. 60-67, 94, 118). Johnson por su parte ve en los episodios de Alcalá y del capitán Favelo evidencia para lo mismo (Johnson, 1976: pp. 202-207). Brancaforte y Johnson detallan sus puntos ofreciendo testimonio textual. En particular, Brancaforte explica:

Tenemos que detenernos en la amistad tan íntima que se desarrolla entre el cómitre y Guzmán, ya que el lenguaje ambiguo empleado en la descripción de dicha amistad revela una relación entre amantes más bien que una relación entre servidor y amo. (Brancaforte, 1980: p. 64).

Según repara Brancaforte, Guzmán busca al cómitre porque necesitaba un “ángel de la guarda”, de tal modo que “puse los ojos en quien pudiera serlo mío

y, después de muy bien considerado, no hallé cosa a cuento como el cómitre, por más mi dueño” (Brancaforte, 1980: p. 64). Brancaforte observa que la respuesta del cómitre no fue tardía: “a pocos días ya ponía los ojos en mí”, un lenguaje propio de enamorados (Brancaforte, 1980: p. 65). Brancaforte además nota que la amistad del cómitre con Guzmán llega a ser tan fuerte que azota a otros reos por, dice Guzmán, “el amor que me tenía” (Brancaforte, 1980: 65), y nota que el cómitre convierte a Guzmán en su confidente y le habla con una ambigüedad que sugiere su práctica de la homosexualidad con otros reos:

—Guzmán, pues tienes letras y sabes, ¿no me dirás qué será la causa que habiendo Fermín entrado en galera robusto, gordo y fuerte y habiéndole procurado hacer amistad, teniéndole en mi servicio, no teniendo bocado que con él no lo partiese, tanto se desmedra más, cuanto yo más lo acaricio? (Brancaforte, 1980: p. 65)

Pero Guzmán no se desmedra como Fermín. Guzmán, nota Brancaforte, destaca por las atenciones con que corresponde al cómitre, tantas que “ya no quería que otro le sirviese las cosas de su regalo, sino yo”. ¿Cuáles eran esos servicios de Guzmán al cómitre?, entre otros “Matábale de noche la caspa —cita Brancaforte (1980: p. 65)— traíale las piernas, hacíale aire, quitábale las moxas... Siempre le tenía prevenidos dichos graciosos con que provocarle la risa”.

Respecto a la relación entre Guzmán y el capitán Favelo, Brancaforte cita: “Sucedíome muy bien, porque desde que dél

entendí a lo cierto su dolencia, se me representó mi remedio, y hallé haber sido aguja de que había de sacar una raja”. Y cita:

Nunca de allí adelante dejó mi amistad y lado. Y supliqué que se sirviese de mi persona y mesa y, aunque aquésta no le faltaba, lo acetó por mi solo gusto. Siempre lo procuré conservar y obligar. Llevábame a su galera, traíame festejando por la marina, cultivándose tanto nuestro trato y amistad, que si la mía fuera en seguimiento de la virtud, allí había hallado puerto; mas todo yo era embeleco. (Brancaforte, 1980: pp. 62-63).

“Embeleco” tiene la doble connotación de “mentiras” y de “afeminamiento”, precisa Brancaforte, quien de nuevo cita: “Comunicábamos muy particulares casos y secretos... entre nosotros corrían cosas de amores: el paseo que di, el favor que me dio, la vez que la hablé, y cosas a estas semejantes” (Brancaforte, 1980: p. 63).

Brancaforte y Johnson citan otro pasaje sobre la relación de Guzmán y Favelo como indicativa de homosexualidad: “Fuíme a dormir a galera con el capitán Favelo, mi amigo. No será posible decirte con palabras de la manera que aquella noche me sacó de Génova, el regalo que me hizo, la cena que me dio y la cama que me tenía prevenida” (Brancaforte, 1980: p. 64; Johnson, 1976: p. 207). Brancaforte remarca “El énfasis en... la cama... y la impaciencia de Guzmán que no quiere hablar de sus negocios al capitán (Brancaforte, 1980: p. 64):

Preguntóme cómo dejaba hecho mi negocio. Díjele que muy a mi satisfac-

ción y que después le daría más por menudo cuenta de lo que me había pasado. (Aleman, 1984b: p. 244).

Guzmán posterga su relación sobre sus negocios “para después de cenar e irse a la cama”, enfatiza Brancaforte (1980: p. 64), “[s]u impaciencia podría compararse a la que tendrían los novios en su luna de miel”. Johnson a su vez considera como homosexual que cuando Guzmán deja a Favelo, este último “llególe al alma perder mi compañía” (Johnson, 1976: p. 207).

La estancia de Alfarache en Alcalá la considera Johnson también indicativa. Según nota Johnson, Guzmán entonces se describe a sí mismo como la ya madura mujer de Peñaranda, pone marcado énfasis en irse a vivir con muchachos más jóvenes que él y reconoce que tal comportamiento daría pie a habladurías (Johnson, 1976: p. 206).

Brancaforte, Johnson y Rodríguez identifican en Guzmán algunos comportamientos que socialmente se consideraban feminoides en la España del siglo XVII. Para Brancaforte, el pulimento en el vestirse de Guzmán es signo de afeminamiento, especialmente cuando sirve al embajador. Por ello, Brancaforte cita a Guzmán describiéndose a sí mismo como uno de esos “pajecitos pulidetes” y como “Adonis pulido”, de quien todos murmuraban y de quien se sospechaba toda vileza (como ocurrió alguna vez con el papá de Guzmán y como Guzmán, con base en la herencia, predijo que ocurriría con él) (Brancaforte, 1980: p. 61). Brancaforte, Johnson y Rodríguez coinciden en que la herencia judía de Guzmán era signo en la prejuiciosa España de hermafroditismo (Brancaforte, 1980: pp.

60-62; Rodríguez, 1980: p. 161; Johnson, 1976: pp. 166, 202-203): “There was at this time an automatic association in the Spanish mind between Italians, homosexuality, and Jewishness (Johnson, 1976: p. 166).

El padre de Guzmán es judío, italiano y además bastante pulido en su apariencia, con un gran copete y las sienas tan ensortijadas que le daba qué pensar a la gente de que “se valía de untos y artificios de sebillos” que eran “actos afeminados maricas”, según analizan Brancaforte (1980: p. 60) y Johnson (1976: p. 102). Ya desde el primer capítulo de la primera novela, dicen estos autores, al padre de Guzmán se le identifica con el monstruo hermafrodita de Rávena (Johnson, 1976: p. 203; Brancaforte, 1980: pp. 160-161).

Johnson nota además que Guzmán se esfuerza por disociarse de su padre, tras repasar la genealogía y los comportamientos paternos. Lo que Guzmán logra, dice Johnson, es más bien confirmar su identidad con su papá. La homosexualidad sería un paralelismo más entre muchos otros (Johnson, 1976: pp. 199-206). La disociación no es posible, concuerda Brancaforte, porque el mismo Guzmán cree que “la sangre se hereda y el vicio se apega” (Brancaforte, 1980: p. 62). Que la fuerza del linaje es determinante, se refrenda en las extrañas asociaciones que establece Guzmán tras comer carne de mulo: “casi era comer de mis propias carnes”, diría; un animal en que son confusos tanto su sexo como su linaje (Brancaforte, 1980: p. 94).

Brancaforte añade a su lista de identificaciones de homosexualidad los oficios que, dentro de su marco social, Guzmán desempeña: no son propios de un varón. Para tener contento al cómitre, por ejem-

plo, Guzmán se esfuerza en “servirlo a la mesa, como en armarle la cama, tenerle aderezada y limpia la ropa [...] hacer medias de punto [...] botones de seda [...] palillos de dientes muy graciosos”, en lugar de remar en las galeras como rudo reo que se suponía que era. Para Brancaforte (1980: p. 65), esos oficios eran signo de su afeminamiento.

Tanto Brancaforte como Johnson también detectan homosexualidad en Guzmán de Alfarache al abordarlo no como personaje sino como narrador. Johnson señala que, como narrador Guzmán se esfuerza tanto en negar el cargo de afeminamiento u homosexualidad, que en su negación acaba por confirmarlo. Johnson se refiere a las explicaciones no pedidas con las que Guzmán intenta defenderse a sí mismo y a su padre de las murmuraciones (Johnson, 1976: p. 202). Brancaforte diría que quien se excusa se acusa:

[Guzmán] nos presenta un punto, lo que murmura la gente, nos ofrece luego el contrapunto, su testimonio de la fealdad de la murmuración; pasa entonces al relato en sí que comprueba y da consistencia al punto original que se suponía iba a contradecir y rechazar [...] Es una dialéctica al revés, en que el punto de partida se deja momentáneamente, no para superarlo, sino para recalcarlo [...] la excusa [...] contra la acusación [...] admite luego que siempre hay excepciones. (Brancaforte, 1980: pp. 159-160).

Estos esfuerzos anticipados por negar la homosexualidad los ve Brancaforte (1980: p. 160) particularmente en el frag-

mento del monstruo de Rávena. Y lo ve en referencias que Guzmán, como narrador, se refiere a sí mismo como personaje:

[Guzmán] comienza la frase con una expresión que indicaría sin duda alguna una relación homosexual, pero las frases que siguen despistan y sugieren que Guzmán contaba las aventuras amorosas que habría tenido con mujeres. La voluntad de despistar significaría que había algo que encubrir (Brancaforte, 1980: p. 63).

Brancaforte ejemplifica también este esfuerzo por despistar con las relaciones de Guzmán con Favelo, primero evidentes por el sugerente lenguaje y situaciones, y luego como negadas al revestir el lenguaje amoroso entre Favelo y Guzmán como si fueran confidencias sobre sus aventuras con mujeres (Brancaforte, 1980: p. 63).

### El rechazo de la identificación homosexual

Según José Antonio Maravall, “No me parecen en modo alguno convincentes las razones en las que B. Brancaforte se apoya para sostener aspectos de homosexualismo en el Guzmán” (Maravall, 1986: p. 682). Para Maravall, los pícaros tienen cierto rango de libertades contra la marginación social, entre ellos el juego y las ardidés del fraude, los hurtos con industria, la usurpación social, la ostentación con fines de engaño, la agresión económica y la lucha por el dominio entre los sexos, la violencia controlada, la ruptura con su entorno, un individualismo exagerado que hacen del pícaro un vagabundo, el miedo por el engaño. En cualquier caso, las libertades del pícaro tie-



nen un límite para Maravall, que la agresión picaresca no destruya al agresor:

en el pícaro se da una inhibición que le hace detenerse al llegar a un nivel de violencia determinado. De lo contrario, desencadenaría una respuesta represiva de la sociedad que acabaría con él o una guerra de todos contra todos que destruiría todo el grupo desde dentro de él mismo. (Maravall, 1986: p. 605).

Para Maravall, si por medio del erotismo existe una reacción agresiva contra la marginación social, se ha de dar dentro de la relación hombre-mujer porque el rango de movilidad del pícaro no le permite más. Podrá darse la irregular tensión hombre-mujer por la nueva vida aburguesada del barroco, podrá prostituirse esta relación y reducirse a contratos comerciales, podrá llegar a ser violenta, pero no homosexual pues, para Maravall, los criterios de la época no lo permitían (Maravall, 1986: pp. 642, 645, 682).

En un sentido divergente al de Maravall anclado en criterios culturales del siglo XVII, se podría negar también la homosexualidad de Guzmán de Alfarache, pero ahora anclados en algunos análisis textuales también divergentes respecto a Brancaforte, Johnson y Rodríguez. Atendiendo al texto, Guzmán no tiene empacho en referirnos con claro detalle conductas de lo más censurables en su época, por ejemplo, el prostituir a su esposa Gracia:

... mi mujer enamoraba los hombres yéndoles a tañer y a cantar a sus casas... ¡Que le consintiese visitas y aun

se las trujese a casa... que, ya que pasaba por semejante flaqueza, viniese por interés a dar en otra mayor; loar en las conversaciones, en presencia de aquellos que pretendían ser galanes de mi esposa, las prendas partes buenas que tenía, pidiéndole y aun mandándole que descubriese algunas cosas ilícitas, pechos, brazos, pies y aun y aun... —quiero callar, que me corro de imaginarlo —para que vieses si era gruesa o delgada, blanca, morena o roja (Alemán, 1984b: p. 413).

Guzmán ni calla ni disfraza sus fechorías: latrocinios, mendicidad, su violencia contra otros, sus robos, las humillaciones que sufre por sus amos, por otros villanos y por prostitutas, las vejaciones que padece incluso por parte de animales y objetos asquerosos inanimados, en fin, lo peor, sus sacrilegios, como el robo de las limosnas contra un pío frailecito (Alemán, 1984b: p. 424). Cuando narra estas infamias, Guzmán usa un lenguaje que no se presta a dobles interpretaciones. Su ruindad y sus vergüenzas las presenta con precisión y ostentación. No así los pasajes donde Brancaforte, Johnson y Rodríguez ven homosexualidad en él. ¿No será así porque no se habla después de todo de ninguna homosexualidad, aun cuando pudiera hacerlo pues de temas “prohibidos” ya ha hablado?

¿Porque es tema prohibido la homosexualidad? No lo es, pues Guzmán refiere las acusaciones que se hacen a su padre de “actos de afeminados y de maricas” como la “sodomía”, y explica el porqué de esas acusaciones, aunque procure, hasta cierto punto, negarlas (Alemán, 1984a, pp. 118, 120).

Ciertamente hay pasajes que pudieran interpretarse en un sentido homosexual, en lo que concierne a Guzmán mismo, como los masajes suyos a las piernas del cómitre. Con todo, ¿tiene uno que renunciar por eso a la literalidad? ¿No puede uno leer el pasaje y entender que Guzmán simplemente le dio masajes, cuanto más que el trabajo del cómitre es muy rudo, darle de latigazos a los remeros? ¿No se le da masaje en las piernas a los deportistas y no por ello uno infiere una relación gay? Si Guzmán no tiene empacho en detallar con claridad sus propios sacrilegios y las acusaciones de homosexualidad a su padre, ¿por qué debería sufrir empacho de confesar su propia homosexualidad? ¿Hasta qué punto el lector de la edición de Brancaforte sospecha del homosexualismo porque Brancaforte mismo impuso esa misma lectura en sus notas a pie de página? ¿Hasta qué punto, sin esas notas a pie de página, el lector entendería simplemente que Guzmán cuenta a Favelo sus conquistas de mujeres en lugar de intentar conquistarlo a él? Por siglos no pocos críticos, aun recientes, cuando mucho reconocen la homosexualidad del padre de Guzmán (Zea, 2013: pp. 294-295), o la tensión erótica entre varones cuando Guzmán viaja sólo con hombres en las galeras (Vila, 2016: p. 135). Autores nada ingenuos de apenas una generación posterior a Alemán, como lo es Baltasar Gracián, recomendaron *Guzmán de Alfarache* como “el mejor y más clásico español” y como “célebre y erudito libro [...] por su sazónada y profunda enseñanza” (Gracián, 1944: pp. 170, 283).

De nuevo, la homosexualidad de Guzmán Negar la homosexualidad de Guzmán de Alfarache en gran medida descansa en el

supuesto de que no se podía hablar de este tema en la España del siglo XVII. Es la tesis de Maravall. Pero no fue después de todo un tema prohibido, sino incluso un recurso cómico frecuente en el teatro de la época, según el estudio Ramón Martínez (2011). Esta negación puede darse también por no ser contundente la homosexualidad de Guzmán en el libro, como he intentado considerarlo. Pero buscar allí siempre claridad es olvidar su estilo culterano y conceptista, precursor de los retorcimientos barrocos, donde el lector erudito, según prescribiría Carrillo y Sotomayor (1987), sabría, por poner ejemplos, que el monstruo de Rávena, con quien Guzmán identifica a su padre, es hermafrodita (Alemán, 1984a: pp. 119-120), y reconocería que Adonis, con quien Guzmán se identifica a sí mismo, posee una belleza ambigua, más aun cuando hay “murmuración” porque hay “sospechas, donde no faltan hechas” (Alemán, 1984: p. 60). Es posible, pues, continuar con una lectura que afirme esa homosexualidad, cuanto más, que hacerlo sirve menos para dicho propósito que para apreciar la amplitud de la censura de Mateo Alemán a las instituciones y élites de su tiempo.

#### *Relaciones homosexuales*

Sobre la homosexualidad de Guzmán, Brancaforte la detecta también en las reflexiones de Guzmán próximas a su “dudosa” conversión, según Brancaforte. Guzmán repasa entonces su solicitud con el cómitre: “Andas desvelado, ansioso, cuidadoso, solícito en buscar invenciones con que acariciarlo para ganarle la gracia. Que, cuando conseguida la tengas, es de un hombre y cómitre” (Brancaforte, 1980: p.

66). Brancaforte y Rodríguez también ven esa homosexualidad en el trato de Guzmán con el pariente del capitán de la galera (Rodríguez, 1980: p. 168; Brancaforte, 1980: p. 118), aunque no detallan que ese pariente, un sujeto que le huía al matrimonio, “cuando le dijeron mis partes [...] no vía ya la hora de que me pasasen a popa” y, una vez ante Guzmán, “holgóse de verme, porque correspondían mucho mi talle, rostro y obras” (Alemán, 1984b: p. 466); Guzmán entonces lo sirve no sólo a la mesa sino también en “el aposento”, se convierte en su confidente, e incluso duerme junto a él, no obstante la distancia social: él pariente, un caballero; Guzmán, un reo de galeras (Alemán, 1984b: pp. 466-468).

Algo similar ocurre con el embajador, un hombre, sí, “enamorado” (Alemán, 1948b: p. 54), en lo cual no habría “tan gran delito” cuando “los fines no son deshonestos”, pero “en mi amo, juzgábase a mala parte: habían excedido y traspasado la raya, de que me cargaban a mí lo malo dellos, achacándome que después que yo le servía, tenía legrado el caxco y le sonaban dentro caxcabeles, lo cual no se le había sentido hasta entonces”. Y Guzmán precisa: “Bien pudo ello ser así, que con mi calor brotase pimpollos” (Alemán, 1984b: p. 57), una expresión que usa Guzmán para describir el enamoramiento de Ozmín por doña Elvira (Alemán, 1984a, p. 232). Es más, Guzmán confiesa que “por ativa o por pasiva” (Alemán, 1984b: p. 61), él es “instrumento de sus excesos” (Alemán, 1984b: p. 58). Por su escandalosa relación, Guzmán tiene que dejarlo. Sin embargo, como un enamorado, el embajador “sintió mucho mi ausencia, echóme sus brazos encima y al cuello una cadenilla de oro que

acostumbraba traer de ordinario” (Alemán, 1984b: p. 127), un trato sorprendente entre un amo y un criado.

Y trato similar y asimétrico tuvo Guzmán con varios capitanes. Del ya mencionado Favelo, Guzmán “sabía su necesidad” y “por todas vías deseaba remediársela y rendirlo” (Alemán, 1984b: p. 245). Del capitán de Almagro, que sacó a Guzmán de España, dice que “teníame por fiel y por callado [...] hízome tesorero de su secreto [...] Manifestóme su necesidad” (Alemán, 1984a: p. 354). Y añade: “¡Cuánto sentí entonces mis locuras! [...] ¿Quién me enamoró sin discreción? ¿Quién me puso galán sin moderación? [...] ¡Cuánta torpeza en seguir los deleites!” (Alemán, 1948a: pp. 351-352).

No asimétrica, pero sí ambigua, es la relación de Guzmán con Sayavedra. Previo al asalto que cometerían a un mercader, “aguardábamos [...] desnudándome Sayavedra, después de metido en la cama y no con gana mucha de dormir, que aún me desvelaban viejos cuidados” (Alemán, 1984b: p. 217), por sus recuerdos del despertar de su adolescencia, de los que hablaré más adelante.

Con su suegro, Guzmán usa el mismo lenguaje de “caricias” que aparece en su relación con el cómitre, y el lenguaje de “afición”, “deseo”, “necesidad” que aparece en los pasajes del embajador y los capitanes:

no faltó un loco que me codició para yerno, parecióle que todo yo era de comer y que no tenía pepita que desecher [...] Aquéste se aficionó de mí [...] nunca conmigo tuvo alguna pesadumbre, antes me acariciaba y con-

solaba como si fuera su hijo (Alemán, 1984b: p. 330 y 359).

Caricias de un suegro que continuaron por siete años después de muerta su hija, suegro avaro que, no obstante, para continuar con su relación con su yerno, retiene en amistad a Guzmán, y le da dinero y le paga los estudios de teología en Alcalá, donde de haber este proseguido se ordenaría como sacerdote (Alemán, 1984b: p. 384).

De este episodio, como ya se notó, Johnson cuestiona la descripción que Guzmán hace de sí mismo como “la mujer de Peñaranda”, una mujer barbuda (Johnson, 1976: p. 206). Es interesante además observar las razones de Guzmán para convertirse en sacerdote: tener “una buena camarada, estudiante de mi profesión” para que “nos ayudemos el uno a el otro” (Alemán, 1984b: p. 364). Su preocupación se concentra en todo este tiempo en si encontrará un camarada con quien convivir, o si sería preferible un pupilaje en el cual podría entenderse con numerosos jovencitos (Alemán, 1984b: pp. 364-365), preocupación que sería muy inocente de no poner Guzmán a un lado por completo a los mismos estudios sagrados que iniciaba, y si no se inscribiese esa preocupación en un contexto de amistades ambiguas a lo largo de la novela.

En la lista de amores de Guzmán podría anotarse también a Soto. Guzmán tiene grandes deseos de hacerlo su amigo desde que se conocieron en la cárcel de Sevilla. Es sobre Soto que Guzmán platica a la esclava blanca cuando le pregunta sobre sus compañeros presos. Es junto a Soto que Guzmán quiere ir herrado rumbo a las ga-

leras (Alemán, 1984b: pp. 440-448). Es con él con quien es solícito, ya en las galeras, pero nunca es correspondido:

érame de mucho gusto tener a la mano algunas cosas con que poder hacer amistades a forzados amigos. Y aunque quisiera hacérselas también a Soto, mi camarada, nunca dio lugar por donde yo pudiese entrarle. (Alemán, 1984b: p. 467).

#### *Fracaso de Guzmán con las mujeres*

Todas estas lecturas que apuntan la homosexualidad de Guzmán podrían, ciertamente, tener interpretaciones más sencillas. Por muy ambiguos que sean los textos de la novela, Guzmán podría simplemente ser el alcahuete del embajador, no su amante; relacionarse con Favelo para huir a Italia, no para hacerlo su novio; ser mozo de recámara del cómitre, no su mancebo; frecuentar a Almagro para enlistarse en la Armada, no para encamarse con él; con Sayavedra se inquietaría por su próximo atraco, no por sus ardores de adolescencia; su suegro sería sólo un padre cariñoso, no voluptuoso; Guzmán buscaría amigos en Alcalá para socializar, no para enamorar; su interés por Soto sería sólo solidario como compañero de galeras, no erótico.

¿Pero qué camaradería es la de Guzmán que entregó a Soto y compañeros a la muerte para así él “convertirse”? ¿Qué manutención meramente paternal podría ofrecerle su avaro suegro cuando desde un principio casó a su hija con Guzmán bajo un acuerdo comercial que expiró una vez muerta la hija? ¿Qué afán vengativo fue el de Guzmán con Sayavedra, que tras verse humillado numerosas veces por él, y apa-

rentemente no lo suelta hasta cobrárselas, aun así lo extraordinario de la venganza consistió meramente en sentirse simplemente a gusto cuando Sayavedra cae de la borda y se ahoga? ¿Qué interés por aprender bribiática de Sayavedra cuando sus enseñanzas llevan a Guzmán a la cárcel y a las vejaciones en Bolonia? ¿Qué puede ofrecerle Guzmán al embajador, a los capitanes y a otros miembros de las tripulaciones? ¿Conversar con ellos de cosas importantes, instruirlos sobre el éxito en los amores? ¿Revelarles cómo conquistar a las mujeres?

Si en algo se explaya la novela es en retratar con extremos caricaturescos los fracasos y los bochornos de Guzmán con las mujeres, a punto de poner en duda su virilidad. En Guzmán se da una y otra vez un ciclo fatal que subraya su torpeza con las féminas, sea la dama toledana (Alemán, 1984a: pp. 334-338), la moza del relicario (Alemán, 1984a: pp. 333-336), la criada de Malagón (Alemán, 1984a: pp. 341-345), Fabia y Nicoleta (Alemán, 1984b: pp. 90-102), la viuda de Zaragoza (Alemán, 1984b: pp. 301-319) y la moza de Zaragoza (Alemán, 1984b: pp. 312-317).

Primero se desvive en exhibir su guapura, y avanza a su pretendida con gran desplante, como torero partiendo plaza: “Estiréme de cuello, comencé a hinchar la barriga y atiesar las piernas. Tanto me desvanecía, que de mis visajes y meneos todos tenían que notar” (Alemán, 1984a: p. 332; cfr., Alemán, 1984b: pp. 97 y 318).

Segundo, la pretendida finge aceptar el acercamiento de Guzmán para poder robarlo. Guzmán es consciente de que lo roban, pero no se opone, como si pensara que el dinero asegurará lo que sus dudosos

atributos masculinos no pudieron, atraerla y gozarla:

Comencéme a desenvolver [...] la hembra [...] se defendía; empero [...] con tal industria [...] que, cuanto en muy breve espacio truje ocupadas las manos por su rostro y pechos, ella con las suyas no holgaba. Que, metiéndolas por mis faltriqueras, me sacó lo poco que llevaba en ellas. (Alemán, 1984b: p. 331; cfr. Alemán, 1984a, pp. 338 y 341).

Tercero, las damas se hacen escurridizas y no permiten a Guzmán gozarlas. Guzmán es engañado como el más bobo: “Así me fui con ella a los plateros y le compré un librito de oro muy galano, el que la moza escogió y ya el ama le habría echado el ojo. Con él se me quedaron, que nunca supe más de ama ni moza”. (Alemán, 1984a, p. 338; cfr., Alemán, 1984b: p. 314).

Cuarto, la humillación de Guzmán se acentúa porque, escondiéndose o huyendo de ser atrapado intentando ilícitos propósitos, se tropieza, cae, o se revuelca en asquerosa mugre, o se ve obligado a permanecer por largo tiempo en el frío y la humedad:

quedé metido en jaula en un sucio corral, donde a dos o tres pasos andados trompecé con la prisa en un montón de basura y di con la cabeza en la pared frontera tal golpe, que me dejó sin sentido [...] lodoso y pegajoso el suelo y no de muy buen olor [...] Quise volverme a salir y hallé la puerta cerrada por defuera [...] No sólo me afligía el agua que llovía [...] caíame a canal y cuando menos goteando. (Alemán,

1984b: pp. 93-94; cfr., Alemán, 1984a: p. 335 y Alemán 1984b: pp. 97 y 314).

Quinto, la humillación de Guzmán en su hombría culmina cuando esta queda expuesta a la burla del vulgo e incluso al maltrato y persecución por animales:

se soltó una borrica de la caballeriza [...] metió una mano en el esportón de paja. Yo, creyendo que fuese la señora [...] salté de la cama diciendo: “¡Entra, mi vida, daca la mano!” Alargué todo el cuerpo para que me la diese. Tóquele con la rodilla en el hocico; alzó la cabeza, dándome con ella en los míos gran cabezada [...] Salíome mucha sangre de la boca y narices [...] dando al diablo al amor y sus enredos [...]

Estaba llena la calle de gente y muchachos, que me perseguían con grita [...] Lo que me atribulaba era verme ladrado de perros; que, como agujujaba tanto, me perseguían cruelmente, y en especial gozquejos, hasta llegarme a morder en las pantorrillas. (Alemán, 1984a: pp. 342-343; Alemán, 1984b: pp. 100, 102)

Este ciclo humillante se repite constantemente en la novela. Aparece incluso en la tierna adolescencia de Guzmán cuando sirve al cocinero de Madrid. En un desventurado accidente, Guzmán y su ama se tropiezan ambos desnudos. Por el susto, caen y se revuelcan entre sobras y retazos de carnicería. A Guzmán inclusive lo muerden los gatos del corral y tiene que limpiar el excremento que su ama, en su huida, expulsa y derrama en los corredores (Ale-

mán, 1984a: pp. 309-311). La inhabilidad de Guzmán para lidiar con mujeres no solo se manifiesta en sus fracasados intentos de gozarlas. También se manifiesta cuando las goza o cuando está casado con ellas.

La primera mujer de la que dice “Hícele el amor” resulta que “mostróse arisca” (Alemán, 1984b: p. 321). Es una prostituta que Guzmán conoce en Madrid después de regresar de Italia. El gozarla le costó a Guzmán enredarse con la justicia y 200 ducados (Alemán, 1984b: p. 323).

En Madrid se establece como mercader y se casa. Así se convierte en socio de su suegro, reviste su vida con la honorabilidad del matrimonio, y, tal vez, como sugerí arriba, se le facilitan así sus relaciones ilícitas con ese hombre. En cualquier caso, lo único que significó para Guzmán ese matrimonio fue el haber sufrido por seis años a “la malograda” (Alemán, 1984b: p. 359).

De Gracia no puede negarse que se enamoró. Hizo a un lado su inminente ordenación sacerdotal para casarse con ella. Pero, ¿qué extraña belleza habría en Gracia que, cuando Guzmán la ve, con lo primero con que asocia su hermosura es con la de los ambiguos Cástor y Pólux? (Alemán, 1984b: p. 381) Ahora, Guzmán no se casa sólo por amor. Lo hace también porque así huye de las murmuraciones en Alcalá (Alemán, 1984b: p. 386). Y en último término Guzmán se convierte en chulo de su esposa.

Guzmán tiene una última amante antes de ser condenado a las galeras. Es la esclava del ama sevillana. Pero, aunque aquella se desvivía por él, Guzmán no halla la manera de echarla de sí. Si la tolera es porque es la única que sabe de su ruindad en tiempos que él goza de buena reputación, y porque

facilita sus robos a la ama, y el satisfacer su gula por la confitería (Alemán, 1984b: pp. 432-433).

### *Conducta poco varonil*

Esta gula por lo dulce desdice su masculinidad. En la novela, lo varonil son los asados, entre otros, las perdices, conejos, capones, acompañados con vino del Santo, como cuando se desvive por impresionar a la dama toledana. Cuando fracasa como hombre, Guzmán lo que hace es hartarse de pasteles (Alemán, 1984a: pp. 334, 336). Lo que lleva a identificar a otra compañía dudosa de Guzmán, el Cardenal que lo acoge en su casa e incluso le da cama: sus tesoros son la confitería (Alemán, 1984a: p. 428).

La obsesión de Guzmán por la vestimenta, las joyas, en fin, el verse guapo, es también un signo de su hombría insegura. Guzmán mismo identifica la vanidad sobre la apariencia como vicio mujeril: “no sin razón digo que la mujer, cuanto más se mirase la cara tanto más destruye la casa. Si esto es aún en mujeres vituperio, ¿cuánto lo será más en los hombres” (Alemán, 1984a: p. 118). Debido a su preocupación narcisista, cuando Guzmán intenta enamorar mujeres, se olvida de apreciarlas por estar más bien ocupado de la belleza de sí mismo. Si al aproximarse a la viuda de Zaragoza apenas nota sus “alegres ojos y rostro risueño” (Alemán, 1984b: p. 318), inmediatamente se olvida de la zaragozana y corrobora qué tan guapo luce él mismo:

a mi juicio, ninguno como yo. A todos hallé faltas, que me parecían a mí ventajas y sobras. A unos les faltaban los pies, y piernas a otros; unos eran

altos, otros bajos, otros gordos, otros flacos, los unos gachos y otros corcovados. Yo sólo era para mí sólo, el que no padecía excepción alguna y en quien estaba todo perfeto (Alemán, 1984b: p. 318).

Sin embargo, el mismo Guzmán se sorprende y ríe cuando luce varón frente a sus pretendidas. Junto a Nicoleta, nota que “Yo estaba muy galán, piernabierto”, cual si esta postura masculina suya fuera extraordinaria. Y como si el destino declarase impropio en Guzmán tal garbo, en ese momento un marrano lo atropella y revuelca en el lodo convirtiéndolo en hazmerreír de toda Roma (Alemán, 1984b: p. 97).

Sobre el afeminamiento de Guzmán hay muchas otras indicaciones. Según su propio juicio, están la venganza (Alemán, 1984b: p. 252) y la ya citada vanidad. Se pueden añadir su odio a las mujeres y su predilección por ambientes de trabajo y amistades exclusivamente masculinos, desde las pandillas de su adolescencia, hasta su constante ir y venir en las galeras (ya huésped, ya preso), pasando por el servicio suyo a hombres solteros como el cardenal y el embajador, en ambientes excluyentes de mujeres. Agréguese el travestismo de Guzmán (Alemán, 1984b: p. 443) y la de otros personajes de la novela (Alemán, 1984a: p. 434 y Alemán, 1984b: p. 86), además los gustos de Guzmán-narrador por intercalar novelas con personajes de ambigua sensualidad, por ejemplo, la intensa amistad de Valerio y Dorido (Alemán, 1984a: p. 460), el travestismo de don Rodrigo (Alemán, 1984b: p. 86) y el voyerismo del teniente frente al exhibicionismo de Bonifacio y Dorotea (Alemán, 1984b: p. 281).

### *Proceso de la pérdida de la vergüenza*

Maravall calificaría todo esto como desórdenes de tipo social, no sexual. El fracaso de Guzmán con las mujeres lo explicaría en términos de antagonismo hombre-mujer postmedieval (a la mujer se la confina a los lujos señoriales del hogar para garantizar la línea de sucesión de nobleza y propiedad) (Maravall, 1986: pp. 647-648). Y la ostentación de Guzmán la explicaría en términos de arribismo y usurpación de puestos dentro de una escala social a la que no pertenecía (Maravall, 1986: pp. 550-551).

Sin necesidad de negar aquello, no habría tampoco de negarse esto: que la novela describe un proceso en que Guzmán pierde la vergüenza y se hace pícaro, proceso que, si bien incluye factores sociales como el hambre, la pobreza, la falta de oportunidades, el verse orillado a robar, a engañar, a aprender la bribiática, también incluye los cambios que sufre Guzmán por su desarrollo sexual:

Hágote saber —si no lo sabes— que es la vergüenza como redes de telarejo: si un hilo se quiebra, toda se deshace [...] De ti mismo es bien que tengas vergüenza, para no hacer, aun a solas, cosa torpe ni afrentosa (Alemán, 1984a: p. 254).

Viéndome perdido, comencé a tratar el oficio de la florida picardía. La vergüenza que tuve [...] perdíla [...] Y así debió ser, pues desde entonces tuve bostezos y calosfríos que pronosticaron mi enfermedad [...] me comencé a desenfadar y lo que tuve de vergonzoso lo hice con desenvoltura (Alemán, 1984a: p. 263).

Ya sabes mis flaquezas (Alemán, 1984a: p. 271).

A la noche mi enfermedad crecía, la cama no era muy buena ni más molli-da que un pedazo de estera vieja en un suelo lleno de hoyos (Alemán, 1984a: p. 273).

Libre me vi de todas estas cosas [...] excepto a la enfermedad, y para ella ya tenía pensado entrarme en un hospital (Alemán, 1984a: p. 287).

Hacia tanto calor que por buen rato me entretuve rascando y dando vuelcos, hasta que con algunas malas ganas me dejé ir a media rienda por el sueño adelante [...] Yo estaba en la cama, como nací del vientre de mi madre; no creí que nadie me viera (Alemán, 1984a: pp. 308-309).

Es de observar que cuando Guzmán habló de enfermedad y de afrenta en episodios previos, lo hizo para referirse a la homosexualidad de su padre:

¿todo cuanto has dicho es parte para que indubitadamente mi padre fuese culpado? Y más que, si es cierta la opinión de algunos médicos, que lo tienen por enfermedad (Alemán, 1984a: p. 117)

¡Oh fealdad sobre toda fealdad, afrenta sobre todas las afrentas! (Alemán, 1984a: p. 119).

La función de la homosexualidad dentro de la novela

Parecería que la homosexualidad sirve solo en la novela como un vicio más del pícaro, qué digo, del converso, a quien se le atribuían en España multitud de defec-



tos: hipocresía religiosa, mezcla de sangre, dudosa paternidad, usura, vínculos con los banqueros italianos (Johnson, 1976: p. 166). Todas estas características corresponderían a Guzmán como hijo de cristianos nuevos. Si estas características se dieron antes en su padre, las mujeres con que Guzmán se relaciona son imagen de su madre (Brancaforte, 1980: p. 159; Johnson, 1976: p. v; Brancaforte, 1984, p. 42). Y se encuentran estas características presentes en el tío –hermano del padre– quien es italiano, hipócrita, usurero y permanece sospechosamente soltero en su ya avanzada edad (Alemán, 1984b: p. 246).

Aunque *Lazarillo de Tormes* y *Guzmán de Alfarache* son dos obras picarescas, tienen sus diferencias, según apunta Francisco Zea:

Lázaro es una víctima social, y su comportamiento es el resultado de la necesidad de sobrevivir en una sociedad hostil. El pícaro del siglo XVI se siente incómodo con su conducta y está deseoso de trabajar y llevar una vida ordenada, pero son las circunstancias de la vida, la sociedad y el destino las que le obligan a torcerse en el camino de la vida. Por el contrario, Guzmán de Alfarache es un vagabundo que evita en todo lo posible el trabajo y que procura vivir sin remordimientos de sus astucias, de la mala ley, de engaños y de trapacerías. El pícaro de Mateo Alemán está revestido de todos los atributos más deplorables que degradan al individuo (Zea, 2013: pp. 298-299).

Si la naturaleza de Lazarillo no es mala sino resultado del vínculo de la pobreza y la picardía, concluye Francisco Zea Álvarez,

“Guzmán es un símbolo del pecado original del mundo” (Zea, 2013: p. 300). Y Juan Diego Vila, quien después de todo sí reconoce homosexualidad en Guzmán, va más allá:

Guzmán, en definitiva, es un monstruo, es ese marica [...] donde la mierda que lo cubre no significa otra cosa que la puesta en espectáculo público de su vicio sodomítico [...] Su afeminamiento –bien lo comprende el aprendiz de Adonis– no es sólo cuestión privada, sino que es un problema público. (Vila, 2015: sin página).

¿Es entonces la novela una diatriba contra el converso y el homosexual? Lo sería llana y disgustosamente si se redujera a presentar una caricatura del converso y el marica, si no hubiera un esfuerzo por trascender prejuicios sobre el cristiano nuevo y el afeminado, si su meta fuese sólo burlarse y marginar más a cualquier otra persona que por su marginación ya existente cayese en la categoría de pícaro.

Pero Alemán va más allá de los convencionalismos de su época. Aunque sobresalga la figura del pícaro a punto de ensombrecer lo demás, Alemán, con sensibilidad, no ignora anomalías sociales que orillan al pícaro a iniciar y continuar una vida desordenada: “nunca pudieron ser amigos la hambre y la vergüenza” (Alemán, 1984a: p. 264). Ya Maravall repasa cómo las novelas picarescas perciben los vicios de la sociedad en su época y proponen soluciones (Maravall, 1986). En particular, Alemán muestra una preocupación especial por las relaciones laborales, la mendicidad, la legislación de la usura y del matrimonio, y los sistemas penales y de justicia.

Alemán da tres pasos más allá, uno común a toda picaresca, y dos peculiares a su obra. Uno de estos últimos consiste en la habilidad de Alemán en no solo describir el comportamiento pícaro de su personaje, sino también explicar con detalle su tullimiento espiritual debido a su entorno social. El desarrollo sexual de Guzmán es enfermizo porque su entorno social también lo es. Este logro hace de *Guzmán de Alfarache* una obra no meramente burlesca sino además una obra de profunda reflexión moral; no es mero cuadro socarrón de costumbres, es una diagnosis y crítica ético-psicológica.

Uno más de los pasos peculiares se apreciaría mejor si recordamos la sentencia de sor Juana, “¿O cuál es más de culpar, aunque cualquiera mal haga: la que peca por la paga o el que paga por pecar?” Dese el desprecio hacia Guzmán por ser, según palabras de Juan Diego Vila, un monstruo marica. ¿Pero quién es peor? ¿Guzmán, el mendigo y siervo, o el embajador, el cardenal, los capitanes, los mercaderes y otros hombres poderosos que lo amanceban? Si en la novela hay una condena a la homosexualidad del pícaro, debe entonces haberla más severa a la sodomía de las élites de la época. Estas, sin hambre, perdieron la vergüenza.

Finalmente, algo que comparte esta novela con otras de su misma clase es su forma: la picaresca. Esta forma consiste en relatos sobre “pícaros”, unos personajes de bajas costumbres. Esta forma se magnifica en *Guzmán de Alfarache* por no quedarse en mera crítica de costumbres y abarcar también, como se ha dicho, una censura moral y de las élites. El rol del pícaro es la de anti-héroe. Con todo, también es el narrador y el protagonista. Es más, nos tutea a sus

más distinguidos lectores. No obstante su supuesta igualdad, el pícaro también se arroga el papel de mentor y nos habla con un lenguaje muy culto para moralizarnos. Por sus aires de santidad, parecería que sus lectores, no se diga la “gente bien”, debiésemos admirarlo a él, aun con toda su vida vulgar, como mejor al resto de los mortales; que deberíamos además humillarnos por nuestros pecados ante él, quien es muy superior a nosotros, y eso inclusive cuando, al final, la conversión del pícaro en persona virtuosa es muy dudosa, según ya ha reflexionado Brancaforte (1980). Sobre esta conversión dudosa baste señalar que Guzmán anuncia, al final de la segunda parte de la novela, una posible tercera parte, es decir, más sobre el pícaro Guzmán, más picardía.

Así, *Guzmán de Alfarache* no se reduce, de ningún modo, a una diatriba contra los homosexuales y contra los judíos conversos. Es una diatriba contra la sociedad hipócrita, sobre todo, contra las élites de su época y muchas otras épocas. De los hipócritas Mateo Alemán dice:

Desventurados dellos, que, haciendo largas oraciones con la boca, con ella se comen las haciendas de los pobres, de las viudas y huérfanos. Por lo cual será Dios con ellos en largo juicio. (Alemán, 1984b: p. 234).

#### Referencias

- Alemán, Mateo. (1984a). *Guzmán de Alfarache* I. Ed. Benito Brancaforte. 3ª. Ed. Madrid: Editorial Cátedra. Letras Hispánicas 86.
- Alemán, Mateo. (1984b). *Guzmán de Alfarache* II. Ed. Benito Brancaforte. 3ª. Ed. Madrid:

- Editorial Cátedra. Letras Hispánicas 86.
- Brancaforte, Benito. (1980). *Guzmán de Alfarache: ¿Conversión o proceso de degradación?* Madison, Wisconsin: The Hispanic Seminary of Medieval Studies.
- Brancaforte, Benito. (1984). Introducción. En Alemán, Mateo. (1984a). *Guzmán de Alfarache I*. Ed. Benito Brancaforte. 3ª. Ed. Madrid: Editorial Cátedra. Letras Hispánicas 86.
- Carrillo y Sotomayor, Luis. (1987). *Libro de la erudición poética*. Edición de Angelina Costa. Sevilla: Alfar.
- Gracián, Baltasar. (1944). *Obras Completas*. Madrid: M. Aguilar.
- Johnson, Carrol B. (1976). *Inside Guzmán de Alfarache*. Berkeley: University of California Press.
- Jones, Richard O. (2005). *Historia de la literatura española, vol. 2: Siglo de Oro: prosa y poesía*. Barcelona: Ariel.
- Maravall, José Antonio. (1986). *La picaresca desde la historia social*. Madrid: Taurus.
- Martínez, Ramón. (2011). Mari(c)ones, travestis y embrujados. La heterodoxia del varón como recurso cómico en el Teatro Breve del Barroco. *Anagnórisis*. 3. Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado en [www.anagnorisis.es/pdfs/ramon\\_martinez.pdf](http://www.anagnorisis.es/pdfs/ramon_martinez.pdf) el 23 de abril de 2020.
- Rodríguez, Carlos A. (1980). *Aspectos pragmáticos de la narración en Guzmán de Alfarache de Mateo Alemán*. [Tesis doctoral inédita]. Madison, Wisconsin: University of Wisconsin in Madison.
- Vila, Juan Diego. (2015). “Empero mi alma triste siempre padeció tinieblas”: Guzmanillo y el dolor de la sujeción minoritaria. En Michèle Guillemont y Juan Diego Vila, coordinadores (2015). *Para leer el GUZMÁN DE ALFARACHE y otros textos de Mateo Alemán*. Buenos Aires: Eudeba. Recuperado el 23 de abril de 2020 en <https://books.google.com.mx/books?id=w0RBDwAAQBAJ&pg=PT185&lpq=PT185&dq=Guzmán%20de%20Alfarache+homosexual&source=bl&ots=H18GC2bWuO&sig=ACfU3U3tVujkztdnKCJFHGz5OFGubyK5Og&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjy7CK8v7nAh-VFT6wKHeA9CtoQ6AEWAHoE-CAsQAQ#v=onepage&q=es%20un%20monstruo%20C%20es%20ese%20marica%20&f=false>.
- Vila, Juan Diego. (2016). Guzmán de Alfarache y el caballero rico de galeras: Claves melancólicas de la clausura del relato. *EHumanista. Journal of Iberian Studies*. 34. Santa Bárbara, California. University of California Santa Barbara. Recuperado el 22 de abril de 2020 en [https://www.ehumanista.ucsb.edu/sites/secure.lsit.ucsb.edu.span.d7\\_ch/files/sitefiles/ehumanista/volume34/10%20ehum34.fr.vila.pdf](https://www.ehumanista.ucsb.edu/sites/secure.lsit.ucsb.edu.span.d7_ch/files/sitefiles/ehumanista/volume34/10%20ehum34.fr.vila.pdf).
- Zea Álvarez, Francisco. (2013). *La literatura cómica: análisis antropológico y comparado del motivo humorístico del viaje en la novela picaresca española e inglesa*. [Tesis doctoral inédita]. Valladolid, España. Universidad de Valladolid. Facultad de Filosofía y Letras. Recuperado el 22 de abril de 2020 en <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/4229/TESIS440-140204.pdf;jsessionid=E18DD39DF2F7C57D1DD8D80043AB2783?sequence=1>.

## Chican@ Artistic Practice: Performing Community in Contested Public Space

*Chican@ Práctica Artística: La actuación de la comunidad en el espacio público disputado*

**ABSTRACT:** The article argues that it can be stated that Chican@ artistic practice has a strong affinity with community building. In this sense, Chican@ art practice holds a long tradition of seeking presence in public space in order to form, question and democratically promote communal bonding. The Chican@ art practice is largely hemispheric and refuses any national classification. In a cultural interspace between Mexican and American communities, Chican@ artists, musicians, and writers tend to engage in aesthetic and community-building cross-border projects. The article explores Chican@ performance culture from *El Teatro de Campesino* to contemporary border plays and performances of Guillermo Gómez-Peña and argues that artistic practices of Chican@ artists and activists have consciously sought to infiltrate public space and thus transform the public sphere through theater, art, and music in public settings.

**KEYWORDS:** public space, Chican@ culture, performance arts, music, community-building.

**RESUMEN:** El artículo argumenta que se puede afirmar que la práctica artística chicana tiene una fuerte afinidad con la construcción de la comunidad. En este sentido, la práctica artística Chican@ tiene una larga tradición de buscar presencia en el espacio público con el fin de formar, cuestionar y promover democráticamente el vínculo comunitario. La práctica artística Chican@ es en gran medida hemisférica y rechaza cualquier clasificación nacional. En un interespacio cultural entre las comunidades mexicana y americana, los artistas, músicos y escritores chicanos tienden a participar en proyectos transfronterizos estéticos y de construcción de comunidades. El artículo explora la cultura de actuación Chican@ desde El Teatro de Campesino hasta las obras de teatro fronterizo contemporáneo y las actuaciones de Guillermo Gómez-Peña y argumenta que las prácticas artísticas de los artistas y activistas Chican@ han buscado conscientemente infiltrarse en el espacio público y así transformar la esfera pública a través del teatro, el arte y la música en escenarios públicos.

**PALABRAS CLAVE:** espacio público, cultura chicana, artes escénicas, música, construcción de la comunidad.

Wilfried Rausert  
wilfried.raussert@uni-bielefeld.de  
Universidad de Bielefeld,  
Center for InterAmerican  
Studies, Alemania

Recibido: 27/04/2020

Aceptado: 1/06/2020

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 16

JULIO / DICIEMBRE 2020

ISSN 2007-7319

## Introduction

Protest and revolution tend to begin in the street. On October 28th, 2016 *The Guardian* announced the following news:

Law enforcement officials arrested 141 people in North Dakota after police surrounded protesters, deploying pepper spray and armored vehicles in order to clear hundreds of Native American activists and supporters from land owned by an oil pipeline company. (*The Guardian* 2016, n. pag.).

This was the most violent day in the three-month long standoff between police and hundreds of members of more than ninety Native American tribes, who were attempting to block the construction of the Dakota Access pipeline. Operated by Texas-based Energy Transfer Partners and intended to transport fracked crude from the Bakken oil field in North Dakota to a refinery near Chicago, the \$3.7 billion pipeline was seen by tribes as a threat to their water supplies and numerous sacred sites. As the demonstrations of the Standing Rock tribe and supporting groups of Native American activists show, the rethinking of public space remains central to public conceptions of the common good in the twenty-first century. Many Native American community movements defend sacred and community space in opposition to extractivist capitalist intrusion from hegemonic national and multinational companies. As with other contemporary grassroots movements, art practices in the Dakota movement – such as chant, performance, poster art, and on-the-spot sculpture – were primary vehicles for expressing dissidence and resistance.

Not simply creative responses to moments of crisis, these practices serve as community-building forces, promoting sociability through helping people reimagine the social. Practices like these that engage with and in public space highlight art's central role for social creativity. In the first place they produce and receive a high degree of visibility. They also intensify the potential for dialogue between art and a larger public. The artist becomes a creator and activist. Walter Benjamin famously labelled the author a “producer” and equipped him with an “organizing function” (1986, 221–223). Benjamin's creative agent has become an inspirational image for socially and politically minded artists who create imaginaries of the social in public space embedded in dissident, democratic, utopian, and egalitarian thinking. Such linkage in art between the creative and the social has roots in the utopian ideals that were part of the colonial foundations of South and North America.

The Dakota events are just one instance of a new wave of social protest across the globe. The Occupy movement, the Arab Spring movement, the Dreamer's movement, the Resist movement, the student movement in Chile, the “Ni Una Más” [Not One More (Woman)] in Latin America, and the Black Lives Matter movement have been among the most mediatized examples of current sociocultural practices of (re)claiming, (re)interpreting, (re)constructing public space. At the same time, we are witnessing privatizations of public space in the sales of land to private companies, and in the sales of streets, squares, and plazas to private developers (Low and Smith 2005). In cities like Quito, Toronto,

and New York people are increasingly vulnerable to displacement by gentrification. In the wake of these developments, street art projects, communal gardening, and housing projects in urban centers that promote a grassroots approach to the use of public space. Public space puts itself as the very testing ground for rethinking history and heritage, reflecting on and installing power relations, performing culture wars, and staging new communal visions.

Chican@ art practice holds a long trajectory of connecting art with contested public space. The Chican@ art practice is largely hemispheric and refuses any national classification. In a cultural inter-space between Mexican and American communities, Chican@ artists, musicians, and writers tend to engage in aesthetic and community-building cross-border projects. At the latest since the activities of *El Teatro de Campesino* conducted by Luis Valdez in the sixties, the artistic practices of Chican@ artists and activists have also consciously sought to infiltrate public space and thus transform the public sphere through theater, art, and music in public settings. Without generalizing, it can be stated that Chican@ artistic practice has a strong affinity with community building. In this sense, Chican@ art practice also seeks a presence in public space in order to form, question and democratically promote communal bonding. In doing so, artistic provocation comes to the fore, such as in the punk performances in L.A. streets by Alice Bag, the border plays and performances of Guillermo Gómez-Peña, and the agit-prop theatre in the works of Luis Valdez; however artistic reconciliation, too, such as in the fandango performances and work-

shops of the Chican@ group Quetzal. The works of the Chican@ muralists fusing art practices from the South and the North of the American hemisphere continue to tell the story of these communal imaginaries and transformations in hemispherically inspired murals in cities like Los Angeles and Chicago. In a descriptive and analytical manner, this essay seeks to approach the significance of public space for the art practice of the Chican@ artists and to interpret their artistic messages through their presence in public space.

Chican@ theatre in streets, on flatback trucks, and in union halls

*El Teatro Campesino* joined a vivid scene of performance arts when it came into existence in the 1960s. As the various examples of theatre and performance arts in the 1960s Americas show, public spheres were multiplied, public space was contested, and streets were sites of political struggle and resistance – a struggle for inclusion as well as difference (Bradford 2004). Marshal McLuhan's global village utopia inspired transcultural, transethnic, and transnational communication. While artists like Allan Kaprow and Marta Minujín embraced its technocratic cosmopolitan design in their transcultural art practice, poets and artists from the Black Arts movement, the Chican@ movement, and the Mexican and U.S. American counterculture such as *la Onda* and the Beat poets took countercultural opposition to technocratic and colonialist ideas of progress and control and provoked resistance to their artistic visions of community.

Central for interAmerican forms of theatre in public in the U.S. were the works of *El Teatro Campesino*. Since its inception,

*El Teatro Campesino* and its founder and artistic director, Luis Valdez, set the aesthetic and political standards for Latino theatrical production in the U.S. It was a theatre that emerged directly from the social conditions of farmworkers on the West Coast, the majority of whom were of Mexican or other Latin origins. Founded in 1965 during the Delano Grape Strike of Cesar Chavez's United Farmworkers Union, the company *El Teatro Campesino* wrote and performed "actos" or short skits on flatbed trucks in streets as well as on stages in union halls. These works were conceived as dramatic expressions of the people for the people (Broyles Gonzalez 1994), written explicitly for performance in public with a straightforward appeal to workers and the larger public. The company demonstrated a high degree of mobility and took the *actos* on tour to dramatize the plight and cause of the farmworkers. Hence, they frequented different public sites in various towns and cities to raise translocal social awareness.

The company also unfolded a hybrid conceptualization of theatre synthesizing various cultural and religious traditions. Borrowing from Aztec and Mayan sacred ritual drama, nineteenth-century Spanish missionary drama, and European commedia dell'arte, *El Teatro Campesino* fused various communal theatrical traditions in their occupation of public space for social protest and communal network building. A major force for linking the social with the theatrical, the company received national recognition when it was given an Obie Award in 1969 for "demonstrating the politics of survival" and Los Angeles Drama Critics Awards in 1969 and 1972. The political panorama of *El Teatro Campesino*

expanded and included a wide range of issues between the years 1967 and 1972, including racism, the Vietnam War, and education. The theatre was also the propelling force for "the explosion of Chican@ arts," especially in the forms of public murals (Barnet-Sanchez 2012, 246–251).

*Figure 1*  
*El Teatro Campesino, November 16, 1970*  
(courtesy American Theatre)



Chican@ muralists built on the inspiration provided by Siquieros's *La América Tropical* (1932), which was the first large-scale mural in the United States that created a public space by being painted on an ordinary exterior wall. This practice was taken up during the political and social upheavals of the Vietnam War and Chicano Civil Rights movement. *La América Tropical* acquired its most far-reaching significance by becoming the predecessor and prototype for activist Chican@ murals in the 1960s. Chican@ muralism continued Mexican muralism's impact on the American art scene in the 1930s by expressing the social and political function of art during the turbulent period of the 1960s and 1970s.

Building on earlier South-North flows, *El Movimiento*, the Chicano Movement

fighting for Latino integration and equal rights, gained momentum in the U.S. in the 1960s. As an important aesthetic voice, the Chicano Art Movement represented attempts by Mexican-American artists to establish a unique artistic identity for Mexican Americans in U.S. Chican@ art. They were influenced by post-ideologies, pre-Columbian art, European painting, and Mexican-American social, political, and cultural issues. The movement challenged dominant social norms and stereotypes for the sake of cultural autonomy and self-determination. Issues addressed by the movement included the awareness of collective history and culture, restoration of land grants, and equal opportunity for social mobility. Throughout the movement and beyond, Chican@s used art to express their cultural values as social protest or for aesthetic purpose (Goldman and Ybarro-Frausto 1991; Jackson 2009). The art evolved over time, illustrating current struggles and social issues. In addition, it provided Chican@ youth with a sense of cultural identity and shared history. Chican@ art defined itself as a public forum for calling attention to “invisible” histories and people, depicting them in a unique hybrid form of American art.

Chican@ muralism drew much influence from prominent muralists from the Mexican movement. Nevertheless, it distinguished itself from Mexican muralist traditions by keeping production by and for members of the Chican@ community; their murals represented alternative histories on the walls of the *barrios* and other public spaces, and did not depend on government funding that might land them in museums or government buildings. In

addition, similar to the creative process of *El Teatro Campesino* productions, Chican@ mural art favored collective work, including collaborations between multiple artists and community members. Ownership of a mural was frequently given to the entire community. The murals’ significance was their accessibility and inclusivity, appearing in public spaces as a form of cultural affirmation and popular education. While most muralists were male, important female muralists emerged in the Chican@ movement, including Celia Herrera Rodriguez and Rosalinda Montez Palacios.

*Guillermo Gómez-Peña’s and Coco Fusco’s  
“The Couple in the Cage” and Chican@ Punk:  
Contested public space in contemporary urban  
spectacle cultures*

Contemporary urban culture celebrates festivals, spectacles, and the re-aestheticization of public space. Leftist and neo-Marxist intellectuals have criticized the spectacularization of urban spaces (Debord 1995; Zukin 1995). The general critical direction asserts that the culture of spectacles commodifies all forms of social, cultural, and political life. Yet, critics like Daniel Goldstein and Kevin Fox Gotham arrive at a more complex vision of spectacle culture. Aside from clearly present commodity interests, they locate a potential for resistance, rebellion and subversion in urban spectacles in contemporary times. Goldstein claims that “spectacles, like other public events, are systems for not only the performance but also the creation or transformation of social order” (2004, 16). With a nod to the New Orleans Mardi Gras, Gotham maintains that public spectacles have the potential to create “a radical critique



especially with respect to class and race inequalities” (2005, 235).

Gotham sees contemporary urban cultures increasingly expressing themselves through festival-related spectacle, from sports events to film and book festivals, from carnival and Christopher Street parades to street art festivals. Undoubtedly, spectacle cultures are deeply embedded in commodity culture and market circuits, but they are also important loopholes through which the social status quo can be challenged. An example from performance culture shall serve as a point of departure for exploring how public space can simultaneously be envisioned as a site of colonial and neocolonial oppression and a site of visionary knowledge production. The instance shows that art practices in public remain crucial for rethinking and redistributing public space. In Guillermo Gómez-Peña’s and Coco Fusco’s “The Couple in the Cage” performance tour, public space is envisioned as a grid-patterned cage, confining and porous at the same time.

These performances illustrate the increasing complexity when it comes to defining public space and the public sphere (Fusco 2015). As well-established performance artists, Gómez-Peña and Fusco started their “Couple in the Cage” tour in 1992, five hundred years after Christopher Columbus’s arrival in the Americas. For two years they travelled through various Western metropolises in the Americas and Europe, presenting themselves as undiscovered Amerindians from an island in the Gulf of Mexico that had somehow been overlooked for five centuries. Their tour had a mobile and global presence, as they claimed various urban sites such as

the British Museum in London for public performance. At the same time, they challenged and questioned the very concept of openness in public spaces. Employing the cage as locus of an interactive performance they addressed the audience directly and reacted to spectators’ comments and wishes. Hence, public space and cage became relational sites. While performing in public, the couple never left the cage. Combining dressing and naming practices, they performed “natives” from “Guatinau,” an imagined homeland, and called themselves tongue-in-cheek “Guatinauis.” A small donation box in front of the cage signaled that for a small fee, the female Guatinaui would perform a “traditional” dance (to rap music), and the male Guatinaui would tell “authentic” Amerindian stories (in a made-up language). In addition, they would both pose for photos with visitors. As a caged couple, Gómez-Peña and Fusco brought imagined colonies to the urban centers. In the style of postmodern parody, they staged the colonial encounter as a zoo-like experience, leaving their audiences in a state of perplexity, amusement, and disgust.

For many spectators the scenery indeed appeared “real” and “authentic.” The performances created a complex spatio-temporal link between coloniality and late modernity, between the cage as symbol of human enslavement and the public space as potential site of participation, interaction, and dialogue. Their tour playfully revealed that “knowledge [can] not only be accumulated in Europe and the US and, from there, spread all over the world. Knowledge is produced, accumulated, and critically used everywhere” (Mignolo 2005,

115). Even more importantly, their performance revealed that knowledge production is in the hands of those who control production as well as diffusion. As internationally established performance artists, Gómez-Peña and Fusco could gain access to highly visible public sites and channel the knowledge they wanted to share according to their means. They imaginatively posed their production of knowledge against Western versions of colonial histories and imaginaries of indigenous cultures, thus challenging and mobilizing modes and sites of knowledge production.

As Stuart Hall emphasizes,

Europe brought its own cultural categories, languages, images and ideas to the New World in order to describe and represent it. It tried to fit the New World into existing conceptual frameworks, classifying it according to its own norms, and absorbing it into western traditions of representation. (1996, 204)

Sources that the colonial discourse drew on were the writings of Classical philosophers like Plato and Aristotle, religious sources that created knowledge by reinterpreting “geography in terms of the Bible” (Hall 1996, 207), and mythology, which “transformed the outer world into an enchanted garden, alive with misshapen peoples and oddities” (207). Yet, the most fertile source of information were traveler’s tales – “a discourse where description faded imperceptibly into legend” (207). The combination of these sources created an image of the New World that the settlers internalized before they set

foot in the New World. “Europeans had outsailed, outshot, and outwitted peoples who had no wish to be ‘explored,’ no need to be ‘discovered,’ and no desire to be ‘exploited.’ The Europeans stood vis-a-vis the Others, impositions of dominant power” (204). In the case of “The Couple in the Cage,” it is, subversively, the reinvented indigenous from the New World who is the traveler occupying public spaces in the West and presenting “knowledge” through the masks of costume, body paint, made-up language, and interactive parody – thus pushing the boundaries of knowledge production and diffusion.

As a couple in the cage, Gómez-Peña and Fusco turned the public sites of their performances into unexpected educational sites, shaking the very foundations of established knowledge production through interaction, participatory culture, and the simulacrum of public space as a cage. As Sara Mills reminds us, “discourses do not exist in a vacuum but are in constant conflict with other discourses and other social practices which inform them over questions of truth and authority” (1997, 17).

Their events revealed public sites to be performative and fluid, yet, also porous and enclosed, oscillating between spaces of free interaction and social/economic entrapment. Public spaces in Gómez-Peña and Fusco’s performances remain ambiguous, dangerous, and far from utopian, as they are sites of control, surveillance, manipulation, and consumption, in addition to being sites of free dialogue and individual expression. Yet, they remain the chosen loci of enunciation to challenge colonial and neocolonial forms of knowledge production, and to perform the political.

Another example of the complexities of transethnic identity formation is the emergence of Latina/Chicana punk in Los Angeles in the 1970s and 1980s. With a nod to Michelle Habell-Pallán, this essay argues that the new directions punk took in the Latina/Chicana context changed punk styles and perplexed identity politics within the diverse Latina groups in California. For some rebellious Chicanas, 1970s punk served as a liberating sonic mechanism, and the punk scene served as an emancipatory social space in public. “A new feminist Latina/Chicana consciousness emerged from the encounter between Latin female voices and punk culture. Social critique via campy humor became a trademark of Latina/Chicana performances in East L.A., Hollywood, the Westside, and cities in Mexico” (2008, 25). With the fading of the 1960s Chicana@ youth movement, and with the rise of institutionalized multiculturalism, the sonic expressions of Chicanas like Teresa Covarrubias and Alice Armendariz Velasquez confounded easy categorizations of ethnic culture, social norm, and gender identity. Idiosyncratic and eclectic in performance, dress, and voice, they broke all the rules while integrating the non-conformist style of their rebellious Pachuca foremothers. Occupying public space and “transgressing the social norm, these punk musicians repudiated behaviors and identities imposed on them by the male dominant culture, Chicana@ communities, and their conservative familial traditions” (27). The examples of Teresa Covarrubias and Alice Armendariz Velasquez also highlight the problematic, at times highly conflictive relationship between individualist and collective identity politics within non-mainstream groups.

*Rethinking public space: The group Quetzal and art practices at sites of mobility, at the border, and in the diaspora*

As a response to and reflection of mobility in times of accelerated globalization, art practices have entered and transformed airports, train stations, metro stations and bus stations as sites of mobility that connect local and global aspects of culture. These sites are intersections for flows of people, ideas, and goods in everyday life. Art seeks these sites as potential platforms for mobilizing ideas of community, social connectedness, and inclusion. Seizing the opportunity for outreach in these highly frequented locations, art practices recreate the social within everyday mobility. Performances and installations frequently fuse historical consciousness, communal vision, aestheticization of everyday culture. Public music performances like the Chicana@ band Quetzal’s “Tragafuegos” at a bus station in Los Angeles express new forms of community-building, taking into account the elements of cultural change, exchange, and diasporic experience. As the YouTube video *Here and Now: Quetzal “Tragafuegos”* shows, the lyrics, music, and performance in the event turn the bus stop into a vibrant contact zone for different people on their travels.<sup>1</sup> The music event self-reflexively performs the effervescence of communal bonding. Art practice here enters the social space as a surprising act of slowing down mobility. The performance of the band members includes participatory elements that invite passers-by to enter a transitory circle of music-making. Most important, the performance establishes sound and rhythm

---

<sup>1</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=c4YqrJuDmTE>.

as a community-building force in the usually anonymous public space of rapid transit, transforming a “non-place” (Auge 1995) into a social contact zone with potential for inclusion, participation, and dialogue.

The Chican@ band Quetzal has also been the propelling force behind the *Fandango Sin Fronteras* movement which draws upon a restoration policy developed by *El Nuevo Movimiento Jaranero* in the mid-1970s to decolonize the state identity politics of the Mexican government by re-emphasizing the multicultural ingredients of the musical tradition and by reviving the participatory and improvisational elements in the fandango praxis of rural communities (cf. *ibid.*: 63). To link this newly regained praxis to Chican@ communities in the United States music groups such as Quetzal from Los Angeles, Mono Blanco from the port of Veracruz, and Son de Madera from Xalapa initiated transnational collaborations at the beginning of the New Millennium. In the meantime fandango has travelled to various urban centers and Latina/o communities in the United States and Canada and has created new networks of *convivencia* (the Latina/o notion of community and co-existence) by means of a participatory music culture. The musicians and community activists involved in *Fandango Sin Fronteras* frequently travel back and forth between various locations, have roots and contacts at different sites and build networks on translocal as well as transnational scales. Communal and cultural centers in Xalapa, Santa Ana, and Seattle are representative sites of network-building and nodal points of transit for musicians and activists alike. Hence mobility not only leads to plurilocal activism in community-building but also to

a shifting positionality of actors in different networks.

As a result, multiple translocal and transnational flows of actors, concepts, and traditions challenge various norms, be they aesthetic, political, or social. Frequently there is also a divide between traditionalist purists and progressive fusion-oriented musicians in Mexican as well as diaspora communities in the US. What emerges from transversal flows of actors and their music is a transnational social and cultural network, and what constitutes the network structure are connected sites of cultural production, preservation, and diffusion in Mexico and the United States. Workshops run by the group Los Cojolites from the south of Veracruz take place in Jáltipan, Mexico in an annual weeklong series. These workshops are linked to the Center for the Documentation of *Son Jarocho*, the latter being dedicated to the documentation, preservation, and promotion of this Veracruz fandango tradition as a cultural heritage. Within these workshops both musical expertise as well as a participatory spirit are at the center of attention. Musicians from Los Cojolites and Ricardo Perry Guillén, the founder of the group and of the Center, a historian and cultural worker, travel back and forth between their center in Jáltipan and regional sites such as Xalapa as well as centers in Santa Ana, California, Seattle, and Chicago. They travel as musicians, social activists, and educators to spread the communal gospel of *Son Jarocho* in the context of *Fandango Sin Fronteras*. Their mission includes the preservation and expansion of this musical heritage but also dialogue and innovation through exchange and most of all the creation of a sense of communal belonging at home and in the diaspora. In the

area around Veracruz with an Afro-Latina cultural spectrum *huapango* events frequently function as communal gathering to bring the people from the farms and ranches to the ‘pueblo.’ In urban centers the intention is to create identitarian spaces for communal bonding in the metropolis as well as the diaspora. The birth of the Seattle Fandango Project in 2009 also resulted from frequent transversal journeys of Mexican and Chicana@ musicians and activists between Veracruz, Los Angeles, and Seattle. Martha Gonzalez and Quetzal Flores had united with other fandango musicians in Seattle earlier in the New Millennium to launch a series of workshops.

Meanwhile, the Seattle Fandango Project has been supported by various cultural centers and educational institutions in Seattle such as El Centro de la Raza, Raíces Culturales, the Ethnic Cultural Center, the University of Washington, and various primary and secondary schools. Cultural heritage politics, community activism, and amateur as well professional music production coincide, as Martha Gonzalez and Flores Quetzal are also the head of the professional folk-rock-jazz fusion band Quetzal, whose fifth album *Imaginaries* was rewarded the Grammy Award in 2013 for the Best Latin Rock, Urban, or Alternative Album. Their creation of syncretistic music and community activism is one of the propelling forces behind the grassroots politics of *Fandango Sin Fronteras* which reclaims public spaces, mobilizes communities, and creates alternative forms of mobility to cross boundaries. *Fandango Sin Fronteras* does not necessarily seek festival grounds to perform. On the contrary, performances often take place within local communities and com-

munity centers as well as in public spaces directly south and north of the border. Precisely in these nationally demarcated spaces marked by fences, walls, and border control, the performances of *Fandango Sin Fronteras* conquer public spaces for the performance of transborder communities. Professional music groups engage in these performances, with community building appearing to take precedence over market interests.

While the link between music, market, and politics in neoliberal capitalist society is generally undeniable, this grassroots musical movement is an attempt to open up new venues of distributing music and ideas of community. *Fandango Sin Fronteras* contains this element of connecting the individual and the local with the transnational. Both, aesthetically and spatially, *Fandango Sin Fronteras* locates itself in the border zone between ethnic, racial, and national identities. While the Fandango project and the musical activities of related groups such as Quetzal rebuild collective memory, it bears mentioning that their understanding of *latinidad* fuses Spanish, Indigenous, Arab, and African elements and opens a venue for new transnational identities, thus challenging a monolithic *latinidad* north and south of the Rio Grande. For the Fandango grassroots movement the *son jarocho* becomes an aesthetic means of expanding *mexicanidad* as well as *latinidad*, revealing native, Arab, African, and Spanish elements of rhythm and performance. In the words of Shannon Dudley and Quetzal lead singer Martha Gonzalez, influential figures of the Seattle Fandango project, the emergence of the project goes back to collaborations between musicians and communities on both sides of the border:

To avoid creating a new orthodoxy of their own, professional groups in the grassroots movement, including *Mono Blanco*, *Son de Madera*, *Chuchumbé*, *Los Utrera*, *Los Cojolites*, *Estansuela*, *Relicario*, and *Los Negritos* continued to organize and participate in community fandangos, where they took part in a collective dialogue about the future of the tradition. This practice continues today, and many musicians in the movement contribute part of their earnings to the community centers that host free workshops and fandangos. This vibrant scene caught the attention of a new generation of community-oriented Chicano artists in Los Angeles who began making trips to Veracruz in the early 2000s. Chicanos shared their own experiences and techniques of community building through art. Back in Los Angeles they shared what they had learned about the fandango and brought up musicians from Veracruz. (Dudley and Gonzalez 2009, n. pag)

The *Nuevo Movimiento Jaranero* took shape through a process of research and reclamation, and the multiethnic roots of music in “Veracruz, as a Caribbean site” were reaffirmed (Gonzalez 2011, 66). This return to heritage, past, and cultural memory created a new interest in the living tradition of *Son Jarocho*, which most Chican@s had previously known through commercial recordings (or through Ritchie Valens’s 1957 rock and roll remake of the traditional *son jarocho* song “La Bamba”). As Dudley and Gonzalez tell us:

In 2002 *Fandango Sin Fronteras* was established as an informal musical dialogue between Chicanos and Jarochos. In 2004 members of Quetzal traveled to Mexico to help record and produce Son de Madera’s CD, ‘Las Orquestas del Dia.’ In 2005, Son de Madera, one of the premier *son jarocho* ensembles from Veracruz, came to Los Angeles to perform with Quetzal at a fundraiser for the South Central Farm, an inner-city farm that the community had reclaimed from industrial wasteland, and from which the authorities were then trying to remove them. Through these and many other exchanges, *Fandango Sin Fronteras* has taken shape as a transnational musical dialogue rooted in the spirit of *convivencia*. (2009, n. pag)

This music, *Son Jarocho*, is a style specific to the Veracruz region of Mexico, emerging from the mix of indigenous, Spanish, and African cultural influences on that society. The Mexican government canonized this music in the 1940s, moving it to the stage while taking out the culture and improvisation at the music’s heart. It was reclaimed in the 1970s, representing a return to community values.

As Martha Gonzalez explains:

As a participatory music and dance practice *fandango* conceptualizes community as a central aesthetic principle. Veracruzian communities utilize *convivencia* as a collective production of auditory identity, a culmination of memory through sound. Spanish, African, Arab and Indigenous legacies

are present in the multiple dialogues and musical inflections. This musical dialogue is achieved through the expressions of *son jarocho*'s multiple instruments, notably the heartbeat or pulse, of *la tarima*. *Bailadoras* (percussive dancers) are the drummers that produce the central pulse of the *fandango fiesta* through their footwork. In this sense they are percussionists. As percussionists these women dialogue with other instruments and singers in the *son jarocho* ensemble. (2011, 65–66)

Despite the overwhelming historical evidence of an African presence in colonial Mexico, its presence was not recorded in the nation-state's official history of Veracruzian cultural tradition. Caught up in an obsession with modernizing the nation in the early 1900s, the Mexican nation-state created a Veracruzian cultural identity that emphasized the Spanish influence and reduced the Indigenous and especially African elements. In the United States today, but also

increasingly in Canada and Latin American countries, *Son Jarocho* and Fandango are performed in Chican@ and Latin diaspora communities, and often on public stages and communal centers, as a way for members to connect with one another. As its multi-directional and transversal flows illustrate, *Fandango* has gone transnational by building new diasporic links across the boundaries of nation-states (González, Sirani, Yattsil Guevara González and Wilfried Raussert 2018, 121-23, Raussert 2021 forthcoming, 54-62).

While art and cultural practice, strangely enough, go frequently unnoticed and underrated in their function as creator of social meaning, at the end of this article, it appears safe to say that Chican@ artistic practice has established itself as an effective tool for redefining human relationships to public space and rethinking social diversity in public spheres. Chican@ public art has demonstrated its self-reflexive capacity to uncover conflicts and breaks in the spheres of the social, and its power to articulate them to a broader public.

## References

Auge, Marc. 1995. *Non-Places: Introduction to an Anthropology of Supermodernity*. Place. New York: Verso. Print.

Bag, Alice. 2011. *Violence Girl: East L.A. Rage to Hollywood Stage-A Chicana Punk Story*. Port Townsend: Feral House. Print.

Barnet-Sanchez, Holly. 2012. "Radical Mes-tizaje in Chicano/a Murals." In *Mexican Muralism: A Critical History*, ed. Alejandra Anreus, Leonard Folgarait, and Robin Adele Greeley, 246–251. Berkeley, California: University of California Press. Print.

Benjamin, Walter. 1986. "The Author as Producer." In *Reflections: Essays, Aphorisms, and Autobiographical Writings*, ed. Peter Demetz, 220–238. New York: Schocken. Print.

Bradford, D. Martin. 2004. *The Theater is in the Streets: Politics and Public Performance in 1960s America*. Cambridge: University of Massachusetts Press. Print.

Broyles-Gonzalez, Yolanda. 1994. *Teatro Campesino: Theater in the Chicano Movement*. Austin: University of Texas Press. Print.

Debord, Guy. 1995. *The Society of Spectacle*. New York: Zone Books. Print.

- Dudley Shannon, and Martha Gonzalez. 2009. "The Seattle Fandango Project." *Harmonic Dissidents Magazine A Chronicle of Street Band Culture/Issue 2*, November.
- Fusco, Coco. 2015. *Dangerous Moves: Performance and Politics in Cuba*. London: Tate Publishing. Print.
- Goldman, Shifra M., and Thomas Ybarro-Frausto. 1991. "The Political and Social Contexts of Chicano Art." In *Chicano Art: Resistance and Affirmation*, ed. Richard Griswold del Castillo, Teresa McKenna, and Yvonne Yarbro-Bejarano, 83–108. Los Angeles: Wight Art Gallery, University of California. Print.
- Goldstein, Daniel. 2004. *The Spectacular City: Violence and Performance in Urban Bolivia*. Durham: Duke University Press. Print.
- Gonzalez, Martha. 2011. "Sonic (Trans) Migration of Son Jarocho 'Zapateado': Rhythmic Intention, Metamorphosis, and Manifestation in Fandango and Performance." In *Ethnic Identity Politics, Transnationalization, and Transculturation in American Urban Popular Music*, ed. Wilfried Raussert and Michelle Habell-Pallán, 59–72. Trier: WVT, Tempe: Bilingual Press. Print.
- González, Sirani, Yaatsil Guevara González and Wilfried Raussert. 2018. *Mesas de diálogo alrededor de la música popular del Sotavento Veracruzano*. México D.F.: el recipiente
- Gotham, Kevin Fox. 2005. "Theorizing Urban Spectacles: Festivals, Tourism and the Transformation of Urban Space." In *City 9 (2)*: 225–246. Print.
- Habell-Pallán, Michelle. 2008. "Vexed on the Eastside Chicana Roots and Routes of L.A. Punk." In *Vexing Voices from East L.A. Punk*, ed. Pilar Tompkins and Colin Gunckel, 25–29. Claremont: Museum of Art. Print.
- Hall, Stuart. 1992. "Cultural Identity and Diaspora." In *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory*, ed. Patrick Williams and Laura Chrisman, 392–403. New York: Columbia University Press. Print.
- Jackson, Carlos Francisco. 2009. *Chicana and Chicano art: ProtestArte*. Tucson: University of Arizona Press. Print.
- Low, Setha, and Neil Smith, ed. 2005. *The Politics of Public Space*. London/New York: Routledge. Print.
- McLuhan, Marshall. 1967. *The Medium is the Massage: An Inventory of Effects*. London: Penguin Press. Print.
- 1962. *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*. London: Routledge. Print.
- Mignolo, Walter. 2005. *The Idea of Latin America*. Malden: Blackwell. Print.
- Mills, Sara. *Discourse*. 1997. London/New York: Routledge. Print.
- Raussert, Wilfried. 2021. *What's Going On?: How Music Shapes the Social*. Trier: WVT/ New Orleans: The University of New Orleans Press. forthcoming.
- 2019. "Interview with Quetzal Flores." Interview. Bielefeld: Center for Inter-American Studies.
- 2017. *Art Begins in the Streets. Art Lives in the Streets*. Bielefeld: kipu. Print.
- The Guardian*. 2016. "North Dakota Pipeline: 141 Arrests as Protesters Pushed Back From Site." <https://www.theguardian.com/us-news/2016/oct/27/north-dakota-access-pipeline-protest-arrests-pepper-spray>. Web access 07/03/2020.
- Zukin, Sharon. 1995. *The Cultures of Cities*. Oxford and Malden: Blackwell. Print.



## La disidencia en las fronteras

*Dissidence at the borderlands*

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo describir y analizar los aportes que Gloria Anzaldúa brindó a los estudios chicanos desde el saberse mujer chicana, feminista y *queer*. Para llevar a cabo dicha indagación en primera instancia se presentará un recorrido histórico del complejo proceso migratorio México-Estados Unidos: sus principales rasgos y características. Posteriormente, se describirá el vínculo que existe entre el proceso migratorio y el surgir de la identidad chicana. Lo anterior con la intención de presentar un recorrido histórico del surgimiento del movimiento chicano. Finalmente, se plantea analizar la participación de las mujeres feministas en el movimiento desde un enfoque interseccional y particularmente se busca analizar el rol de la autora Gloria Anzaldúa como una de las principales exponentes del movimiento chicano concebido en las fronteras y disidencias: del ser mujer, chicana y *queer*.

**PALABRAS CLAVES:** Migración, identidad, chicanas, género, interseccionalidad, Gloria Anzaldúa.

**ABSTRACT**

This article aims to describe and analyze the contributions that Gloria Anzaldúa gave to Chicano studies from knowing herself as a Chicana, feminist and queer woman. To carry out this investigation, a historical overview of the complex migration process Mexico-United States will be presented: its main features and characteristics. Later, the link that exists between the migratory process and the emergence of Chicano identity will be described. The foregoing with the intention of presenting a historical overview of the rise of the Chicano movement. Finally, it is proposed to analyze the participation of feminist women in the movement from an intersectional approach and, particularly, it is sought to analyze the role of the author Gloria Anzaldúa as one of the main exponents of the Chicano movement conceived on borders and dissidence: being a woman, Chicana and queer.

**KEY WORDS:** Migration, identity, chicanas, gender, intersectionality, Gloria Anzaldúa.

Lina Yismeray  
Gómez Navarro  
lygomez@colmex.mx  
Egresada de El Colegio de  
México, México

Recibido: 4/05/2020

Aceptado: 23/06/2020

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 16

JULIO / DICIEMBRE 2020

ISSN 2007-7319

“To live in the Borderlands means  
you are neither *hispana india negra*  
*española ni gabacha, eres mestiza, mulata,*  
half-breed caught in the crossfire  
between camps while carrying all five  
races in your back not knowing which  
side to run to, run from; To survive  
the Borderlands, you must live *sin*  
*fronteras* be a crossroads”.

Gloria Anzaldúa, *Boderlands*  
La Frontera

Introducción: migración México-Estados Unidos. Un recorrido histórico

El movimiento chicano no puede ser entendido si no se tiene conocimiento del proceso migratorio que se ha dado entre México y Estados Unidos. La relación bilateral México-Estados Unidos se enmarca en una compleja historia de poder entre ambas naciones. Las tensiones derivadas de la separación de Texas de México y la amenaza constante de invasión de los Estados Unidos a México derivó en una guerra, donde Estados Unidos salió victorioso frente a un México debilitado<sup>1</sup> que terminó por ceder gran parte de su territorio con la firma del tratado Guadalupe-Hidalgo (Zoraida: 2018).

La nueva delimitación de las fronteras y el reconocimiento de anexión de territorios que antes de la guerra le pertenecían a México no rompieron de tajo con la presencia

---

<sup>1</sup> Cabe destacar que México se formó durante la segunda década del siglo XIX. Producto de una guerra de independencia se tuvo un país fragmentado y en pobreza. Además, las amenazas de invasión de potencias como España, Estados Unidos y Gran Bretaña hacían parte de la inestabilidad que se reflejaba en su política exterior (Zoraida, J.: 2018).

de comunidades mexicanas e hispanohablantes en la región; tampoco se fragmentó la idea de una identidad compartida. De hecho, las fronteras físicas se han redibujado una y otra vez con el paso de los años. Lo anterior, da paso a inferir que el proceso migratorio México-Estados Unidos está vinculado a la historia compartida entre ambas naciones. A esto se refieren Durand y Massey (2003) cuando mencionan que las características principales de la migración de origen mexicano que se dirige hacia el país vecino del norte son la historicidad, la vecindad y la masividad. Además, el flujo migratorio representa uno de los más importantes del mundo y también uno de los más antiguos, teniendo más de 100 años de existencia.

Durante lo que Durand (2016) considera la primera, segunda y tercera fase de la relación migratoria entre México y Estados Unidos, se establecieron las primeras comunidades de origen mexicano en diversas ciudades estadounidenses; cada etapa analítica se compone de 20 años, comenzando a finales del siglo XIX hasta 1964. Durante la primera fase (finales del siglo XIX a 1920), el establecimiento de mexicanos en Estados Unidos estuvo estrechamente relacionado con el tipo de trabajo que realizaban los migrantes en las primeras etapas de la migración, pues estos estados demandaban mano de obra en el sector agrícola y de construcción, que finalmente coincidía con el tipo de trabajo al que estaban acostumbradas a realizar las personas mexicanas, pues provenían principalmente de entornos rurales (Arias y Durand: 2013). Es por ello por lo que estados como California, Texas y Arizona se volvieron destinos tradicionales de la migración mexicana; por un lado,

por ofertar trabajos en el sector agrícola y por otro, por compartir una identidad en una relativa historia reciente al haber sido parte del territorio mexicano.

### Ni de aquí, ni de allá

Con la formación de nuevas comunidades mexicanas en el sur de Estados Unidos, se dio paso a la construcción de nuevas identidades. Esto no se dio de manera continua, es decir, aunque se creó una diáspora de mexicanos en el país del vecino norte, la permanencia estaba condicionada a las políticas migratorias que cambiaban constantemente, dependiendo de las necesidades del mercado. Las personas mexicanas migrantes en Estados Unidos durante las primeras fases analíticas de la migración pasaron de tener modelos de contratación semiforzada a ser deportadas masivamente a causa de la gran depresión. Este vaivén en el flujo migratorio, dictado por lo que De Genova (2013) nombra como políticas migratorias de puertas giratorias,<sup>2</sup> si bien controló la migración mexicana, no tuvo la conformación de familias que se gestaban en los márgenes de las políticas migratorias. Madres y padres de origen mexicano que habían llegado a Estados Unidos bajo un sistema de contratación que les explotaba laboralmente y con un miedo latente a la deportación, tenían hijos e hijas que adquirirían la ciudadanía estadou-

---

<sup>2</sup> De Genova (2013) considera que las políticas migratorias estadounidenses se han caracterizado por generar acuerdos para permitir la migración controlada a la par que se llevan a cabo deportaciones masivas. La paradoja radica en que mientras existe un proceso de institucionalización (por medio de acuerdos laborales temporales) a la par se presenta un incremento en la migración indocumentada.

nidense y, con ello, los derechos inherentes que de ella emanaban. De esta manera, las familias de origen mexicano se incrementaban y nacían nuevas generaciones criadas en las costumbres mexicanas que no siempre empataban con las dinámicas sociales y políticas de Estados Unidos. Nuevas identidades se trazaban y se reflejaban en el lenguaje, las expresiones culturales y las demandas sociales.

El movimiento chicano tiene su origen durante la década de 1960 en Estados Unidos, que coincide con un contexto político de demandas sociales, entre las que se encuentra la segunda ola feminista (Ergas, 2000), los movimientos a favor de derechos laborales y el movimiento hippie (Miller, 1992).

Al respecto, García M. (1987: 576) menciona:

En Estados Unidos aparecieron varios movimientos políticos organizados por personas de origen mexicano: en Nuevo México, el movimiento que buscaba recuperar tierras perdidas después de la conquista de 1848; en California, el sindicalismo agrario; en Colorado, un movimiento de jóvenes de las ciudades que reivindicaba el lugar de los chicanos en la sociedad norteamericana; en Texas, el triunfo del partido de Raza Unida en elecciones de la Ciudad Cristal. Estos movimientos fueron bautizados colectivamente como “el movimiento chicano”.

Si bien el movimiento chicano tiene su concepción en la conformación de diversos movimientos políticos que comparten un arraigado sentido de identidad que se

desprende de su origen mexicano y una lucha por ser visibles en la sociedad estadounidense a la que pertenecen legítimamente, el movimiento tiene otros objetivos, entre los que se encuentra la reivindicación de una identidad que se prioriza dentro de los estudios culturales nombrándose como “chicanismo” (Maxwell, 1988). Derivado de lo anterior, a principio de la década de los setenta, se crearon departamentos especializados en estudios chicanos en universidades como la de Texas, Austin, Notre Dame y la Universidad de California, Riverside (MacDonald y Maxwell: 2012).

No obstante, el movimiento chicano se encaminaba en torno a las narrativas masculinas que dictaban la agenda y la dirección que debía seguir. La coyuntura histórica que se dio entre el movimiento chicano y la segunda ola de los feminismos en Estados Unidos gestó un espacio que ocuparon las mujeres chicanas. Ellas vieron la posibilidad de poner en la agenda política sus propios reclamos que hasta el momento no habían sido enteramente recogidos por el movimiento feminista del momento, predominantemente blanco y anglosajón.

El movimiento feminista preponderante durante las décadas de los sesenta y setenta fijaba su atención en la agencia de las mujeres sobre sus cuerpos, la liberación sexual y la emancipación femenina que rompía con la imagen de lo que Betty Friedan (1963) nombra como el ángel del hogar: mujer dedicada al cuidado del hogar, perpetuo y sin remuneración. Sin embargo, al mismo tiempo surgían nuevas agendas de mujeres estadounidenses que no se sentían plenamente identificadas con el movimiento hegemónico de la época, pues no con-

templaba otras dinámicas de subordinación que vivían en la cotidianidad.

Es por lo antes descrito que surgen movimientos feministas alternos, encabezados por feminismos negros, que emergieron en un contexto de crisis económica y política. Brah (2004) menciona que los feminismos negros no buscaban únicamente identificar las especificidades de las opresiones que vivían a diario, la intención de reconocerse en su subordinación iba encaminada a comprender la conexión con otras opresiones - como la dictada por el constructo social de la raza - en la construcción de políticas de solidaridad. Básicamente, no se trataba de hacer una suma de las vulnerabilidades que hacían parte de su vida como mujeres negras, sino de identificar dichas opresiones para poder construir un discurso político más integral y subsanar las carencias que tenía el discurso feminista hegemónico del momento.

Si bien los feminismos negros colocaban la categoría de raza como un elemento más de subordinación de las mujeres, las mujeres chicanas no veían en estos feminismos un espacio para la proliferación de sus demandas estrechamente vinculadas a su identidad. Las propias dinámicas patriarcales que se gestaban al interior del movimiento chicano serían punto de partida para la creación de un movimiento feminista conformado por mujeres chicanas que veían la necesidad de señalar las opresiones que vivían al interior de un movimiento que les representaba por ser chicanas, pero no por ser mujeres.

La identidad chicana finalmente retoma elementos culturales arraigados en la propia identidad mexicana: los usos y costumbres, las dinámicas de poder, la subor-

dinación de las mujeres, la perpetuación de la imagen casta y pura, casi virginal que debían tener las mujeres como pieza fundamental para garantizar la funcionalidad de la sociedad. El sexismo profundamente arraigado en las comunidades chicanas, que contribuyen en gran medida a la desigualdad de género, eventualmente fue señalado en la lucha de las primeras feministas chicanas. Es en este contexto que la primera Conferencia Nacional Chicana tiene lugar en 1971, encabezada por Elma Barrera. Más de 600 mujeres chicanas de distintos lugares de los Estados Unidos se reunieron en Houston, Texas para debatir aspectos derivados de la desigualdad de género tanto al interior de sus comunidades como del mismo movimiento chicano (Villarreal: 2006). Estas conferencias fueron replicadas en otros estados: California, Colorado e Illinois. La intención imperante era la misma: reconocer los sexismos que gestaban la perpetuación de desigualdades que las mantenía oprimidas en un movimiento al que también pertenecían legítimamente y, de alguna manera, las representaba parcialmente.

Además de las consignas propuestas por las feministas chicanas en relación con el movimiento chicano, también se incorporaron otras que buscaban señalar el impedimento en su reconocimiento pleno como ciudadanas y el acceso a derechos. Además, buscaban evidenciar la explotación laboral, la falta de acceso a servicios de salud, el derecho a decidir sobre sus cuerpos y la posibilidad de recibir educación igualitaria y participación política. Estas demandas, fueron llevadas al Partido Raza Unida, pues se veía en este la plataforma indicada para dar eco a sus voces

(Cacheux: 2003). Además de la Conferencia Nacional Chicana y el Partido Raza Unida, se crearon diversas organizaciones, entre las que se encontraba la Comisión Nacional Femenil Mexicana conformada durante la Conferencia Nacional de Asuntos Chicanos en 1971 y que sigue existiendo hasta el presente año.

A pesar de la existencia de las organizaciones antes mencionadas y de la cohesión social generada entre mujeres chicanas, el encuentro entre éstas no siempre fue conciliador. Durante las décadas de los setenta y a principios de los ochenta, existieron resistencias entre las feministas en torno a las disidencias sexuales, incluso a pesar de la cohesión social que se había formado en la lucha contra el enemigo común: el patriarcado. Al respecto, menciona García (1989), que las chicanas lesbianas que se adscribían al movimiento experimentaban ataques. Si el feminismo chicano ya despertaba molestia en torno a la supuesta ideología que promovían, las lesbianas representaban un estilo de vida basado en su sexualidad que era considerado disidente de todos los estereotipos socialmente aceptados en una mujer chicana. Pero los ataques no sólo provenían del movimiento chicano, también existía un rechazo por parte de algunos sectores del movimiento feminista chicano. Nazareno (2005: 39) menciona:

Algunas voces denunciaron la segregación de grupos de mujeres dentro de sectores del feminismo, como las lesbianas, las chicanas, las negras o las transexuales. La denuncia evidenció la falta de visibilidad y representación de estos grupos en los discursos feministas hegemónicos y criticó el análisis cen-

trado solo en el género y la naturalización de la mujer y el sexo. También en ese momento, el activismo lésbico denunció la lesbofobia interna de parte del movimiento feminista.

Es decir, no solo el movimiento chicano gestaba en su interior un levantamiento de mujeres chicanas, cuyas consignas no eran plenamente representadas. A su vez, el movimiento feminista chicano, dejaba fuera a mujeres leídas desde las disidencias de los cuerpos y de la identidad. Debido a lo anterior, es que surgieron propuestas analíticas, cuyo objetivo era empujar una agenda en el marco normativo prevaleciente que no consideraba las diversas opresiones que podrían estar atravesando las mujeres.

Con la intención de visibilizar las diversas experiencias vitales que experimentan las mujeres al interior del movimiento chicano feminista, se propone retomar un análisis interseccional. El concepto de interseccionalidad fue propuesto inicialmente por la abogada Kimberly Crenshaw (2011) con la intención de visibilizar las múltiples dimensiones de opresión que experimentaban las mujeres negras. La autora propone retomar las categorías de sexo, clase, raza y orientación social como constructos sociales que dictan dinámicas de poder y que permiten analizar el lugar que ocupan las mujeres en la sociedad. Este análisis, como se dijo anteriormente, no busca presentar la suma de vulnerabilidades. Su objetivo es proporcionar una herramienta analítica que de lugar a la construcción de las políticas que integran las necesidades particulares que experimentan las mujeres.

La importancia de incluir una mirada interseccional en el estudio de los movi-

mientos chicanos feministas radica en la necesidad de recoger las experiencias de quienes habitan en los márgenes de las dinámicas de poder. Como bien apunta Hurtado (1989), la estructura condiciona la posición que ocupan las mujeres en la sociedad, pero la mirada sería corta si se utiliza al género como única condicional para que se dé la subordinación de las mujeres. A medida que se incorporan los constructos sociales -y analíticos- de clase, raza, etnia y sexualidad, evoluciona la manera en que se identifican los mecanismos de subordinación. Lo anterior permite, además de visibilizar las dinámicas que gestan las desigualdades, plantear un camino claro para acabar con ellas.

El concepto de interseccionalidad será retomado para analizar la vida de Gloria Anzaldúa, chicana, cuir y no sólo *queer*,<sup>3</sup> lesbiana, disidente, académica, activista. Para lograr lo anterior, se recuperará parte de lo desbordado en la obra autobiográfica de la autora: *Borderlands, La Frontera*.

---

<sup>3</sup> Si bien, el término *queer*, habla de lo "desviado" el término evoca al sur del norte, es decir, a las disidencias que surgen en los países anglosajones, poderosos y prioritariamente blancos. El término *cuir* integra otras luchas que se viven en el sur global donde la raza y el indigenismo son integrados a la lucha central. Al respecto, Sayak Valencia (2015: 35) menciona: *cuirens* un movimiento de (auto)crítica y agenciamiento radical que hace alianzas con los (trans)feminismos y con los diversos procesos de minorización dados por etnia/raza, diversidad funcional, migración, edad, clase, etc., y que reconoce los logros y las multitudes *queer* del tercer mundo estadounidense, así como los diversos feminismos: indigenista, ecologista, ciberactivista, etc. En suma, *cuir* es un proyecto (geo)político y ético, no sólo estético y prostético.

La experiencia personal y el contexto que su momento fue parte de la vida de Anzaldúa permitieron dar cuenta de particularidades y luchas que habían sido omitidas en el discurso preponderante de los feminismos de la época, es por ello por lo que la obra de la autora marcó un precedente no sólo en el movimiento feminista chicano, sino en la concepción misma de *ser chicano(a)*.

### Mirar “La Frontera” de Anzaldúa desde la interseccionalidad

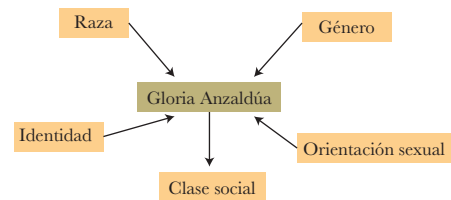
Gloria Anzaldúa nació en 1942, en el Sur de Texas, cerca de la frontera con México. De ascendencia mexicanoamericana, Anzaldúa se forjó una carrera académica orientada a visibilizar la identidad chicana que le atravesaba en su existir. Su devenir estuvo marcado por descubrirse mujer, chicana, feminista y cuir, por su disidencia, su inteligencia y su activismo. Anzaldúa no sólo nació en la frontera, la habitó con el cuerpo, para ella, “The U.S. –Mexican border *es una herida abierta* where the Third World grates against the first and bleeds” (Anzaldúa, 1987: 3) y como producto de este encuentro entre el primer mundo y el tercero, surge una nueva identidad: la fronteriza, la chicana.

La frontera no sólo hace referencia al espacio físico que es habitable, su importancia radica en evidenciar la nueva identidad que se forma al no reconocerse “ni de aquí, ni de allá”, ni estadounidense, ni mexicana, *de ser chicana*. Pero, además, para Anzaldúa, la frontera no sólo hace referencia a la identidad chicana o a la identidad lingüística que se forma con el vaivén que existe entre el inglés y el español con el que transita con tanta facilidad. Para la au-

tora, la frontera se vuelve una obra donde depositar todas sus inquietudes en torno a su experiencia personal como mujer chicana, lesbiana, cuir y que no resonaba con el movimiento feminista chicano del momento, donde prevalecía una mirada normada bajo los cánones de la heterosexualidad.

Retomando la propuesta de Crenshaw (2011) en torno a las categorías que conforman la perspectiva interseccional con la intención de visibilizar elementos opresores, propongo entender la vida y particularmente la obra *Borderlands/ La Frontera* de Gloria Anzaldúa bajo el siguiente esquema:

Figura 1  
*Dinámicas de opresión, tipos de discriminación*



Fuente: elaboración propia retomando elementos de Crenshaw (2011)

Tanto la vida como la obra *Boderlands/ La Frontera* de Anzaldúa, no puede entenderse sin considerar que la autora vivió bajo diversos tipos de discriminación: por ser mujer (género), por ser lesbiana (orientación sexual), por ser chicana (identidad), por reconocerse mestiza (raza) y por provenir de un estrato social bajo (clase social). Más que colocarla en la suma de vulnerabilidades, estas dinámicas de opresión llevaron a Anzaldúa a presentar una obra autobiográfica novedosa que se escribe desde

varios idiomas y que teoriza en torno una nueva concepción de nuevas identidades chicanas. *Borderlands/La Frontera* se vuelve un llamado reiterativo a la revolución chicana feminista *queer/cuir* que amenaza el *status quo* del patriarcado y arremete con un arma poderosísima: el silencio roto.

### *La esencia del ser mujer chicana*

Uno de los aspectos más analizados desde diversos feminismos es la propuesta de replantear lo que significa ser mujer. Ya lo decía Simone de Beauvoir (1949) que no se nace mujer, se llega a serlo. Eso quiere decir que existen una serie de normas y paradigmas que dictan la forma en la que se es *mujer*. Pero cada sociedad es diferente y las normas pueden tener diferentes aristas, aunque en casi todas se comparte una característica esencial: la mujer se encuentra en el último o en los últimos estratos sociales, es decir, subordinada.

La discusión fomentada por diversos feminismos gira en torno a dejar de contemplar una única forma del ser mujer. La mujer, como concepto, es esencialista y colonial, porque remite a una única manera de comportarse, a una apariencia legítima, un rol social asignado, una orientación sexual hegemónica y a una clase social. Y es que no existe una única forma de ser mujer, somos muchas, estamos en todo el mundo, tenemos experiencias propias, en momento compartidas, en otros alejadas de otras mujeres. Reconocemos las vulnerabilidades a las que somos sometidas por el sexo con el que nacimos y nos distanciamos cuando identificamos vulnerabilidades por nuestra clase social u orientación sexual o género. Esa identificación constante de categorías sociales y etiquetas construidas nos permite

ampliar la lucha, hilar fino en un tejido de colores donde es fácil perder la consiga que nos atañe. En este sentido, Anzaldúa evoca un telar que conjunta colores primarios recopilados en su ascendencia mexicana con colores complejos plasmados en la urdimbre de una identidad cambiante, algo que hasta el momento de la publicación de *Borderlines/La Frontera*, no existía.

La autora presenta un recorrido de lo que significa ser mujer en una comunidad chicana, arraigada en las costumbres mexicanas que limitan el accionar de las mujeres y las relega a ser madres, hijas o abuelas, como si su único papel en la construcción de la identidad chicana residiera en procrear las nuevas generaciones que enaltecerán al movimiento chicano. En *Borderlines/La Frontera*, Anzaldúa va dejando pistas de cómo las estructuras sociales de su comunidad van dictando las reglas por las cuales las mujeres deben regirse, que eventualmente le alcanzaron, marcándole dolorosamente una parte de su existencia.

En el apartado “Que no se nos olvide los hombres” Anzaldúa (1987: 83) comienza contundentemente:

*Tú no sirves pa' nada-*  
*you're good for nothing*  
*Eres pura vieja*

Las palabras presentadas resuenan lastimosamente porque remiten a la voz de un hombre formado en la costumbre mexicana -o mexicanoamericana- patriarcal, machista y hegemónica que dicta que no sólo son ellos -los hombres- quienes tienen el poder de hacerse escuchar, también poseen la facultad de determinar el rol que deberán desempeñar las mujeres que les



rodean. En este tenor, la voz del hombre desdibuja la presencia de la mujer minimizándola, violentándola y remitiendo a su condición *cis* género como fuente inicial y final de la subordinación que ocupa: no sirve, porque es mujer y porque es mujer, no sirve.

La figura del “macho” es reiterativa en la obra de Anzaldúa, en momentos ocupa un lugar trascendental en la opresión en la que son subsumidas las mujeres chicanas y particularmente remite a la experiencia particular de la autora. En otros instantes, el “macho” no es nombrado, pero se hace alusión a él en las narrativas que evidencian las desigualdades, el rechazo, la violencia y el maltrato.

Para Anzaldúa “el macho y el “machismo” son conceptos enraizados en la pobreza, la opresión y la baja autoestima, que coloca a los hombres en un deber constante de demostrar que son capaces de ser proveedores de una familia. Autonombrase como macho, otorga a los hombres un sentido de valentía e ímpetu que está estrechamente relacionado con la masculinidad. Se *es hombre* porque se es fuerte, pero se es macho si la fuerza sirve para alimentar la imagen de proveedor, aunque esto implique dinámicas violentas. Para la autora, el machismo - y la masculinidad - no son más que un mecanismo de defensa ante el miedo que da ser vulnerable, pero no por ello debe ser justificado o minimizado. Anzaldúa (1987: 83-84) menciona lo siguiente al respecto:

Though we ‘understand’ the root causes of male hatred and fear, and the subsequent wounding of women, we do not excuse, we do not condone,

and we will no longer put up with it. From the men of our race, we demand the admission/acknowledgement/disclosure/testimony that they wound us, violate us, are afraid of us and our power. We need them to say they will begin to eliminate their hurtful put-down ways. But more than the words, we demand acts. We say to them: We will develop equal power with you and those who have shamed us.

Anzaldúa expone las lógicas del patriarcado como ejes rectores del comportamiento que los hombres chicanos deben tener. Ella considera que el accionar de los hombres que le rodean son, en gran medida, producto del mismo sistema que alimentan. La autora está consciente de que son los hombres los grandes ganadores del sistema que perpetúan. No obstante, considera que son víctimas de las mismas dinámicas de género al no tener cabida la expresión de sentimientos y muestra de vulnerabilidades. Sin embargo, puede ser interpretada como condescendencia la idea de que, en palabras de Anzaldúa (1987: 84): “los hombres, más que las mujeres, están encadenados a los roles de género”.

La figura *del hombre chicano* se desdibuja en momentos en la narrativa de la obra de la autora. En ocasiones es presentada como el padre ausente, proveedor, bien intencionado, víctima de las condiciones de la época y, en otras circunstancias, se revela como el enemigo en común. Es en esa oscilación que Anzaldúa busca conciliar con el sexo opuesto proponiendo un enemigo común: la opresión derivada de las dinámicas de género que atañen a toda la sociedad en su diversidad.

Para la autora, la lucha al interior del movimiento chicano se concatena más allá de dicotomía hombre-mujer, subordinador-subordinada, masculino-femenino. Para Anzaldúa, es necesario incorporar las demandas de feministas lesbianas, hombres homosexuales, personas queer/cuir, a la par que la lucha se vuelve transversal con otros feminismos: negros, asiáticos, nativo americanos, latinos, los que evocan al sur del norte, al tercer mundo que se encuentra en el primero. Para Anzaldúa, la pelea por acabar con las opresiones por raza, género, clase, identidad y orientación sexual se debería de promover desde un enfoque interseccional que remita al encuentro de los factores con otros grupos que han sido oprimidos. Sin la colaboración de diversos elementos, el movimiento chicano tendría un alcance limitado y, con ello, el acceso a un reconocimiento pleno de sus derechos en la sociedad a la que pertenecen.

El aporte desde la experiencia propia de Gloria Anzaldúa, y particularmente de su obra *Borderlines/La Frontera*, se gesta en la interseccionalidad desde el momento que comenzamos a pensar a la autora y su obra, fuera de categorías dicotómicas que se localizan en un solo nivel de análisis. Es decir, *Borderlines/La Frontera* no sólo debe ser analizada como una obra relevante para los estudios chicanos que se contraponen a la academia hegemónica anglosajona, su creación epistemológica debe ser desdoblada en términos de su aporte a la visibilidad de identidades disidentes y posicionamientos políticos. En este tenor, convergen las categorías de clase, raza, género, identidad sexual que permiten hilar fino el argumento que coloca al centro del

espectro social la experiencia particular de los sujetos, principalmente la de las mujeres.

### Conclusiones

“Cuando vives en la frontera  
People walk through you, the wind steals  
your voice,  
You’re burra, buey, scapegoat,  
Forerunner of a new race,  
Half and half –both woman and man,  
neither– a new gender”  
Gloria Anzaldúa, *Borderland*  
La Frontera

Me parece que, para aquellas personas que nos hemos acercado a los estudios del género, existe el reto latente de situarse fuera del orden dicotómico en el que concebimos nuestro actuar en la sociedad. No obstante, este esfuerzo por repensarse fuera de la dualidad y acercarse a las fronteras -de los cuerpos, del deseo, del lenguaje, de la construcción del conocimiento-, incluso apostarle a la erradicación de estas, enriquece la posibilidad de mirar hacia otros frentes que esbozan una realidad más compleja.

Resultaría incongruente dedicarse a indagar en el género y evidenciar las desigualdades si a quien lo hace no le atraviesa en su propia experiencia de vida lo estudiado y deconstruido analíticamente. En este sentido, la obra de Gloria Anzaldúa cobra más fuerza - y particularmente *Borderlines/La Frontera* - cuando se analiza no solo desde el aporte académico que brinda, sino también desde la experiencia vital de la autora que expone sin reparo su propio devenir.

La obra de Anzaldúa sigue siendo un referente no solo en los estudios chicanos,

también lo es para los estudios de género. *Borderlands/La Frontera* desdobra el lenguaje, identifica nuevas identidades en las fronteras de los cuerpos, coquetea con el pasado añorando un futuro nuevo que se reconstruye constantemente.

Más allá del aporte que la autora dio a los estudios chicanos mediante la creación y publicación de su obra, *Borderlands/La Frontera* aporta al debate teórico y político del estudio de los feminismos, empuja las fronteras de los movimientos sociales predominantes de la época que habían invisibilizado las disidencias sexuales por no considerarlas relevantes en las consignas. Anzaldúa, sin saberlo, aportaba elementos fundamentales para el movimiento *queer/* cuir de la época al mismo tiempo que abonaba a los estudios decoloniales.

El análisis interseccional permite identificar las diferentes aristas que trastocan la obra y vida de Gloria Anzaldúa. En este sentido, la mirada interseccional también permite volcarse al espectro patriarcal

con el que la autora y su obra debaten constantemente. Como apunta Hurtado, A. (2009), la posibilidad de deconstruir y abolir al patriarcado debe ser analizada desde las múltiples manifestaciones de éste, debido a su capacidad de adaptarse a las diversas culturas y nociones de identidad. Colocar las categorías de raza, clase, género, identidad y orientación sexual al centro de la inminente confrontación que elabora Anzaldúa meticulosamente frente al patriarcado, arroja como resultado la posibilidad de desarticular un sistema opresor y desigual que varía en la experiencia vital de quienes lo viven.

La invitación reside en leer con diferentes miradas la obra de *Borderlines/La Frontera*. Lo anterior permite encontrar elementos novedosos en los diferentes aspectos que componen la obra y la vida misma de la autora. Cada poema convida a repensar las categorías, etiquetas y fronteras que más que potencializar, limitan la existencia misma.

## Referencias

- Arias, P. y Durand, J. (2013). *Paul S. Taylor y la migración jalisciense a Estados Unidos*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands/La Frontera. The new Mestiza*. San Francisco, California: Aunt Book Company
- Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. México: Siglo Veinte, 1997 [1949].
- Brah, A. (2004). Diferencia, diversidad, diferenciación. *AA. VV. Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras*, (107-136). Madrid: Traficantes de Sueños.
- Cacheux, E. (2003). *Feminismo chicano: raíces, pensamiento político e identidad de las mujeres*. Universidad Autónoma

Metropolitana: Reencuentro, Núm. 37, pp. 43-53.

- Crenshaw, K. (2011). "Demarginalising the intersection of race and sex: a black feminist critique of anti-discrimination doctrine, feminist theory and anti-racist politics". En: Lutz H, Herrera Vivar MT y Linda Supik (eds.) *Framing intersectionality. Debates on a Multi-faceted concept in Gender Studies*. Ashgate: Surrey. UK.
- Durand, J. (2016). *Historia mínima de la migración México-Estados Unidos*. Ciudad de México: El Colegio de México.
- Durand, J. y Massey, D. (2003) *Clandestinos: Migración México-Estados Unidos en los al-*

- bores del siglo XXI*. Universidad Autónoma de Zacatecas/Miguel Ángel Porrúa.
- De Genova, N. (2013). The legal production of Mexican/migrant “illegality”. En Dowling, J. A., &Inda, J. X. (Eds.) *Governing Immigration Through Crime: A Reader* (pp.41-58). California: Stanford University Press.
- Ergas, Y. (2000). El sujeto Mujer, el feminismo de los años sesenta-ochenta. En G. Dubby y M. Perrot (directoras), *Historia de las Mujeres en Occidente. El Siglo XX* (pp. 593-617). Madrid: Grupo Santillana Ediciones.
- Friedan, B. (1963). *The feminine mystique*. New York: Norton.
- García, A. (1989), The Development of Chicana Feminist Discourse, 1970-1980. *Gender and Society*, 3(2), 217-238.
- García, M. (1987). A War of Words; Chicano Protest in the 1960s and 1970s by John C. Hammerback, Richard J. Jensen and José Ángel Gutiérrez. *Historia Mexicana*, Vol. 36(3), 575-579
- Hurtado, A. (1989). Relating to Privilege: Seduction and Rejection in the Subordination of White Women and Women of Color. *Signs*, 14(4), 833-855
- Hurtado, A., (2009). A view from within and from without: The development of Latina feminist psychology. In F. A. Villarruel, G. Carlo, J. Grau, M. Azmitia, N. Cabrera & T. J. Chahin, (Eds.), *The Handbook of US Latino Psychology: Developmental and community based perspectives*(pp. 171-190). Thousand Oakes, CA: Sage Publications.
- MacDonald, V., & Hoffman, B. (2012). “Compromising La Causa?”: The Ford Foundation and Chicano Intellectual Nationalism in the Creation of Chicano History, 1963—1977. *History of Education Quarterly*, 52(2), 251-281.
- Maxwell, R. (1988). The Chicano movement, the broadcast reforme movement, and the sociology of “minorities and media”: A study of cultural hegemony in the United States”. *Confluencia*, 3(2), 89-102.
- Miller, T. (1992). The Roots of the 1960s Communal Revival. *American Studies*, 33(2), 73-93.
- Nazareno, F. (2015). Chicana, lesbiana y queer: Gloria Anzaldúa como pionera y precursora de la teoría queer. *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica*, 22, 37-51
- Valencia, S. (2015). Del Queer al cuir: ostranénie geopolítica y epistémica desde el sur glocal”, en Lanuza Fernando y Raúl Carrasco (comp.), *Queer & Cuir. Políticas de lo irreal*, (pp. 19-37) Ciudad de México: Editorial Fontarama.
- Villareal, M. (2006). National Chicana Conference (1971). En V. L. Ruiz, V. Sánchez Korrol, *Latinas in the United States, ser: A Historical Encyclopedia* (pp.512-513). Indiana: Indiana University Press
- Zoraida, J. (2018). De la independencia a la consolidación republicana. En P. Escalante Gonzalbo, B. García Martínez, L. Jáuregui, J. Zoraida Vázquez, E. Speckman Guerra, J. Garcíadiego, L. Aboites Aguilar, *Nueva historia mínima de México* (pp. 137-191). Ciudad de México: El Colegio de México.

## Entre la crónica de Indias y el bildungsroman: estrategias argumentativas e informativas en algunas obras de literatura chican@

*Between the chronicle of the Indies and the bildungsroman: argumentative and informative strategies in some works of Chican@ literature*

**RESUMEN:** Un análisis previo sobre las funciones adjetiva e interpersonal presentes en *Caramelo* nos lleva a concluir que Cisneros posee un papel de cronista similar al de Álvaro Núñez Cabeza de Vaca quien, a decir de Maura (1988: 15), crea una imagen tradicional y un mito mediante la combinación de elementos autobiográficos y la ficción. A propósito de cronistas, Stoll argumenta que “[...] los soldados cronistas contribuyen por su parte a la modificación de las tradiciones discursivas de la historiografía: dan a los textos historiográficos una orientación autobiográfica, subjetiva y pragmática.” (Stoll, 1994: 78). Otra novela con características similares es *Calligraphy of the Witch* de Alicia Gaspar de Alba. Por ello, en este artículo se exploran las semejanzas y diferencias con respecto a estrategias argumentativas e informativas encontradas en los *Naufrajos de Alvar Núñez Cabeza de Vaca*, *Caramelo* de Sandra Cisneros y *Calligraphy of the Witch* de Alicia Gaspar de Alba en donde los personajes narran viajes que hacen a diferentes puntos geográficos con fines diversos; sin embargo, en esos viajes se enfrentan al “otro”, en términos de Foucault, donde ese otro podrá ser su enemigo o su aliado, según sea el caso.

**PALABRAS CLAVE:** literatura chican@, crónica, *bildungsroman*, estrategias argumentativas, estrategias informativas.

**ABSTRACT:** A previous analysis of the adjective and interpersonal functions present in *Caramelo* leads us to conclude that Cisneros plays the role of a chronicler similar to that of Álvaro Núñez Cabeza de Vaca who, according to Maura (1988: 15), creates a traditional image and a myth by combining autobiographical elements and fiction. With regard to chroniclers, Stoll argues that “[...] the soldier chroniclers contribute, for their part, to the modification of the discursive traditions of historiography: they give historiographic texts an autobiographical, subjective and pragmatic orientation”. (Stoll, 1994: 78). Another novel with similar characteristics is *Calligraphy of the Witch* by Alicia Gaspar de Alba. Therefore, this article explores the similarities and differences with respect to argumentative and informative strategies found in *Alvar Núñez Cabeza de Vaca's Naufrajos*, *Sandra Cisneros' Caramelo* and *Alicia*

Margarita Ramos Godínez

margaritaramosgodinez@gmail.com

Universidad de Guadalajara,

México

Recibido: 4/05/2020

Aceptado: 26/05/2020

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 16

JULIO / DICIEMBRE 2020

ISSN 2007-7319

Gaspar de Alba's *Calligraphy of the Witch* where the characters narrate trips they make to different geographical points for different purposes; however, in those trips they face the "other", in Foucault's terms, where that other may be their enemy or their ally, as the case may be.

**KEYWORDS:** chican@ literature, chronicle, bildungsroman, argumentative strategies, information strategies.

## Introducción

En una investigación previa (Ramos Godínez, 2016: 69), la función adjetiva y la función interpersonal como estrategias argumentativas presentes en *Caramelo* nos llevaron a concluir que Cisneros cuenta con un rol de cronista similar al de Álgvar Núñez Cabeza de Vaca. Por ello, en este trabajo exploramos las semejanzas y diferencias en el uso de estrategias argumentativas e informativas presentes en algunos segmentos tomados de *Naufraios*, *Caramelo* y *Calligraphy of the Witch*.

## Antecedentes

En este apartado se aborda, en primer lugar, la historiografía. Después se habla de la crónica de Indias escrita por Cabeza de Vaca y de cómo algunos investigadores lo consideran el primer escritor de literatura chican@. Nos seguimos con lo que es el *bildungsroman* en general para luego terminar con lo que significa el *bildungsroman* para la literatura chican@.

### *Sobre historiografía y crónica de Indias*

El término abarcador o global es la historiografía que, en un sentido básico, se entiende como "la literatura, es decir, los escritos sobre un tema o como el conjunto de escritos históricos desde una perspectiva determinada sobre un tema específico" (Ramos Escandón, 1999: 131). Como parte

de la historiografía, la crónica es un género literario en donde los hechos son narrados en orden cronológico. Al respecto, Serna nos indica que:

la crónica como género es un contra-texto que ha necesitado de un texto previo para existir. Es un texto híbrido, en su momento reconocido como texto histórico y hoy como literario, que funciona como un palimpsesto en el que se superponen textualmente distintos planos de la realidad. (Serna, 2000: 55)

Cabe mencionar que se debe hacer todavía una distinción más, ya que "Todo texto que trate la incursión española en las culturas prehispánicas en América, escrito entre finales de los siglos XV y XVIII, suele ser clasificado como 'crónica de Indias'" (Añón y Rodríguez, 2009: 1). En ese sentido, *Naufraios* también lo es; sin embargo, hay investigadores que se han referido a Álgvar Nuño Cabeza de Vaca como uno de los primeros autores de literatura chican@ como veremos en el siguiente apartado.

### *Cabeza de Vaca: los inicios de la literatura chican@*

Algunos investigadores de literatura chican@ sitúan los orígenes de esta en el periodo de la conquista española y de

las expediciones que se llevaron a cabo, las cuales en la región sureste de Estados Unidos iniciaron a principios del S. XVI. Un poco después, los soldados españoles, frailes franciscanos y jesuitas se movieron a la región suroeste en donde establecieron una cadena de misiones, fuertes y pueblos. Dichos emisarios de la corona española, de sobra sabemos, tenían la consigna de la búsqueda de bienes materiales, en especial, del oro y de la plata, para financiar campañas militares en Europa. Así fue que la Nueva España, conformada por México y la mayor parte de lo que ahora es el suroeste de Estados Unidos, estuvo bajo el mando de la corona española hasta 1821.

Dadas las condiciones anteriores, Bruce-Novoa (1983) y Tatum (2006), entre otros, ubican diferentes periodos por los que ha pasado dicha literatura con respecto a situaciones económicas, sociales, políticas, culturales y lingüísticas. *Grosso modo*, lo más relevante para nuestro presente estudio es el periodo español con textos narrativos escritos y la literatura considerada como *bildungsroman*.

Dentro del periodo español se ubican documentos narrativos escritos como las relaciones, las crónicas, cuentos, informes, cartas, avisos, memorias, diarios, etc. Tatum (2006: 42) expone que muchos de estos documentos contienen elementos literarios altamente imaginativos que dan cuenta de una combinación entre miedo, desesperación, tragedia, emoción de todo lo que los conquistadores vivieron en el suroeste.

Entre los autores de documentos narrativos escritos dentro del periodo español se mencionan a Fray Marcos de Niza y su *Relación del descubrimiento de las siete ciudades* en Nuevo México, así como a Álvar Núñez Cabeza de Vaca y los *Naufragios*.

En *Naufragios*, Cabeza de Vaca relata los ocho años que duraron sus andanzas entre el noroeste de México, Texas, Nuevo México y Florida. Cabe mencionar que la importancia del texto reside en la descripción etnográfica de los indígenas, de la flora y de la fauna encontrada en los diferentes sitios donde anduvo. Asimismo, por la forma en la que está escrito el texto, pareciera una novela de aventura y suspenso con especial atención en los detalles, empero deja mucho a la imaginación de sus lectores. En aquel entonces sus principales lectores serían la corona española y otros conquistadores: capitanes, soldados, frailes.

Por ello, al llegar a España y tratar de describir lo que su memoria había grabado, el conquistador debe acomodar el nombre indígena de los objetos al nombre español, con lo que se produce un fenómeno similar al bilingüismo existente en el actual suroeste de Estados Unidos. En general esta ambigüedad, propia de la literatura que nos ocupa ha hecho que Juan Bruce-Novoa inscriba la escritura de Álvar Núñez Cabeza de Vaca dentro del discurso de lo que se llama literatura chicana. (González-Berry, 1995) y (Flores, 1997).

#### *El bildungsroman y la literatura chican@*

En cuanto al *bildungsroman*, se trata de un término alemán para designar a la novela en donde, por lo regular, hay un desarrollo físico, social, moral y psicológico del personaje principal desde la infancia hasta la edad adulta. Hacia 1870, el personaje solía ser un joven varón casi siempre. Cabe mencionar que el joven personaje inicia en conflicto y se va formando hasta integrarse a la sociedad en el momento en que adquiere su identidad. De allí que también

se le denomine novela de aprendizaje o de autoformación.

En el *bildungsroman*, “La narración se articula en función de un viaje espiritual del protagonista y no impone a los diversos episodios una sucesión lógica” (López-Gallego, 2013: 63).

De hecho, “Al *bildungsroman* se le ha llegado a emparentar con géneros como la novela de caballerías, la novela autobiográfica o la novela picaresca, por coincidir en gran medida en su esquema de viaje, aventura y prueba” (López-Gallego, 2013: 64), por lo que también podría relacionarse con las crónicas de Cabeza de Vaca.

Con respecto a la literatura chican@, el *bildungsroman* fue característico de trabajos literarios autobiográficos, no ficticios. Más tarde, Annie Esturoy (1996) en (Tatum, 2006: 122) identifica una fuerte tendencia femenina a la escritura de *bildungsroman* autobiográfico y ficticio por parte de las mujeres quienes se dedicaron a la búsqueda auténtica del autodesarrollo mediante el autodescubrimiento y autodefinition femenina; entre ellas menciona a Isabella Ríos, Lucha Corpi y Sandra Cisneros.

#### Estrategias discursivas del cronista

Para este trabajo hemos tomado al cronista como el referente para comparar ciertas estrategias discursivas que encontramos también en obras del *bildungsroman* en la literatura chican@.

Bravo-García y Cáceres-Lorenzo (2014: 86-110) mencionan algunos criterios que pueden tomarse en cuenta al analizar el papel de un cronista de Indias. Es decir, el perfil del cronista o escritor, la tipología textual, así como la función del documento.

Con respecto al perfil del cronista o escritor se debe tomar en cuenta la estrategia cognitiva, es decir, su saber enciclopédico. Asimismo, la estrategia comunicativa, pues el cronista tendría que ser perito en la tierra que le encomendó la corona. Para finalizar, debería contar con una estrategia socio-afectiva; es decir, una motivación personal. Si se toman en cuenta estas tres estrategias, se notará una actitud y una conciencia lingüística diferente si se trata del soldado, de un cronista oficial o de un religioso.

En relación con la tipología textual, se debe considerar si se trata de *las relaciones*, *las relaciones de méritos*, *las cartas*, *el itinerario*, *la historia* o de un *sumario*. Cada tipo de documento cumple con funciones específicas. Por ejemplo, las *relaciones* abarcan relatos de hechos sucedidos en un viaje de descubrimiento o de conquista. Estas ponen énfasis en la gesta que narran, tienen el propósito de listar los pueblos conquistados, los participantes en la acción, así como los rasgos diferenciales de la naturaleza.

Finalmente, la función o funciones del texto son primordiales en el análisis ya que ofrecen datos cualitativos que dan cuenta de temáticas y finalidades del mismo. Algunas funciones pragmáticas en las que nos centramos son las funciones argumentativas e informativas.

#### a) La función argumentativa:

Se argumenta en cualquier situación en la que se quiere convencer o persuadir o hacer cambiar de idea sobre algo a una audiencia (puede tratarse de una sola persona o de una comunidad). Dicha función se manifiesta a través de la oposición, el contraste, la desautorización, el ataque, la provocación, entre otras. De



allí que un texto argumentativo puede manifestarse a través de la descripción, la narración o la explicación, la cual reforzará la función de persuasión para así lograr la adhesión del receptor. Algunos ejemplos son las analogías, los criterios de autoridad, la relación de causa-efecto, los silogismos deductivos.

b) La función informativa:

En la función informativa, el emisor da a conocer al receptor algún hecho situación o circunstancia. Se va a expresar mediante la exposición, la descripción, la comparación. Se mantiene un lenguaje formal y carente de metáforas, ambigüedades o de emociones o expresiones afectivas.

### Metodología

Se ha tomado en consideración el modelo sobre estrategias discursivas para analizar crónicas que propone Bravo-García y Cáceres-Lorenzo (2014). Dicho modelo aborda las estrategias comunicativas y tipos textuales utilizadas por los escritores; sin embargo, se le ha hecho una adhesión pues nuestro interés central está en la función argumentativa y la función informativa de los textos en cuestión. Por lo tanto, las preguntas de investigación giran en torno al modelo descrito en el apartado anterior.

1. ¿De qué forma se semejan o difieren las tres obras en términos de las estrategias discursivas utilizadas por el cronista?
2. ¿De qué forma se semejan o difieren las tres obras con respecto a las funciones argumentativas del cronista?
3. ¿De qué forma se semejan o difieren las tres obras con respecto a las funciones informativas del cronista?

Para ello, se eligieron tres extractos de los *Naufragios* de Álgvar Núñez Cabeza de Vaca como el cronista con el que se comparan las otras dos obras. Asimismo, se eligieron tres extractos de *Caramelo* (2002) de Sandra Cisneros, obra considerada como *bildungsroman*. Finalmente, elegimos tres extractos de *Calligraphy of the Witch* (2007) escrita por Alicia Gaspar de Alba. Esta novela no necesariamente pertenece al *bildungsroman*. Es una novela histórica con rasgos de realismo mágico, empero tiene la presencia de viajes, conquista, transculturación que son elementos compartidos con las otras dos obras.

### Análisis y resultados

A continuación, siguiendo el orden cronológico de escritura de las obras, presentamos el análisis primero de los *Naufragios*, luego de *Caramelo* y terminamos con *Calligraphy of the Witch*.

#### *El perfil de Álgvar Núñez Cabeza de Vaca*

Además de la información brindada en los antecedentes, resulta relevante mencionar que Cabeza de Vaca viajó por varios países, desenvolviéndose en diversos medios, lo cual abona a su saber enciclopédico. En Maura (1988: 13) se menciona que fue camarero<sup>1</sup> en la casa del Duque de Medina de Sidonia, a quien Cristóbal Colón visitara primero con el fin de obtener financiamiento para su viaje al Nuevo Mundo. Años más tarde, Cabeza de Vaca partió como tesorero y Alguacil Mayor en la ex-

---

<sup>1</sup> El puesto de camarero era desempeñado por personas de confianza y la familia de Cabeza de Vaca lo era. Se encargaba de llevar las cuentas y gastos del ducado.

pedición de Pánfilo de Narváez. Los *Naufragios* es la crónica de una expedición fallida y desastrosa debido a la ineptitud y a la desorientación de los pilotos del navío, así como a los desacuerdos entre el gobernador y el tesorero. Para llamar la atención de la corona tenía pocas alternativas, así que una de ellas fue la descripción que hiciera de las tierras. Cabeza de Vaca regresó a España en 1537 y poco después se embarcó como Adelantado, Gobernador y Capitán General del Río de la Plata. Asume el mando de la colonia en la Asunción en 1542. Fue juzgado por el Consejo de Indias debido a los excesos que cometió, lo pusieron preso en la Corte por 8 años. Después le revocaron la sentencia y lo nombraron juez de la Casa de Contratación de Sevilla donde murió.

*El tipo textual en Naufragios.* Como tipo textual, son una *relación*. Estas tenían como objetivo decir la verdad sobre las acciones emprendidas, reunir informaciones sobre los pueblos encontrados y las cosas vistas, cuyos destinatarios eran a las autoridades reales y los funcionarios del Consejo de Indias. Sin embargo, Baulet (2019) indica que hay investigadores que consideran a *Naufragios* como una obra híbrida entre *relación* y obra literaria debido a algunos de los elementos que aquí exploramos.

*Funciones argumentativas e informativas en Naufragios.* De acuerdo con Borrero (2016), resulta de suma importancia mencionar que la corona instruyó a los exploradores sobre qué y cómo la debían informar, así como la forma de estructurar *las relaciones* vinculadas con el gobierno de los territorios descubiertos o las recaudaciones que

pudieran obtenerse de estos. Sin embargo, Cabeza de Vaca se vio en la necesidad de acudir a un esquema informativo diferente, pues quería obtener el cargo de Adelantado Mayor de la Florida. Véase el siguiente extracto en donde Cabeza de Vaca narra cómo dejó los navíos el gobernador y hace la descripción de Apalache:

«[...] por **tierra muy trabajosa de andar** y **maravillosa de ver**, porque en ella hay **muy grandes montes** y los árboles a maravilla altos, y son **tantos** los que están **caídos en el suelo**, que nos **embarazaban el camino** [de suerte, que no podíamos pasar sin rodear mucho y con muy gran trabajo]...» (521, V).

Con respecto a la función informativa que debía tener una *relación*, la información expuesta en este segmento no es objetiva, ya que no ofrece exactitud en las cantidades, ni medidas del terreno, los montes o los árboles. Por el contrario, el uso de intensificadores como *muy*, *tantos* y *muchos* hace al texto ser subjetivo. Por otra parte, la función argumentativa muestra destreza por parte de Álvar, pues en la descripción que hace del camino se observan dos estrategias: a) los disfemismos<sup>2</sup>, como ‘**tierra muy trabajosa de andar**’, ‘**embarazaban el camino**’, que ponen en evidencia lo difícil que les resultó la hazaña de andar por esos lugares. Mientras

---

<sup>2</sup> “A dysphemism is an expression with connotations that are offensive either about the denotatum or to the audience, or both, and it is substituted for a neutral or euphemistic expression for just that reason” Allan y Burridge (1991: 26).

que la estrategia b) consiste en hacer una descripción positiva del lugar, misma que pone el foco de atención en la abundancia del terreno, interés de la corona. Además, entre corchetes hemos marcado la cláusula subordinada de consecuencia que justifica la razón por la que la expedición llegó después de lo esperado al lugar meta, a la vez que Cabeza de Vaca se auto-glorifica, pues sorteó los caminos sin importar lo sinuoso que fue atravesarlos. El hecho de usar la tercera persona del plural, podría ser para incluir testigos en su hazaña, aunque fuera por escrito y así no se sabría si fue verdad o no.

En el siguiente extracto hace una descripción de las vestimentas de las nativas del lugar en el camino al maíz, expresando lo siguiente:

«Entre éstos vimos las mujeres **más honestamente tratadas que a ninguna parte de Indias que hubiésemos visto**. Traen una camisa de algodón, que llegan hasta las rodillas, y unas medias mangas encima de ellas, de unas faldillas de cuero de venado sin pelo, que tocan en el suelo, y enjabónnanlas con **unas raíces que alimpian mucho**, y así las tienen muy bien tratadas; son abiertas por delante, y cerradas con unas correas; andan calzadas con zapatos» (543, XXXI).

En este segmento se pone de manifiesto la función informativa mediante la descripción de la vestimenta de las mujeres que se encontraron camino al maíz. Hay claridad y objetividad en lo marcado en cursivas, pues se dedica a listar las prendas, los materiales de los que están hechas y usa el

cuerpo de las mujeres como referencia del largo de las mismas.

Con relación a la función argumentativa de este extracto, se marca en negritas la descripción positiva de las mismas mujeres. Se trata de una comparación, pues si bien es cierto que las mujeres usan faldillas de cuero de venado y unas raíces para lavarlas - lo diferente a su cultura -, también es cierto que son limpias, decentes y con costumbres similares a las suyas. De hecho, la comparación superlativa '**más honestamente tratadas que a ninguna parte de Indias que hubiésemos visto**' llama la atención. ¿Por qué esmerarse en una descripción de la vestimenta y procesos de limpieza de las mujeres de ese lugar? Acaso para que se pensara en ellas como esclavas.

En el último extracto que elegimos para dar cuenta de la función informativa de este cronista observamos, además, un discurso de auto-conmiseración.

«Y como entonces era por noviembre, y **el frío muy grande**, y nosotros tales, que **con poca dificultad nos podían contar los huesos, estábamos hechos propia figura de la muerte**. De **mí** se decir que desde el mes de mayo pasado **yo** no había comido otra cosa sino maíz tostado, y algunas veces **me ví** en necesidad de comerlo crudo; porque, [aunque se mataron los caballos entre tanto que las barcas se hacían], [**yo** nunca pude comer de ellos, y no fueron diez veces las que **comí** pescado]. Esto **digo** por excusar razones, porque pueda cada uno ver qué tales estaríamos» (526, XII).

Con respecto a la función informativa de este extracto, cabe decir que aunque el cronista nos sitúa en el tiempo y nos describe las crudas circunstancias climáticas, no es claro ni preciso. La expresión ‘era por noviembre’ nos da una idea aproximada, pero bien podría tratarse de octubre o diciembre. Lo mismo que con ‘el frío muy grande’ en donde no nos informa sobre los grados de la temperatura.

Como función argumentativa, recurre a una metáfora negativa **‘estábamos hechos la propia figura de la muerte’** que también lo describe. Además, el segmento inicia con la primera persona del plural, luego cambia a la primera persona del singular provocando un rompimiento en el discurso, el cual aleja su ser de los demás. Es decir, todos estaban tan delgados que **‘les podrían contar los huesos’**, pero él estaba en peores condiciones, porque se alimentó sólo de maíz y no pudo comer carne, si acaso pescado pero no más de 10 veces, idea que expone mediante la cláusula subordinada de concesión y la cláusula principal marcadas en corchetes.

En conclusión, en los tres extractos aquí presentados, los disfemismos, la descripción positiva, los intensificadores, la concesión y la consecuencia son utilizados como elementos lingüísticos para convencer a la corona de que él podría ser el indicado para recibir un cargo en aquellas tierras. Mientras que la función informativa es escasa y carece de objetividad.

Con respecto a los cronistas, Osterreicher (1994: 165) expresa que hay inclinación “por los procedimientos agregativos o paratácticos y por el estilo directo; si figuran las cláusulas compuestas, no suelen ser muy complejas [...]” y Cabeza de Vaca

no fue la excepción. El mismo Osterreicher (1994: 158-159) concluye que “[...] el asombro provocado por el Nuevo Mundo desemboca en descripciones incontroladas y en la mera enumeración a manera de catálogo, de los acontecimientos o de las maravillas del medio americano”, lo que encausará textos autobiográficos.

En concordancia con Stoll, Álvaro Núñez, como testigo presencial que ha vivido los momentos cruciales de la conquista, se sintió con el derecho de redactar textos historiográficos, aunque carecía de formación literaria y no contaba con mucha práctica al escribir. En general, autores como él se convirtieron en escritores cronistas gracias a las circunstancias históricas específicas (Stoll, 1996: 428). Sin embargo, las estrategias de argumentación que utilizó, aunque no muy elaboradas, lo hicieron lograr su propósito.

*El perfil de escritora de Sandra Cisneros.* Cambiando de autora, Cisneros nació en 1954 en Chicago. Su madre, aunque nació y creció en Estados Unidos, tenía raíces mexicanas. Mientras que su padre mexicano migró a ese país durante su juventud. Los padres tuvieron seis varones y a Sandra quien fue la hija menor. Creció en un barrio puertorriqueño y pobre de Chicago. Con frecuencia su familia viajaba a México para pasar las vacaciones, ya que el padre quería que no perdieran sus raíces y costumbres mexicanas. Cisneros estudió escritura creativa y tuvo la oportunidad de ganar varios premios. En la sección de agradecimientos de *Caramelo*, la autora indica que tardó 10 años en terminar y publicar la novela. Es decir, la inició en 1992 justo cuando se celebraban los 500 años

de la Conquista de América. La escritora cuenta con una gran fama, apoyada tanto por su agente Susan Bergholz, como por su editorial Penguin Random House.

*El tipo textual en Caramelo.* Escrita mayormente en inglés con alternancias de código al español y la presencia de vocablos del náhuatl, *Caramelo* es una novela que recurre a las viñetas. Dicha característica permite al lector tener pequeñas historias que pueden leerse aisladas o como secuencia de una novela. Fluctúa entre la autobiografía y cierto grado de ficción, por lo que algunos investigadores de literatura chicana como Bruce-Novoa (1993) y Tatum (2004) inscriben la obra de Cisneros en el *bildungsroman*. Lo importante de la novela para nosotros es que narra los viajes que hacía la familia de la escritora entre Estados Unidos y México o los viajes al interior de Estados Unidos y al interior de México, ya que fue cuando notamos un papel de cronista por parte de la escritora.

*La función argumentativa en Caramelo.* La novela fluctúa entre los años 70 y 80 con un regreso a la época de la Revolución en México. El narrador omnisciente de la novela *Caramelo* juega un gran papel en las posibles similitudes encontradas en Cabeza de Vaca que, a decir de Maura (1988) cuenta con un papel de observador participante. Así, en el siguiente segmento se aborda el tema del viaje que hicieron, como familia, en coche de Estados Unidos a México.

**In the middle of nowhere**, we **have to stop** the car to let Lolo out to pee. Father lights a cigarette and checks the tires. We all tumble out to stretch

our legs. **There isn't anything in sight, only hills of cacti, mesquite, sage, that tree with white flowers** like little hats. **The heat rippling with the blue-purple mountains in the distance.** [When **I** turn around **three barefoot kids** are staring at us, **a girl sucking the hem of her faded dress** and **two dusty boys.**] (Cisneros, 2002: 20)

Tocante a la argumentación, hemos marcado la frase preposicional con connotación negativa '**en medio de la nada**', que describe al desierto donde se ven obligados a detenerse, pero a la vez aprovechan para hacer otras actividades. Asimismo, la frase '**No hay nada a la vista**' para después listar flora propia del lugar da la sensación de que esa flora es parte de la 'otredad' del saber enciclopédico del personaje; es decir, de la autora cuando era niña. Luego viene la descripción del clima que es caluroso y ondea con el azul-púrpura de la noche seguramente para indicar que la noche se acerca. En corchetes, está la oración completa, cuyo objetivo es la sorpresa de descubrir a los 'otros' que los observan. La descripción de esos otros es con base en las diferencias establecidas entre su propia imagen '**I**' y la de esos niños descalzos, sucios y la niña que succiona la bastilla de su vestido. Si bien es cierto que hay la presencia de descripciones a manera de catálogo, también es cierto que como escritora consciente y culta, Cisneros recurre a oraciones compuestas y subordinadas que dan cohesión y coherencia al segmento.

En el siguiente segmento, la familia ya ha cruzado la frontera hacia México y las diferencias se hacen notar. El personaje se

expresa de la ciudad de México de la siguiente forma:

Churches the color of *flan*. Vendors selling slices of *jicama* with *chile*, lime juice, and salt. Balloon vendors. The vendor of flags. The corn-on-the-cob vendor. The pork rind vendor. The fried-banana vendor. The pancake vendor. The vendor of strawberries in cream. The vendor of rainbow *pirulís*, of apple bars, of *tejocotes* bathed in caramel. The meringue man. The ice-cream vendor, —A very good ice cream at two *pesos*. The coffee man with the coffeemaker on his back and a paper cup dispenser, the cream-and-sugar boy scuttling alongside him. (Cisneros, 2002:17-18)

En el extracto aquí expuesto, relacionado con la función argumentativa, pareciera que el personaje está jugando a la lotería<sup>3</sup>, pues se valió de 15 sintagmas nominales con función adjetiva, cuyo verbo cópula se elidió. Inicia con una descripción de las iglesias de color flan, aunque no todas las iglesias son amarillas, la pluralización lleva al lector a la generalización. Después viene la mención de 13 diferentes tipos de vendedores, lo cual nos remite a la cantidad de personas que tienen que vender en la calle, porque carecen de un trabajo formal. En la variedad de trabajo informal se nota

---

<sup>3</sup> La lotería es un juego de mesa en donde una persona nombra las cartas pequeñas que contienen imágenes, mientras que los participantes van marcando su carta grande con 12 imágenes, hasta que uno de los jugadores marca todos los elementos de su carta y se declara ganador.

la pobreza de un lugar. Además, describió solo dos tipos de vendedores diferentes a los vendedores de alimentos: ‘el vendedor de globos’ y ‘el vendedor de banderas’. Se refirió, en cambio, a 11 vendedores de comida, bebidas, fruta y golosinas, por lo que la implicación es que los mexicanos comemos mucho, a cualquier hora y en la calle.

En el siguiente segmento, el personaje ya es una adolescente que está en la secundaria. Como los gastos de la casa han ascendido, su papá consigue que el párroco del colegio la emplee en su casa donde la señora Sikorski es el ama de llaves. Aunque vive en Estados Unidos, en su casa se dirigen con costumbres mexicanas, así que esta es la primera vez que entra en un ambiente de casa u hogar anglo.

**Mrs. Sikorski's kitchen is super clean compared to Mother's.**

Everything is neat and in order, even when she's cooking. *Nothing boiling over and spilling. No matches to light the range, it's electric and quiet. No dried egg yolk on the side of the stove. No smell of fried tortillas. No spattered grease. Everything as spotless as the model kitchens in the appliance section of the Sears.* Mrs. Sikorski puts everything away after she uses it. Every salt shaker, every can opener, every glass washed and wiped dry, as soon as possible. (Cisneros: 321)

Al enfrentarse a la cultura del otro, inmediatamente se detonan las comparaciones. En primer lugar se manifiesta el superlativo o la exageración ‘La cocina de la señora Sikorski está súper limpia comparada con la de mamá’. Se usa la tercera

persona del singular femenina para hablar de la señora anglo y de la mamá mexicana. Después viene una serie de contrastes mediante la descripción positiva de la cocina anglo, frente a la descripción negativa de lo conocido que se ha marcado en cursiva porque carece del verbo cópula. Finalmente, marcado en negritas ‘Todo tan impecable como en las cocinas modelo de la sección de electrodomésticos de Sears.’ En este extracto, la escritora le ofrece al lector otra imagen desagradable de la cultura mexicana con respecto a la limpieza y a la organización de la cocina. Si tomamos esto último como una generalidad, resulta ofensivo.

En Ramos Godínez (2016) concluimos que la función argumentativa que se manifestó mediante la descripción tiene una carga ideológica fuerte, ya que podemos decir que el tipo de adjetivación presente al referirse a mexicanos o México-americanos presenta más bien una connotación negativa. Mientras que la adjetivación utilizada para referirse al grupo de los estadounidenses no sólo tiene una connotación positiva, sino que sirve para implicar y hacer énfasis en que los otros dos grupos son lo opuesto al anglo. Nos falta indagar las razones por las que esto sucede. Podemos adelantarnos a pensar que tiene que ver con el apoyo que ha recibido de la editorial que publica su obra, así como de su agente y de la distribución que su obra ha tenido alrededor del mundo.

*El perfil de escritora de Alicia Gaspar de Alba.* Alicia Gaspar de Alba nació en la frontera de El Paso/Juárez. En su página web, en la sección Bilingual Biography, línea 1, se lee que es “una escritora chicana / académica/activista que utiliza la prosa, la poesía y la teoría para efectuar cambio

social”. Durante sus estudios universitarios obtuvo varias becas. Cuenta con doctorado en Estudios Americanos por la Universidad de Nuevo México e imparte cursos sobre Estudios Chicanos, Inglés y Estudios de la Mujer en UCLA. Ha publicado 10 libros en editoriales como University of New Mexico Press, Arte Público Press, St. Martin’s Press y University of Texas Press. Ha recibido premios por su literatura y trabajos de investigación.

*El tipo textual.* *Calligraphy of the Witch* es una novela histórica de ficción escrita en “V libros” divididos en 69 capítulos y un epílogo. La obra versa sobre la vida de Concepción Benavidez, hija de padre español y de madre mestiza. Concepción era aprendiz de escribana en un convento en Veracruz de donde escapa a los 19 años, y aborda un barco pirata que la lleva a Nueva Inglaterra donde es vendida a una familia puritana. Tanto en el trayecto del barco como ya establecida pasará vicisitudes por su aspecto, su lengua y sus costumbres. Incluso llega a ser juzgada como una bruja. A pesar de que esta obra no es considerada como *bildungsroman*, tiene la presencia de viajes y transculturación que están presentes en las otras dos.

*La función argumentativa en Calligraphy of the Witch.* La novela se sitúa en los años 1683 cuando barcos piratas llegaban a los puertos de México a cargar y dejar mercancía. El personaje principal es totalmente ficticio. Concepción Díaz escapa del convento en compañía de Aléndula:

They could not leave until the night  
gendarmes went away at daybreak,  
and they waited up in a mulberry tree,

**barefoot and huddled together, trembling with fear and cold,** until the bells of all the convents and monasteries of the city announced **the first Mass of the day.** Only then did they let themselves drop to the cobbled streets. Concepción wore the pouch of coins Madre had given her for the journey on a strap around her neck, hidden under her clothes. The black queen from the chessboard that Madre had insisted she take with her fitted snugly into the pouch. At the *mercado*, Concepción bought **a homespun shirt and breeches** for Aléndula and **a plain cotton skirt and blouse** for herself to hide **the silk enaguas and embroidered huipiles** she wore underneath. **Straw hats, huaraches and striped sarapes** completed **their campesino disguise.** (Gaspar de Alba, 2007: 39)

Este segmento se narra en la tercera persona del plural y del singular, utilizando este recurso para distanciar a la escritora del personaje. Además, Gaspar de Alba opta por hacer uso de tiempos verbales compuestos para expresar el pasado. Este segmento contiene 6 oraciones de diferentes longitudes. La primera y la segunda están cohesionadas por las condiciones que debe haber para que Concepción y Aléndula puedan salir de su escondite en el convento. Está, por ejemplo, la presencia del subjuntivo en inglés “[...] that Madre had insisted **she take** with her [...]”. En negritas hemos marcado la descripción de situaciones como que estaban descalzas, temblorosas de miedo y de frío, así como la

descripción de la vestimenta con la que tuvieron que disfrazarse para huir, que es un listado de sintagmas nominales dirigidos a describir el disfraz de campesino y no de campesina. Esto abonará a la temática de género que la novela aborda.

Veamos ahora el siguiente segmento que narra su trayectoria al Puerto de Veracruz. Apenas han pasado Tepeaca, Puebla.

After Tepeaca, the landscape changed. The road climbed through woods that were cool and sharp with the scent of pine, the mulchy ground branched with steams. We bathed in waterfalls **so cold** the water looked **like ice crystals pouring between the rocks.** We slept in caves to which swarms of bats returned at sunrise to claim their darkness. We spotted *deer and puma* and once *a heron* fishing in the stream. We saw *mountain hamlets*, surrounded by *cornfields and clouds*. At twilight, we would knock on the doors of **little ranchitos**, and people would let us pass the night in their barns and feed us **hearty breakfast** of *beans and potato and coffee.* (Gaspar de Alba, 2007:165)

La autora se decanta por el pasado simple en toda la descripción que hace de procesos de cómo se bañaban, dormían y observaban la flora y la fauna que rodeaba su camino, y de cómo la gente de los ranchitos alrededor les daba comida. Hemos marcado en negritas la descripción de la temperatura del agua mediante el símil ‘parecían cristales de hielo que corrían sobre las rocas’. En concreto, hace referencia a las condiciones tan precarias que pasaron



para escapar. A pesar de ello, se da a la tarea de describir la variedad de la flora y de la fauna que vieron por su paso en ese rancho, misma que hemos marcado en cursivas. Notamos, además la presencia de un observador participante que se manifiesta mediante el uso de la tercera persona del plural 'we'. Finalmente, la descripción que hacen del pueblo y de su gente es muy positiva y el 'otro' en esta ocasión tiene una imagen hospitalaria.

En el último extracto que presentamos sobre *Calligraphy of the Witch*, Concepción ya se ha asimilado a la cultura anglo; sin embargo, la cultura anglo no la acepta por su lengua, su apariencia, su cultura y porque es una mujer que sabe escribir en esa época. Por ello, en este segmento se observa cómo la violentan y la culpan de hacer brujería:

Another egg hit Concepción on the jaw. A third broke against the Ruggles boy's drum, streaking the wood with yolk and blood. [When a gust of wind broke a branch from the tree in front of Samuel Sewall's house], someone cried out, "It's the witch's doing!" And all of them jumped back away from her, even the sentinels. (Gaspar de Alba, 2007: 292)

Se hace uso del pasado simple, hay una subordinada adverbial de tiempo, marcada en corchetes, que da la pauta para que alguien exclame que la rama caída en la casa de Samuel es una brujería que trae como consecuencia que todos los que se encuentran allí se retiren de Concepción, incluso los centinelas. El argumento implícito es el racismo al que algunas personas se han

enfrentado aún cuando mucho tiempo ha pasado de que migraron a un lugar x.

En resumen, Gaspar de Alba utiliza estructuras más elaboradas aún cuando la adjetivación, la comparación y los superlativos también están presentes como mecanismos que ponen de manifiesto la función argumentativa de un texto. La autora se decantó por el uso de tiempos verbales simples y compuestos que expresan el pasado para así reforzar mecanismos de argumentación. Finalmente, usó la primera persona del plural, la tercera persona del singular y del plural, pero no la primera persona. Se nota muy consciente de su escritura y de toda la investigación que tuvo que hacer para escribir una novela histórica.

#### *Sobre la función informativa en Caramelo y en Calligraphy of the Witch*

Tratamos la función informativa de *Caramelo* y de *Calligraphy of the Witch* en este segmento, porque no es obvia. Sin embargo, la adhesión de ambas autoras a la literatura chican@ las hace tener el compromiso con la comunidad de informar a sus lectores sobre cuestiones de ideología, empoderamiento de su bilingüismo, de su biculturalidad, de género, de tolerancia, etc., por lo que ambas recurren a las funciones argumentativas para que el lector, mediante estrategias cognitivas, recupere o infiera la información como lo establece León (2001).

#### Conclusiones

En este artículo dimos cuenta de las diferencias y semejanzas del perfil del cronista o escritora que abordamos. Mientras que Cabeza de Vaca fue un cronista semi-culto que buscaba un puesto de la corona, Cisne-

ros tuvo un rol de cronista planeado y consciente imitando la escritura oralizada de un colonizador en su personaje omnisciente. Por otra parte, Gaspar de Alba planeó cuidadosamente tanto la escritura como la investigación historiográfica que hizo para denunciar el trato que se le dio a la mujer durante la colonia.

En relación con la estrategia socio-afectiva de Cabeza de Vaca, Pupo-Walker (1990: 190) sugiere que es probable que Núñez logró niveles de auto-descubrimiento, ya que el desplazamiento de un marco cultural a otro lo obligó a conocerse en la marginalidad extrema de un ser que se siente ajeno a lo que le rodea. Cisneros y Gaspar de Alba también fueron sujetas a la transculturación en grados diferentes, por lo tanto al autoconocimiento del que habla Pupo-Walker. Categorizada como *bildungsroman*, la literatura chicana es catártica, llevando al artista al auto-conocimiento, a hacer un viaje hacia su interior como expresa González-Berry (1995).

Con respecto a la función textual, los textos historiográficos como la carta, la relación, la crónica, la historia, las memorias, los tratados, entre otros, son escritos que de acuerdo con Osterreicher (1994: 162) presentan rasgos de una oralidad concepcional, difieren de las normas discursivas, su lenguaje se acerca a la lengua hablada en ciertos aspectos. Tanto en Cabeza de Vaca como en Cisneros se observa dicha oralidad. No así en Gaspar de Alba que cuenta con rasgos de escrituralidad concepcional.

Para entender mejor las características del texto, hay que tomar en cuenta la situación comunicativa del autor y las intenciones vinculadas a la producción del

texto. Como vimos, el interés de Cabeza de Vaca fue el de tener un puesto de poder. Con respecto a Cisneros resulta ambigua su postura, pues es verdad que se adhiere a una literatura que busca el reconocimiento y empoderamiento de un grupo minoritario en Estados Unidos, pero también es cierto que ha sido respaldada y catapultada a la fama por su editorial y su agente. Finalmente, Gaspar de Alba se autoafirma como crítica y activista; el hecho de publicar en diferentes editoriales universitarias hace pensar que así es.

Ahora bien, la función informativa que se esperaba en Cabeza de Vaca estuvo presente de forma muy escasa en los tres segmentos presentados. Resulta importante sistematizar el estudio para develar tipos y formas de la función informativa presente o no. Mientras que la función informativa en los textos de Cisneros y de Gaspar de Alba no es visible por lo que el lector deberá echar mano de estrategias cognitivas como las inferencias, el uso del conocimiento previo, etc.

Finalmente, con respecto a la función argumentativa, los tres autores hicieron uso de la descripción, uso de superlativos, de las relaciones causa-efecto, entre otras estrategias que ponen de manifiesto la argumentación. Sin embargo, si se establece un continuo, podemos decir que las estructuras argumentativas de Cabeza de Vaca fueron menos elaboradas, le sigue Cisneros y terminamos con Gaspar de Alba quien utilizó estructuras más elaboradas. De igual forma que con la función informativa, creemos que se puede llevar a la sistematización el estudio de la argumentación, pues tres segmentos de cada novela nos dan solamente una idea muy general.

## Bibliografía

- Allan K, Burridge K. (1991) *Euphemism and Dysphemism, Language Used as Shield and Weapon*. Oxford-Nueva York: Oxford University Press.
- Álvar Núñez, Cabeza de Vaca. (1993) *Los Naufragios y Comentarios en dos cartas*. México, D.F. Espasa-Calpe Mexicana, S.A
- Añón, L.; Rodríguez, J. (2009) ¿Crónicas, historias, relatos de viaje? Acerca de los nuevos estudios coloniales latinoamericanos [en línea]. VII Congreso Internacional OrbisTertius de Teoría y Crítica Literaria, 18, 19 y 20 de mayo de 2009, La Plata. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.3506/ev.3506.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3506/ev.3506.pdf)
- Barrera López, Trinidad y De Mora Valcárcel, Carmen (1982) *Los Naufragios de Alvar Núñez Cabeza de Vaca: entre la Crónica y la Novela*. Universidad Internacional de Andalucía. Actas II Jornadas de Andalucía y América. Pp.331-364
- Baulet, Nicolas (2019) Hibridez, autoglorificación y transculturación en Naufragios de Álvar Núñez Cabeza de Vaca. Universidad de Toulon (Francia) Lemir 23 (2019): 125-164
- Bravo-García, Eva y Cáceres Lorenzo, María Teresa (2014) Estrategias comunicativas y tipos documentales en la selección de voces amerindias en el siglo XVI (1518-1559) RILCE 30.1 (2014): 86-110
- Borrero Barrera, María José (2016) Las Crónicas de Indias como documento informativo: los Naufragios de Alvar Núñez Cabeza de Vaca. Revista Electrónica de Estudios Filológicos, Universidad de Barcelona.
- Calsamiglia Blancafort, Helena y Tusón Valls, Amparo (2004) *Las cosas del decir Manual de análisis del discurso*. Barcelona, España. Editorial Ariel.
- Cisneros, Sandra (2002) *Caramelo or Puro Cuento*. New York, U.S.A. Vintage books. Una división de Random House, Inc.
- Gaspar de Alba, Alicia (2007) *Calligraphy of the Witch*. Houston, Texas. Arte Público Press.
- Flores, Arturo (1997) *Emia, cultura y sociedad: apuntes sobre el origen y desarrollo de la novela chicana*. Estudios Filológicos, N° 32, 1997, pp. 123-136
- González-Berry, Erlinda (1995) “*La narrativa chicana: su origen, su lengua y temática, su ideología*” en Cuicuilco Nueva Época Volumen 2, Número 5, Septiembre/Diciembre 1995. Pp.83-96
- Gurpegui, José Antonio (2003) *Narrativa Chicana: nuevas propuestas analíticas*. Universidad de Alcalá.
- López Gallego, Manuel (2013) *Bildungsroman*. Historias para crecer. Tejuelo, n° 18 (2013), págs. 62-75.
- Huddleston, Rodney & Pullum, Geoffrey (2003) *The Cambridge Grammar of the English Language*. United Kingdom, Cambridge University Press.
- Maura, Juan Francisco (1988) *Los Naufragios de Álvar Nuñez Cabeza de Vaca: o el arte de la Automitificación*. México, D.F. Frente de Afirmación Hispanista.
- Osterreicher, Wulf (1994) “*El español escrito en textos escritos por semicultos. Competencia escrita de impronta oral en la historiografía indiana*” en Lûdtke, Jens (comp.) *El español de América en el siglo XVI*

- Actas del Simposio del Instituto Ibero-Americano de Berlín, 23 y 24 de abril de 1992. Vervuert- Iberoamericana Págs. 155-190
- Pupo-Walker, Enrique (1990) Notas para la caracterización de un texto seminal: Los Naufragios de Álvaro Núñez Cabeza de Vaca. Nueva Revista de Filología Hispánica, Vol.38, N° 1.
- Ramos Escandón, Carmen (1999) *Historiografía, apuntes para una definición en femenino*. *Debate Feminista* Vol. 20 (OCTUBRE 1999), pp. 131-157
- Ramos Godínez, Margarita (2016) *Análisis argumentativo del personaje omnisciente, Celaya, en la novela Caramelo de Sandra Cisneros* en Cham Gutiérrez, Mugford, Yáñez Rosales (coordinadores) *Argumentación Discursiva en textos orales y escritos*. México, Universidad de Guadalajara.
- Serna, Mercedes. “Introducción” a *Crónicas de Indias. Antología*. Madrid: Cátedra, 2000. (Col. Letras Hispánicas, 483).
- Stoll, Eva (1996) “Competencia escrita de impronta oral en la crónica soldadesca de Pedro Pizarro” en Kotchi, Osterreicher y Zimmerman (eds.) *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*. Vervuert-Iberoamericana. Pp. 427-446
- Tatum, Charles. M (2006) *Chicano and Chicana Literature Otra voz del pueblo*. Tucson, Arizona. The University of Arizona Press.
- Páginas web:*  
<https://www.sandracisneros.com>  
[www.aliciagaspardealba.net](http://www.aliciagaspardealba.net)

## Exploring Identity and Agency through the Investment of Mexican Speakers of English as a Foreign Language

*Explorando la identidad y la agencia a través de la inversión de los hablantes mexicanos de inglés como lengua extranjera*

**ABSTRACT:** This article explores identity and agency through the concept of investment as it pertains to Mexican speakers of English as a second language. In this study, I revisit Bonny Norton's concept of investment, and I claim that the concept of investment provides unique insights into local Mexican foreign-language learning practices. In this article, I argue that participants in my study are successful in their English language learning and language use when they take control of their own learning and use it for their own purposes. I conducted this research in a qualitative study employing semi-structured interviews using narrative analysis. This article will explain the concepts of investment and agency, articulate the overall methodology, and analyze the results of the five participants providing key conclusions to this study. By studying when and why Mexican speakers of English as a foreign language invest in English, this research can help educators understand these learners better. According to the study's results, when English language learners take control of their own learning and language, using it for their own purposes, they are successful on their own terms.

**KEY WORDS:** investment, identity, agency, second language.

**RESUMEN:** Este artículo explora la identidad y la agencia a través del concepto de inversión en lo que respecta a los mexicanos que hablan inglés como segunda lengua. En este estudio, reviso el concepto de inversión de Bonny Norton, y afirmo que el concepto de inversión proporciona una visión única de las prácticas de aprendizaje de lenguas extranjeras de los mexicanos locales. En este artículo, sostengo que los participantes en mi estudio tienen éxito en su aprendizaje y uso del idioma inglés cuando toman el control de su propio aprendizaje y lo utilizan para sus propios fines. Realicé esta investigación en un estudio cualitativo que empleó entrevistas semiestructuradas utilizando un análisis narrativo. Este artículo explicará los conceptos de inversión y agencia, articulará la metodología general y analizará los resultados de los cinco participantes proporcionando conclusiones clave para este estudio. Al estudiar cuándo y por qué los hablantes mexicanos de

Susie Zavala

susiez@gmail.com

Universidad Panamericana

Guadalajara, México

Recibido: 18/05/2020

Aceptado: 20/06/2020

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 16

JULIO / DICIEMBRE 2020

ISSN 2007-7319

inglés como lengua extranjera invierten en inglés, esta investigación puede ayudar a los educadores a entender mejor a estos estudiantes. De acuerdo con los resultados del estudio, cuando los estudiantes de inglés toman el control de su propio aprendizaje e idioma, utilizándolo para sus propios propósitos, tienen éxito en sus propios términos.

**PALABRAS CLAVE:** inversión, identidad, agencia, segundo idioma.

## Introduction

In this article I explore identity and agency through the concept of investment as it pertains to Mexican speakers of English as a second language. While teaching English as a foreign language in private universities and large corporations in Guadalajara, Jalisco, Mexico, I became interested in learning why these professionals decide to enroll into English courses, what leads them to seriously invest in learning the language, and how this has an effect on their identity and agency. In this qualitative study I learned that when Mexican speakers of English as a second language are forced to study and use English, they are often averse to investing in the language until they find a concrete personal need to communicate in English. By revisiting Bonny Norton's concept of investment, I claim that the concept of investment can provide unique insights into local Mexican foreign-language learning practices. I argue that participants in this study are successful in their English language learning and language use when they take control of their own learning and use it for their own purposes.

Investment is a concept first introduced by Norton (1995) and remodeled by Darwin and Norton (2015) as a way of studying how and why second language speakers decide to learn and use their second lan-

guage. Norton's concept of investment demonstrates that there is more to consider as to why speakers of English as a second language become motivated and invested in learning and communicating in English. There are few studies on the investment of speakers of English as a second language in an EFL environment (Darvin & Norton, 2015). By studying Mexican speakers of English as a second language—specifically when and why they invest in English—this research has pedagogical implications in the classroom and helps educators understand these types of learners better. Using semi-structured interviews with five participants, I seek to understand their individual experiences while giving them a voice. Through their experiences I hope to shed light on the motivations, identities, agency, and investment of others.

## Literature Review

### *Overview*

The focus of the literature review is to relate how the concepts of investment, identity, and agency become significant in language learning. These concepts are relevant because they enable a way of studying how and why second language speakers decide to learn and use their second language. Norton (1995) “argues for a conception of investment rather than

motivation to capture the complex relationship of language learners to the target language” (p. 9). Theories on motivation, which will be explored in the next section, fail to take into account the social context in which second language speakers operate. Motivational theory cannot fully explain the complex interactions that take place in a second language speaker’s world. More recently, Darwin and Norton (2015) have developed the concept of investment to capture this complexity which can shed light as to when and why second language speakers decide to invest in the English language while working and residing in Mexico. I look at motivation from this point of view rather than from the more traditional intrinsic-versus-extrinsic perspective. In this literature review, I will review the concepts of investment, identity, and agency in relation to second language speakers.

#### *Why motivational theory doesn’t work*

Motivational theory does not fully capture the picture of what is happening in a second language speaker’s world. Past research has usually pinned second language learners into two polar opposite categories such as motivated/unmotivated, introverted/extroverted, inhibited/uninhibited, and good learner/bad learner (Norton, 2014) to explain why a second language speaker may be successful or unsuccessful in learning and then speaking a second language. These descriptors can often exist in the same second language speaker for various internal or external reasons, and hence be contradictory. They do not fully encompass the external factors of their social context, which has a significant impact on whether second language speakers choose

to continue learning and using their second language and decide to invest in it. Due to this complexity, motivational theories from theorists such as Gardner (1985) do not fit.

Gardner’s (1985) socio-educational model of language learning is based on the belief that social and cultural settings can impact motivation to learn a language. He specifies two types of motivation: instrumental and integrative motivation. “An instrumental orientation refers to a situation whereby the learner is motivated to learn the language for extrinsic reasons, such as for financial gain or job promotion. An integrative orientation refers to the situation whereby the learner is motivated to learn the language because they identify with the target culture” (Paltridge & Phakiti, 2015, p. 404). In short, instrumental motivation stems from a desire for practicable purposes, and integrative motivation stems from the desire to be part of the target community. Norton goes further to say that integrative motivation comes from the “desire to learn a language to *integrate successfully* with the target language community” (Norton, 2013, p. 50; original italics). Integrative motivation drives second language speakers to successfully be accepted into the target community.

However, the idea of investment that Norton advocates for is not the same as instrumental motivation. The concept of instrumental motivation assumes “a unitary, fixed, and ahistorical language learner who desires access to material resources that are the privilege of target language speakers” (Norton, 2013, p. 50). To say that a language learner is a “unitary, fixed, and ahistorical language learner” is putting them in a closed box and assumes that external fac-

tors have no influence on their decisions to either invest or not invest in a second language. Alternatively, the concept of investment dictates that when second language learners speak, they are doing two things: 1) interacting with target language users; and 2) “constantly organizing and reorganizing a sense of who they are and how they relate to the social world” (Norton, 2013, p. 51). Norton’s conclusion from this is that in investing in a target language, a second language speaker is also investing in their own identity, which is changing over time and space (Norton, 2013). Because a language speaker’s identity evolves, the idea of instrumental motivation cannot fully explain changes within the language speaker. Hence, the concept of investment describes a more complex phenomenon happening in second language speakers than what can be explained by instrumental or integrative motivation. For this reason, I will focus on the model of investment.

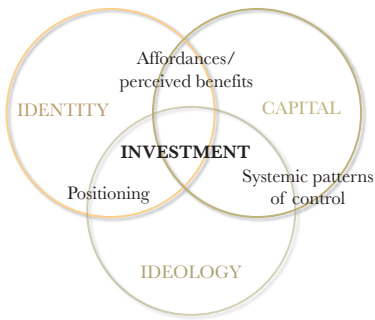
### *Investment*

Investment is seen as the sociological complement to the “psychology construct of motivation” (Darvin & Norton, 2015, p. 37). Since Norton’s (1995) initial introduction of investment, Darvin and Norton (2015) have developed the concept more fully to encapsulate three specific notions: ideology, capital, and identity. Their model shows “how power circulates in society, at both micro and macro levels, constructing modes of inclusion and exclusion through and beyond language” (Norton & De Costa, 2018, p. 92). Darvin and Norton (2015) have argued that “if learners invest in a language, they do so with the

understanding that they will acquire a wider range of symbolic and material resources” (p. 37). This is exhibited through their model where ideology, capital, and identity all intersect and interact with each other so that investment is created. Kramsch (as cited in Norton, 2013) states that “Bonny [Norton] found in these three concepts an expression of her desire to reclaim the right of language learners to take ownership of English, to liberate themselves from imposed identities, and to build communities of practice constituted along lines other than the institutional communities imposed by society” (p. 195). Norton (2013) argues “that a learner may be a highly motivated language learner, but may nevertheless have little investment in the language practices of a given classroom or community” (p. 2). Their communities or classrooms, for example, may be racist, sexist, elitist, or homophobic, thereby deterring language learners from investing. In addition, the language practices of a classroom may not be consistent with learner expectations of good teaching and thus affect their ability to learn. A learner can be highly motivated to learn a language, but not necessarily invested in a given set of language practices (Norton, 2013). To describe this phenomenon, McKinney and Norton (2008) focused on the ideas of various poststructuralist theorists who see “the individual (i.e., the subject) as diverse, contradictory, dynamic, and changing over historical time and social space” (p. 194). The model of investment demonstrates how learners position themselves within the constructs of capital, identity, and ideology (see Figure 1).



Figure 1



Fuente: Darvin & Norton, 2015, p. 6.

The basis of investment's three notions of capital, identity, and ideology stems from Bourdieu's (1986) forms of capital: economic, social, and cultural. Each of these is reviewed below.

*Capital.* As described in Block (2016), Bourdieu's economic capital refers to income, possessions, and property; social capital refers to friends and work associates; and cultural capital refers to education level and cultural consumption. In general, each person strives to increase their forms of capital, and second language learners do so by learning the target language of their community. Bourdieu (1986) states that "the structure of the distribution of the different types and subtypes of capital at a given moment in time represents the immanent structure of the social world" (p. 246). This social world for language learners is dependent on the target language community and/or their places of work. "If learners 'invest' in the target language, they do so with the understanding that they will acquire a wider range of symbolic re-

sources (language, education, friendship) and material resources (capital goods, real estate, money), which will in turn increase the value of their cultural capital and social power" (Norton, 2013, p. 6). These symbolic and material resources tie directly into Bourdieu's forms of capital and provide us with reasons as to why learners pursue a second language.

If a person decides to learn a second language, they do so with the understanding that they will increase their capital. "Bourdieu and Passeron (1977) use the term 'cultural capital' to reference the knowledge and modes of thought that characterize different classes and groups in relation to specific sets of social forms" (Norton, 2013, p. 50). Some types of capital are valued more than others; however, some second language learners believe that by investing in a second language it will give them access to a greater array of resources, which translates into increasing the value of their cultural capital, one of the main goals of second language learners (Norton, 2013). The results/byproducts of these processes and access to capital(s) become more and more concrete when a second language learner's knowledge of the target language grows; their access to symbolic and material resources converts to more sales or job opportunities and promotions at work. This cultural capital directly links to the notion of identity in investment, wherein the loss or gain of capital changes how second language learners see themselves over time and space.

*Identity.* Identity is defined by Norton (2013) as how a person understands their relationship to the world and how that relationship

is arranged throughout time and space, affecting the way in which the individual understands their future possibilities. In this time and space, “language is seen as central to the circulation of discourses” where systems of power and knowledge oversee social institutions and practices (De Costa & Norton, 2016, p. 589). This signifies that within this space, identities must be negotiated. Identity can be “multiple, changing, and a site of struggle, frequently negotiated in context of inequitable relations of power” (Norton, 2014, p. 61). Identities are multiple and ever-changing within both language as well as the community in which a person operates.

Kramsch (as cited in Norton, 2013) states that “Bourdieu considered an individual’s habitus as unconsciously structured by the fields in which he/she finds himself (e.g. family, school, workplace); in turn, by acting according to their habitus, individuals structure the fields in which they operate. It is through this interaction of habitus and field that people gain a practical sense of who they are and who they can become” (p. 196). Habitus refers to the “physical embodiment of cultural capital, to the deeply ingrained habits, skills and dispositions that we possess due to our life experiences” (Zapata-Barrero, 2019). Second language speakers must make an investment in the fields in which they are operating in order to be successful. Within these fields, learners decide who they think they can and would like to become.

Following poststructuralist theorists such as Bourdieu, Weedon (1997) argues that language creates who we are and defines social and institutional practices. Weedon writes, “Language is a place where

actual and possible forms of social organization and their likely social and political consequences are defined and contested. Yet it is also the place where our sense of ourselves, our subjectivity, is *constructed*” (p. 21; original italics). Weedon uses the term *subjectivity* because a person’s identity is defined by their own personal feelings and opinions. It is in this space that a person forms and decides who they would like to be. Building off Weedon, Norton (2013) states that “one is often subject *of* a set of relationships (i.e. in a position of power) or subject *to* a set of relationships (i.e. in a position of reduced power)” (Norton, 2013, p. 4; original italics). These relationships of power are in constant flux and form based on where each person stands within their target community. The idea of power and its effect on identity leads to the notion of ideology.

*Ideology.* Darwin and Norton (2017) adopt a broad concept of ideology in order to account for learners’ ability “to move fluidly across spaces where ideologies collude and compete” (p. 6). They refer to these ideologies as “dominant ways of thinking that organize and stabilize societies while simultaneously determining modes of inclusion and exclusion,” all of which collectively determines power structures (p. 6). Similarly to Foucault (1980), Norton (2013) argues that

power does not operate only at the macro level of powerful institutions such as the legal system, the education system and the social welfare system, but also at the micro level of everyday social encounters between people

with differential access to symbolic and material resources – encounters that are inevitably produced within language. (p. 47)

This power implicates the relationships that are created between a person and their institutions and communities, where symbolic and material resources are gained and lost.

A person can be denied or granted access to powerful social networks that give second language learners the opportunity to speak (Norton, 2013). Thus, their environment influences whether or not the learner would like to invest in the language. It is highly advantageous for a language learner to be within the community of the target language which they are learning. This gives the language learner more access to opportunities to practice their listening, reading, speaking, and writing skills (Norton, 2014). Outside of their places of work, sometimes second-language users do not have much engagement with the target language, unless they take it upon themselves to access English language materials, such as reading news articles online or listening to podcasts. This is one of the reasons that “identity theorists are therefore concerned about the ways in which power is distributed in both formal and informal sites of language learning, [...] and how it affects learners’ opportunities to negotiate relationships with target language speakers” (Norton, 2014, p. 61).

Multiple discourses exist in investment. Bourdieu’s (1977) and Bakhtin’s (1981) concepts of discourse and discursive practices influenced Norton’s concept of ideol-

ogy. Bourdieu (1977) paid special importance to power in discourse and believed that participants never shared equal rights when speaking. He believed that there were legitimate and illegitimate speakers who were identified by their “rights to speech” and their “power to impose reception” (p. 648). In formal or informal situations, second language speakers may feel that they do not have the right to speak nor the power to impose reception due to their second language abilities. The right to speak depends on their personal or work position in addition to their linguistic/communicative competences. For example, a second language speaker may feel that they do not have the right to speak when a native language speaker speaks or if their boss is speaking since they are a subordinate. Their position dictates who will pay attention to the speaker.

#### *Agency*

Another important aspect of second language learning that needs to be reviewed is learners and speakers’ agency. Though it is not part of the investment model of ideology, capital, and identity it is an overarching theme across it. Agency is the interplay between the individual and the social (Kalaja et al., 2016). It is a relationship that is built amongst an individual and others. Dufva and Aro (2014) state that “people’s capacity to act purposefully and reflectively as they engage in relationships with other human beings in turn prompts human beings to re-invent their own positions or re-imagine how they can act” (p. 4). These positions and the reimagining of oneself directly relate to an individual’s identity

and the concept of investment. Bourdieu (1977) explored how second language speakers or writers negotiate social positions and power through the use of discourses. The active use of discourses and addressing power relations through language become an aspect of learner agency (Dufva & Aro, 2014). Because investment “offers a way to understand learners’ variable desires to engage in social interaction and community practices,” it points to the social relationship that is constructed between learners and the target language “and their often ambivalent desire to learn and practice it” (Norton, 2013, p. 6). The agency of a language learner “develops in a dialogic interplay that involves power relationships and asymmetry, such as those between students and teachers, or native and non-native speakers” (Dufva & Aro, 2014, p. 40). Because of these relationships, learners’ agency can increase their desire to continue learning a language or can make them want to stop.

In summary, there are various reasons as to why individuals invest in a second language; the more encompassing the theorizations of an individual’s identity, capital, and ideology, the more researchers can understand about learners and their successful learning practices and strategies. This study explains this phenomenon, resting on the model of investment as its focal point; identity and agency are spread throughout this model. Each person does not simply copy another person’s words and ideas but integrates their own meaning and intention. These meanings and intentions carry the most importance for second-language users in order to communicate and be understood.

## Methodology

### *Overall methodology*

My research on investment specifically looking at identity and agency of English second language speakers was conducted in a qualitative study using semi-structured interviews and narrative and thematic analysis. All participants use English transactionally at their workplaces, some on an everyday basis and others less frequently. All places of work are located in Guadalajara, Jalisco, Mexico.

### *Participants*

I began my study with six participants, but I had an attrition of one, leaving a total of five participants dedicated to the study throughout its entirety. These participants are not a representative sample of all second language speakers, as I am attempting to understand individual experiences to see if they can provide insights into the motivations, identities, agency, and investment of others. Each participant signed a consent form, and their names have been changed to protect their privacy. Below are details of the five participants.

### **Ricardo, 38, tech industry and entrepreneur**

Ricardo is an engineer who was born and raised in Oaxaca, Oaxaca, Mexico. In addition to taking mandatory English language courses that were part of his school curriculum, his mother enrolled him in English courses at a private language school. He recalls his mother taking him and his sister to the main city square and forcing them to practice their English by randomly going up to tourists and speak-

ing with them. He believes that this had a significant impact on his English language learning and use. From a young age, he was forced to overcome any embarrassment or shyness he may have had and just speak, which has carried into his adulthood. He moved to Guadalajara in his twenties to attend university and study engineering. He has now been working in the tech industry in Guadalajara for over ten years at various companies as a project manager. He also owns a business with his wife. He uses English daily at work. At work, he often looks for any training opportunities; however, English language courses are not one of these opportunities, as he feels that his English level is good enough and his priorities should be in management and computing.

### **David, 29, tech industry**

David was born in Hermosillo, Sonora, Mexico but moved to Guadalajara when he was a teenager. He attended a university in Guadalajara and studied industrial engineering. English courses were a mandatory part of the curriculum, but he says that he did not take these courses seriously, since he was focused on his engineering coursework. This is a common pattern among all participants in their undergraduate education. David currently works in the logistics department of a tech company and loves his job. He consistently tries to do what is best for his career. While looking into his company benefits, he learned that they would pay for a certification course if it would benefit his job and company. He searched for courses on his own and landed on a logistics certification course at a top university in Guadalajara, which was successfully funded through his com-

pany benefit. David completed the course and is always looking for other certifications he can obtain through his job benefit, demonstrating that he is not satisfied with the status quo. David took this certification course because he thought it would benefit his career. For this reason, he also enrolled in an in-house business English course that was offered by his company. He feels that improving his English will enhance his abilities at his current job as well as future job prospects. For this reason, he sees the investment of studying English as worthwhile.

### **Marco, 25, auto industry and entrepreneur**

Marco lives with his family in Guadalajara. He grew up with a mother who placed great importance on learning English. When he was young, he discovered that he was extremely good at BMX bike racing, an extreme sport. Because of this talent, he lived and trained in Canada for three months when he was 12 years old, and when he was 17 years old, he lived and trained in the United States for six months. Throughout his time in both locations he was enrolled in all English-language schools, as well. Marco believes that, although short, these experiences had a significant impact on his English language learning and comprehension. The other big influence on his English language learning he attributes to his mother. She consistently pushed him in his English language courses in school and enrolled him in private English language schools in the city. His younger two brothers were even sent to an elementary and junior high private military academy in the United States for the specific reason

of learning and practicing English in an English-speaking country. While at university, Marco studied international business. He graduated with his degree a few years ago but realized he wanted to invest in English while working at his family business in the auto industry. He also is the founder of a proprietary car accessory brand that he sells in Mexico. Both companies have suppliers around the world, mostly located in Asia. A couple of years ago, he enrolled in a business English course at his alma mater that he paid for himself. His long-term goal is to receive his Master's in Business Administration.

### **Flor, 38, entrepreneur**

Flor was born and raised in Guadalajara, Jalisco. Unlike the other participants, English language courses were not mandatory in her university studies, though she did have mandatory English language curriculum instituted in her primary and high school education. While at university, she studied systems engineering. She worked as a test engineer at various tech companies in Guadalajara for over 10 years. One of the tech companies she worked for offered in-house English language courses. Though extremely busy with her projects at work, Flor never missed a class and was very dedicated to her language course. At this time, she did not use English at her job, but she did feel an urgency to learn English to be promoted within the company. After her time in tech, she founded her own business with her husband. Their business brings the work of Mexican artisans from all over the country to Guadalajara. This is her true passion. Many foreigners visit her store, and this is where she finds her En-

glish language skills most useful and needed at this time.

### **Adriana, 28, education field**

Adriana lives with her husband and young daughter in Guadalajara, Jalisco, where she was born and raised. During her entire academic life, English language courses were always part of the mandatory curriculum. From a young age she was interested in education and teaching, and as an adult she found her way into the educational technology industry. While at university, she studied pedagogy and graduated with an honorable mention and then worked in her university's department upon graduation as a coordinator. She used her English language skills sporadically as she coordinated trips and agreements with other universities abroad. She was later promoted to another department in the university, which allowed her to enroll in a business English class during her normal work hours. As our interviews began for this study in 2019, she was starting a new position at the same university in which she used her English language skills for research purposes.

### **Araceli, 24, tech industry (dropped)**

Araceli initially agreed to be part of this study, but we were unfortunately never able to establish an appointment time, so I have an attrition of one.

### *Instruments and procedure*

I created a list of 32 interview questions divided into four pre-determined themes (see Appendix 1) and used a semi-structured interview format. I did not fully follow my formal list of questions during interviews in order for the conversation to flow more

naturally (Weiss, 1994). The themes and questions were reviewed by two academic professionals who have research experience and post-graduate qualifications in the field.

All interviews were conducted between March 2019 and October 2019. Each participant was given the option to have the interview in the language of their choice, Spanish or English. Each participant was interviewed three times, and each interview lasted between 45 minutes to one hour. In order to be respectful of their time, I offered to meet them at their places of work; this had the added advantage of providing a setting both comfortable and familiar to the participants. I also collected general biographical information during our conversations so as not to distract from the details of their stories and experiences.

After my series of interviews, I collated the results into pre-determined themes of each participant and conducted a thematic and narrative analysis. Braun and Clarke (2006) state that thematic analysis can be a useful method for examining the perspectives of different research participants while highlighting their similarities and differences. These themes are: beliefs about English and its importance; experiences learning English; experiences using English; and self-perception of English-language skills. The results and analysis were reviewed by two academic professionals who have research experience and post-graduate qualifications in foreign language teaching and learning. I was not seeking their endorsement but rather whether my results and analysis made sense and are sustainable, which they confirmed.

## Results and Analysis

I will divide my analysis into four pre-determined themes: beliefs of English and its importance; experiences learning English; experiences using English; and self-perception of English-language skills.

### *Beliefs of English and its importance*

Participants believe that knowing English increases the number of opportunities you receive. They want to increase their capital in some form. As cited in Block (2016), Bourdieu's economic capital refers to income, possessions, and property; social capital refers to friends and work associates; and cultural capital refers to education level and cultural consumption. Second language learners, like my participants, believe English is important to give them access to "a wider range of symbolic and material resources" (Norton, 2013, p. 50). Ricardo believes that English is important if you want to work in a global company and opens more doors and opportunities outside of Mexico. All but one participant was most concerned with increasing their economic capital.

All participants agreed that English is important to being promoted in your career if your goal is to work in a global company. However, if you work in a national company and have no desire to move outside of it, knowing English does not necessarily get you a better job. Though it is something that he did not observe himself, Ricardo obtained a new and better position during this study and it was not due to his English skills. He is the only one of the participants who works at a global company. It could be a myth that knowing English well will

get you a better job and more opportunities, but this needs to be further explored with research. It is this potential myth that keeps participants invested in English as their second language, since they believe it will increase their economic, cultural and social capital.

#### *Experiences learning English*

Norton (2013) argues “that a learner may be a highly motivated language learner, but may nevertheless have little investment in the language practices of a given classroom or community” (p. 2). Ricardo and the other participants did not like learning English when it was mandatory for them to learn in their elementary, junior high and high schools.

Participants said that many of their English teachers did not seem to care about the course themselves. They felt that their teachers never taught anything new even though they passed each level of English at school. This is part of the reason why Ricardo is thankful that his mom enrolled him in a private English language school and placed such importance on the language, but he did not feel the same support in his public school education. Other participants said that they believe they might have invested more in their English coursework had their teachers and administration emphasized it. This is in agreement with what Norton (2013) argues “that a learner may be a highly motivated language learner, but may nevertheless have little investment in the language practices of a given classroom or community” (p. 2). The language practices of a classroom may not be consistent with learner expectations of good teaching and affect their ability to

learn. A learner can be highly motivated to learn a language, but not necessarily invested in a given set of language practices (Norton, 2013). All participants felt they had the motivation to learn, but the support was not there in their general education curriculum. When people are forced to study a language, it does not seem like something they are open to do.

When English acquired a personal significance (e.g., for work, travel, etc.), that is when participants felt invested in their learning. This investment happened after graduating from university, when they were working and found a concrete need for the language. When they find something they are passionate about, they are motivated to learn and use English. As a matter of fact, participants like Ricardo enrolled in English classes on their own after obtaining their undergraduate degrees because they felt an urgency to know English better. They took agency over their own learning. This is in agreement with Norton (2013) as she states, “If learners ‘invest’ in the target language, they do so with the understanding that they will acquire a wider range of symbolic resources (language, education, friendship) and material resources (capital goods, real estate, money), which will in turn increase the value of their cultural capital and social power” (p. 6).

#### *Experiences using English*

Four of the five participants used to be nervous and stressed when speaking English but have stopped caring since it’s the only way to communicate between themselves and the other (e.g., Indian or Japanese second language speakers of English). As Norton (2014) states about one of her re-



search participants: “while some identity positions may limit and constrain opportunities for learners to listen, speak, read, or write (particularly under conditions of marginalization), other identity positions (such as ‘mother’) may offer enhanced sets of possibilities for social interaction and human agency, i.e. the possibility to take action in social settings” (p. 61). Identities such as “owner” or “manager” give agency to participants to take action in their places of work. In Adriana’s case, the issue of power operates at the micro level between her, the subordinate, and her boss. Her job title is underneath that of her manager and so she does not feel that she has agency. In Ricardo’s situation, he is managing people and projects at their place of work, which gives him agency to act and speak in English without the worry of making mistakes. He feels both parties are equally invested in the transaction, and so there are equal levels of power at play. He believes that when both parties want something out of the transaction, they equally share the goal to complete it. This is one of the reasons that most participants do not care about making mistakes in English. They believe that by having a successful transaction, they accomplish their goals of being understood in their second language and successfully complete their work tasks.

While none of them like making mistakes when speaking English, all of them accept that they will. Participants feel that they use English in business or social interactions, but none of them see English as part of their identity. They feel that speaking English does not define them because their native language is still present in every other aspect of their lives. Even when

Ricardo attended work conferences in the U.S., he stated that all the Spanish-speakers would go to an area during breaks to be able to communicate in their native language, so even in certain work situations, Ricardo was able to speak in Spanish, which he did not feel odd about. If any of the participants had the option of being able to only communicate in Spanish, they would take it. Participants get tired of using their second language. However, they feel economic, cultural and social pressure to learn, speak and use English, specifically, in certain professional situations.

All participants would like to sound like native English speakers, but they accept that they most likely will never achieve this goal. For instance, Flor is okay with making mistakes in English while speaking to foreigners in her store because she feels the need to communicate. She says, “Aunque cometa errores, tengo que comunicarme. Aunque cometa errores, tengo que decir algo, ¿no?” She expects special consideration when speaking English, since other second or foreign language speakers may not speak very well either. When speaking to Japanese tourists in her store, she said that they communicated by using short, simple sentences in English. She feels a mutual understanding and tolerance of their English-speaking abilities and left the interaction content because she felt she made a connection in her non-native language. As long as participants are successful in their transactions in English, they feel accomplished.

#### *Self-perception of English-language skills*

Participants see themselves as legitimate speakers. As cited by Norton (2013), Bour-

dieu (1977) argued that four conditions need to be met if an utterance is an example of legitimate discourse: first, it must be said by an appropriate speaker; second, it must be said in a legitimate situation; third, it must be said to legitimate receivers; and fourth, it must be “formulated in legitimate phonological and syntactic forms” (p. 106). Participants agree that the first, second, and third conditions are met when they speak English, but all feel that they do not meet the fourth criteria due to the errors they feel they must make while speaking. For example, Marco stated that he lacks the appropriate vocabulary and does not use properly structured sentences, but since he can communicate his business objectives with any American, he feels he has the right to be heard and responded to. Regardless of this lack of vocabulary and syntax, all participants consider themselves to be legitimate speakers who deserve to be heard and responded to.

David, Flor and Adriana saw themselves at an intermediate level and Ricardo and Marco saw themselves as advanced in English. I consider these to be partly inaccurate based on the interviews conducted. David, Flor, and Adriana could be at a more advanced level. I let all participants know that they could speak in Spanish or in English during our interviews. Both women chose Spanish because they would be able to speak faster and be able to communicate their ideas using the words they wanted. However, Flor started to feel more comfortable towards the end of the study and said she wanted to practice her English. All three men wanted to and liked the challenge of conducting the interviews in English, even though all three used a few

Spanish words occasionally. Even though David uses the same amount of English at work as the women, he said that he wants and needs to practice English. I cannot say if this is an issue of gender at this time because further research is needed.

### Conclusion

In this research, I attempted to understand the individual experiences of five participants to see if they can shed light on the motivations, identities, agency, and investment of other learners. Obviously, future research needs to take place to confirm whether other insights can be achieved, since my focus was on a small group of individuals and not large groups of people. By studying when and why Mexican speakers of English as a foreign invest in English, this research can help educators understand these types of learners better. Each of these participants became successful in their English language learning and use when they took control of their own learning and used it for their own purposes.

There is a process of self-realization that helps second-language learners develop and identify their motivation to invest in English. Their interactions at work or in their personal life confront them with the need to know English. Something secondary provides an opportunity for them to have the time and funding to enroll in English courses while working. When learners took control of their own learning this produced positive affective factors. Participants felt successful using English when they were understood and/or when they completed a transaction. It is because of the success felt in each of these participants' transactions that they felt that En-

English did not define who they were, but was a tool used to help them gain success in their work and personal lives. Feelings of being unsuccessful only happened to some participants while traveling abroad.

My participants did not like English at the beginning of their learning, but when they took control of their English and used it for their own purpose, they felt they were successful in their language learning and use. When a concrete need for the language was found, the participants in this study were and are successful on their terms and other educators should see them as such. This research is strong in looking at them as individuals as well as giving them a voice. Second-language learners can sometimes be seen in a negative light because they can be seen as unmotivated in their English-language courses, but this research shows them positively as each of them have taken control of their own learning when they discover their specific need and use for it.

There are a few things that could be improved upon in this research project. For instance, a greater number of participants to interview would have been optimal. Also, adding another component such as asking each of the participants to complete a daily journal would have been ideal to collect additional data. Unfortunately, participants' busy work and personal lives did not allow them to do this.

For future research, it could be interesting to do a case study of a learner for a longer period of time. Other alternative methodologies could include a critical discourse analysis looking at power and English. Another option would be to have an objective measure of English levels rather

than self-perceived levels of English as participants did in this study. I did not follow this method because it was important for me that these participants were successful on their own terms, not according to an exam. In this research, I've looked at advanced learners and how they got to that point in a synchronic study. It could be interesting to look at beginning (and/or intermediate) students who are already on this path. Perhaps a diachronic study of learners' failures could be executed, to determine if failures are due to lack of language or lack of agency. Each of these options could help make a stronger contribution to pedagogy through learners' experiences.

## Appendix

### *List of interview questions*

#### *Beliefs about English and its importance*

- Is English important? Why or why not?
- Why did you learn English?

#### *Experiences learning English*

- Describe how you learned English. Where? When? With whom?
- How did you feel about learning English in school?
- Do you enjoy learning English?
- When do/did you most enjoy learning English? (e.g., in classes, watching Netflix, interacting with clients, etc.) Why?
- When didn't you enjoy it? Why?
- After you graduated from university, did you enroll in English courses? If yes, why did you enroll?

### *Experiences using English*

- Do you use English at work? For what purposes? With whom? How often?
- When you use English at work, how do you feel about it?
- When you use English in your personal life, how do you feel about it?
- When you speak English, do you feel comfortable? Is it stressful? Why?
- Do you feel like you make mistakes when using English?
- If yes, how do you feel about making mistakes?
- Do you expect special consideration because English is your second language when speaking to native speakers? How about non-native speakers? When do you expect special consideration?
- If someone doesn't understand you, what strategies or tricks do you use to get them to understand you?
- When you don't understand someone, what strategies or tricks do you to understand?
- Do you get tired of using your second-language? When? Why?
- Do you feel discrimination when speaking English? If yes, how so? If no, why don't you think you feel discrimination?
- When you're by yourself and don't understand something that someone said, what do you do?
- When you're in a group and don't understand something someone said, what do you do?
- Can you understand everything in a conversation in English? While listening to music? Watching movies? What do you do if you don't understand? If you just let it go/pass, do you think you're improving your language learning? Why do you let it go/pass?
- When you are out with coworkers or friends, what language do you speak? Why?
- Do you think you can sound like a native speaker?
- Do you worry about sounding like a native speaker?
- Do you worry about making a grammar mistake when speaking English?
- Do you worry about making a social mistake/faux pas when speaking in English?
- Do you believe that the other person you're speaking to is just as knowledgeable in English as you? What makes you say that? How does this differ when speaking to a native English speaker versus a non-native speaker?

### *Self-perception of English-language skills*

- Using English involves different skills: reading, writing, listening, speaking. What's easiest for you? What's more difficult?
- How good would you say your English is? What makes you say that?
- What level of English do you perceive yourself to be?
- What level of English do you have? Have you taken any standardized tests? Which one or ones? When? Why? What were the results?
- Do you consider yourself a good language learner?

## References

- Block, D. (2016). Class in language and identity research. In S. Preece (Ed.). *The Routledge Handbook of Language and Identity* (241-254). London and New York: Routledge.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J.E. Richardson (Ed.). *Theory of Research for the Sociology of Education* (241-258). Westport, CT: Greenwood Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Darvin, R. & Norton, B. (2015). Identity and a model of investment in applied linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 36-56.
- Darvin, R. & Norton, B. (2017). *Language, identity, and investment in the twenty-first century*. doi: 10.1007/978-3-319-02344-1\_18.
- De Costa, P. (2010). Language ideologies and standard English language policy in Singapore: Responses of a 'designer immigrant' student. *Language Policy*, 9, 217-239.
- De Costa, P., & Norton, B. (2016). Identity in language learning and teaching: Research agendas for the future. In S. Preece (Ed.). *The Routledge Handbook of Language and Identity* (586-601). London and New York: Routledge.
- Dufva, H., & Aro, M. (2014). Dialogical view on language learner's agency: connecting intrapersonal with interpersonal. In P. Deters, X. Gao, E. Miller & G. Vitanova (Eds.) *Theorizing and Analyzing Agency and Second Language Learning: Interdisciplinary Approaches*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Kalaja, P., Barcelos, A., Aro, M., & Ruohotie-Lyhty, M. (2016). *Beliefs, Agency and Identity in Foreign Language Learning and Teaching*. London: Palgrave Macmillan. <https://doi-org.wdg.biblio.udg.mx:8443/10.1057/9781137425959>
- McKinney, C., & Norton, B. (2008). Identity in language and literacy education. In B. Spolsky & F. Hult (Eds.). *The Handbook of Educational Linguistics* (192-205). Oxford and Massachusetts: Blackwell Publishing.
- Norton Pierce, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29(1). Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/3587803>
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning: Extending the conversation* (2<sup>nd</sup> ed.). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Norton, B. (2014). Identity and poststructuralist theory in SLA. *Multiple perspectives on the self in SLA*. 59-74.
- Norton, B., & De Costa, P. (2018). Research tasks on identity in language learning and teaching. *Language Teaching*, 51(1), 90-112. doi:10.1017/S0261444817000325
- Paltridge, B., & Phakiti, A. (2015). *Research Methods in Applied Linguistics*. London: Bloomsbury Academic.
- Weedon, C. (1997). *Feminist practice and poststructuralist theory* (2<sup>nd</sup> ed.). Oxford: Blackwell.
- Weiss, R. (1994). *Learning from Strangers: The Art and Methods of Qualitative Interview Studies*. New York: The Free Press.
- Zapata-Barrero, R. (2019). *Intercultural citizenship in the post-multicultural era*. London: SAGE.

## Análisis de adaptaciones culturales al doblaje en español mexicano de la película estadounidense *Sí, señor* del director Peyton Reed

*Analysis of cultural adaptations to the mexican spanish dubbing of the american film Sí, señor by director Peyton Reed*

**RESUMEN:** La adaptación cultural es una técnica de traducción que se hace de una lengua origen a una lengua meta, transmitiendo el mensaje de manera natural para hacer entendible el contexto de la cultura. El objetivo general de la presente investigación es demostrar la importancia del uso de las adaptaciones lingüístico-culturales en el doblaje del inglés estadounidense al español mexicano de la película *Sí, señor* del director Peyton Reed. Dentro del análisis obtuvimos ejemplos variados de las adaptaciones de la lengua origen a la lengua meta; además identificamos diferentes técnicas de traducción tales como *expansión, reducción, equivalencia y adaptación* empleadas en el doblaje del inglés al español.

**PALABRAS CLAVE:** Adaptación cultural, doblaje, traducción, técnicas de traducción.

**ABSTRACT:** Cultural adaptation is a translation technique which is made from the source language into *the* target language, conveying the message naturally to make understandable the context of culture. The general objective of this research is to demonstrate the importance of the use of the cultural-linguistic adaptations in the dubbing from English to Mexican Spanish of the American film *Yes, man* directed by Peyton Reed. In the analysis we got several examples of the adaptations from the source language into *the* target language. We also identified different translation techniques as *expansion, reduction, equivalence and adaptation* used in the dubbing from English to Spanish.

**KEYWORDS:** Cultural adaptation, dubbing, translation, translation techniques.

Yesenia Morales García

mgyeseniaa@gmail.com

Universidad Juárez Autónoma

de Tabasco, México

Recibido: 13/05/2020

Aceptado: 25/05/2020

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 16

JULIO / DICIEMBRE 2020

ISSN 2007-7319

## Introducción

Hoy en día las películas se han convertido en conectores visuales y lingüísticos entre las sociedades en diferentes partes del mundo; sin embargo, no podríamos entender al cien por ciento una película extranjera sin saber lo que expresa de manera oral, por lo que hay una gran cantidad de películas dobladas y subtituladas en diferentes idiomas.

La finalidad del doblaje en las películas es transmitir el mensaje oral de un idioma a otro. Como tal, el doblaje implica un proceso desde la lengua de origen hasta la lengua meta pasando por el contexto cultural. Es importante destacar que el doblaje debe cumplir con características esenciales en las escenas dentro de las películas, por ejemplo, los enunciados tienen que coincidir con el tiempo justo y la sincronización labial en las escenas para que este tenga credibilidad.

El doblaje tiene la tarea de concordar el contexto de la lengua origen con la lengua meta, es decir, acoplar el contexto usando diversas técnicas de traducción, esto para que el receptor entienda de forma clara el mensaje. De esta manera, el doblaje cumple con la transmisión de palabras, frases, expresiones y elementos extralingüísticos como tono, volumen, risas, vacilaciones, entre otros, para que el público pueda entender la intención comunicativa. Por tanto, es importante darle valor a la función que cumplen los doblajes en las películas y el papel que fungen como conector entre una lengua-cultura.

El español es uno de los idiomas empleados en el doblaje e incluso cuenta con variantes. De acuerdo con El Halli (2012 falta página):

Se distinguen actualmente cuatro tipos de español, en grandes bloques territoriales: el ibérico o europeo (España); el mexicano (México, Estados Unidos, Canadá y Centroamérica); rioplatense (Argentina, Uruguay y Paraguay) y el que se usa en el resto de Sudamérica y que tiene similitudes gramaticales aunque diversidad en el léxico y en los acentos.

Conforme a lo que El Halli (2012) menciona, la variante del español que se usa en el doblaje de la película *Si, señor* del director Peyton Reed es la del español mexicano que a su vez es utilizado como variante latinoamericana. Por otro lado, sin desviar el sentido de este análisis, es importante mencionar que el español neutro también existe y es definido por Herrero (2014: 17) de la siguiente manera:

El español neutro es, en definitiva, una variante del idioma creada con el fin de que un texto, en este caso la versión doblada de un producto audiovisual, sea aceptado, comprendido y, por lo tanto, comercializado en todos los países de habla hispana.

La intención de la variante de español neutro en el doblaje consiste en llegar a todos los países hispanos y que estos puedan entender el mensaje en general, ya que no se enfoca en las características lingüístico-culturales de un país en especial. Sin embargo, en la actualidad las versiones de las películas no se hacen únicamente con esta variante; un ejemplo es la película *Los increíbles* (2004) la cual, de acuerdo con Sánchez y Bustos (2011), se comercializó con

cuatro versiones: una en español neutro, otra para México, otra para Argentina y otra para España. Otras películas que también se comercializaron con estas versiones excepto aquella del español neutro fueron *Chicken Little* (2005), *Cars* (2006) y *Ratatouille* (2007). Otras películas actuales se doblan únicamente con base en dos versiones, esto es la variante mexicana (destinada para toda Latinoamérica) y la variante de España (Sánchez y Bustos, 2011).

Así entonces, Sánchez y Bustos (2011) señalan que el doblaje en español mexicano, extendido para la versión de toda Latinoamérica, resulta una de las principales variantes del español en la que se realizan los doblajes de películas. En efecto, la industria del doblaje en México tiene reconocimiento importante en el mundo entero (Vives, 2013).

Con base en lo expuesto anteriormente, el objetivo general de la presente investigación es demostrar la importancia del uso de las adaptaciones lingüístico-culturales en el doblaje del inglés estadounidense al español mexicano de la película *Si, señor* del director Peyton Reed, teniendo como objetivos específicos identificar y determinar las características principales de las adaptaciones lingüístico-culturales que influyen en el doblaje del inglés estadounidense al español mexicano de la película *Si, señor*, ya que mediante el desarrollo de esta investigación tanto los estudios culturales como lingüísticos se verán enriquecidos. Asimismo, este estudio contribuirá principalmente a la lingüística sincrónica.

#### Doblaje: contexto y concepto

En los últimos años, el público hispanohablante ha sido el público meta de los do-

blajes al español. González et al. (2012) mencionan que los hispanohablantes han aumentado su población en años recientes en Estados Unidos. Esto complica la forma de hacer contenido de doblaje para ellos, pues se tiene que analizar su estilo de vida.

El contexto de las películas dobladas influye en la sociedad del público que consume los contenidos cinematográficos. Los filmes se crean de acuerdo con una historia y aquí es donde el doblaje entra en juego. En contexto nacional, México constituye una parte importante del mercado del doblaje. De acuerdo con González et al. (2012: 350) “En la actualidad, películas como *Y tu mamá también* (2001), *Amores perros* (2000) y *Rudo y Cursi* (2008), por nombrar algunas, han sido reconocidas en el extranjero y se encuentran cargadas de palabras del folclor mexicano”. Las películas antes mencionadas tienen la particularidad de ser reconocidas por el vocabulario que resulta distintivo de la lengua-cultura mexicana.

Así también, para González et al. (2012: 350), estos elementos tan característicos de México han visto la luz intensamente en el cine y desde hace algunos años comenzaron a dominar el doblaje y el subtítulado del cine norteamericano.

Remontándonos al doblaje, Chau-me (2013: 14) lo concibe de la siguiente manera:

El doblaje es una de las modalidades más antiguas de la TAV. Sus orígenes se remontan al final de la década de los años 20 del siglo pasado, a raíz de la necesidad de exportar y traducir a otras lenguas los primeros filmes sonoros de la historia del cine.



Si bien Chaume señala que el doblaje es una modalidad antigua, no siempre fue bien recibido en México, ya que al principio esta modalidad resultó poco viable, puesto que carecía de calidad y su coste era muy alto. Otro factor que influyó en la recepción fue la audiencia, ya que esta tomaba con indiferencia los doblajes en su lengua meta.

Especialistas tales como traductores, actores e intérpretes fueron inmiscuyéndose en el proceso del doblaje haciéndolo profesional. Sin embargo, “[e]n México en la década de los 90’s existía una ley que prohibía que se hiciera el doblaje de las películas, salvo las de animación” (Schechter, 1998, citado por González et al., 2012: 354).

En fundamento al cambio en la década de los 90’s, en el medio cinematográfico, González et al. (2012: 354) señalan que “actualmente se permite el doblaje para cualquier género cinematográfico, pero aun así los doblajes de mayor calidad se realizan para películas de animación, probablemente por los antecedentes de este medio”.

Una aportación relevante en el contexto de audiencia la señala Carris (2011:475) “*For Latina/os in the USA, a population estimated to represent nearly 39 percent of the nation’s children by 2050*”. Esta cifra mencionada por Carris (2011) hace referencia a la audiencia latina que se tendrá que tomar en cuenta en el mercado internacional del doblaje.

Si bien hemos mencionado de manera superficial el contexto nacional e internacional en la industria del doblaje, ahora es importante definir el concepto de doblaje. En principio, el doblaje corresponde a una traducción audiovisual (Balbuena, 2009). Bianco (2017:116) advierte que el doblaje de una película es el “reemplazo de las voces

de los actores de la versión original por diálogos traducidos en la lengua de llegada”.

Por su parte, Palencia (2000: 2) señala:

Entendemos por doblaje el proceso mediante el cual las voces de los actores de un producto audiovisual son sustituidas mediante la grabación de otras voces que interpretan los diálogos y demás contenidos verbales en una lengua distinta a la del producto original y coincidente con la del receptor al que va dirigido el producto doblado. Esta grabación de las nuevas voces se realiza en sincronía con los labios del actor en imagen.

Las definiciones de Bianco (2017) y Palencia (2000) coinciden en que el doblaje es el proceso de sustitución de las voces originales por voces de actores de la lengua meta. Básicamente, en este proceso se encuentran elementos culturales que son de dominio general, pero que no dejan de ser propios de cada lengua. En otras palabras, dentro del doblaje nos podemos encontrar con ámbitos sociales, educativos, familiares, entre otros, que significan mucho al momento de hacer el doblaje. Cabe mencionar que la traducción del doblaje no siempre es fiel a la lengua origen. Según Zabalbeascoa (2008: 162):

A menudo, los diálogos de los audiovisuales no pueden o no quieren replicar fielmente la realidad. Si el objetivo de los guiones no es ése, entonces se trata de que alcancen una coherencia lingüística, dramática y textual que resulte coherente y verosímil en su conjunto.

De acuerdo con lo anterior, podemos entender que la traducción del doblaje mostrará características importantes al momento de proyectarse dentro de este. Por ejemplo, si el doblaje está basado en adaptaciones al contexto de la cultura meta será notable y la audiencia encontrará relación y coherencia con su entorno cultural; en cambio, si el doblaje se hace fielmente a lo que indica la lengua origen, entonces, la audiencia de la cultura meta no se familiarizará con el contexto cultural. Por eso, es relevante destacar que cada vez que se quitan distintivos que definen o caracterizan una cultura y no se equilibra, se desperdicia información importante que enriquecería mucho el doblaje (Zabalbeascoa, 2008). Asimismo, Balbuena (2009: 5) dice que “es tarea del traductor, entonces, comprimir el texto original de forma que se pierda la menor cantidad posible de contenido semántico en el trasvase. Además, ha de tener en cuenta la dificultad que implica la comprensión del texto escrito frente al discurso oral”.

De la siguiente manera, dentro del doblaje, Carvajal (2011: 5) fundamenta que:

Uno de los elementos que hay que tener en cuenta para lograr esa deseada verosimilitud es la oralidad fingida de los diálogos. Y es fingida porque el habla que se refleja en una ficción no tiene las características del habla real, ya que la primera ha sido meditada y escrita previamente y la segunda es totalmente espontánea. De modo que el traductor de doblaje no solo traduce el texto sino que elabora un habla verosímil reconocible por la cultura meta y, para ello, este debe conocer los

rasgos de oralidad fingida y un amplio abanico de registros y sociolectos. Algunos de estos rasgos de oralidad son una sintaxis simple (yuxtaposición y frases cortas), uso de léxico corriente, presencia de elementos deícticos y elipsis, expresiones coloquiales y frases hechas, coletillas, etc.

Tomando en cuenta las explicaciones sobre el doblaje, podemos destacar que la credibilidad o veracidad de este depende tanto de la traducción, como de la audiencia a la que va dirigida, la naturalidad con la que se realicen las voces, los diálogos, la sincronización de los labios de los personajes con las voces de los actores que realizan el doblaje. Todo lo anterior para evitar caer en un doblaje extranjerizante y para que los receptores puedan entenderlo.

Relevancia de las técnicas de traducción en relación con lengua-cultura en contexto lingüístico

En el contexto lingüístico el concepto de adaptación tiene un lugar importante, ya que, si no existiera, no habría un referente cultural para la lengua meta, ya sea que esté dentro de una traducción, un doblaje, subtítulaje o interpretación. Trujillo (2014: 5) señala que la adaptación en el marco de la traductología es considerada una técnica de traducción que toma en cuenta la cultura meta y que se sirve de diversas estrategias lingüísticas.

Pascua Febles (1998: 159-160) dice que la adaptación se entiende como cualquier modificación que el traductor introduce en la estructura semántica del texto meta en relación con el texto de origen. Con respecto a lo que menciona Pascua Febles (1998),

podemos entender que el solo hecho de cambiar una palabra por otra o el orden de estas significa que ya hay una adaptación cultural.

Según Sáenz (2013: 820), *adaptación* es la sustitución de un elemento cultural de la lengua de origen por otro que corresponde más a la lengua-cultura meta. Para Hernández y Tirado (1997: 4), la adaptación sociocultural de la traducción “consiste en la omisión de todos los elementos determinados geográficamente y su cambio o adaptación a la cultura meta. Así, por ejemplo, en lugar de 10 pulgadas diríamos 25 centímetros”. Con base en estas definiciones, la adaptación cultural se concreta como una técnica de traducción libre de los elementos culturales que tienen un proceso de cambio, reemplazo o equivalencia de una lengua origen a una lengua meta con la finalidad de transmitir el mensaje de manera natural en el contexto cultural de llegada.

A este respecto, Thomas y Páez (2003: 53) señalan:

El buen dominio de una lengua extranjera no solo implica manejar equivalencias fonéticas, léxicas y sintácticas frías, sino que además presupone la percepción, interiorización y apropiación de otros aspectos paralelos y sustentadores de esa lengua, como son los elementos culturales que la respaldan, la configuran y la tipifican, además de otros extralingüísticos como la gestualidad, el volumen de la voz, el timbre o tono del discurso.

De acuerdo con los autores Thomas y Páez (2003), los elementos culturales de-

ben estar presentes en el dominio de una lengua. Para contextualizar la lengua y la cultura no es necesario ir muy lejos, ya que están situadas de manera innata en el lenguaje del ser humano. Tanto la cultura como la lengua tienen una variedad de contextos en los que se les puede relacionar. Y es que en caso de que no hubiera vinculación, se podría desviar el sentido de la comunicación y podría haber confusión en el receptor a quien se dirija el mensaje.

Dentro del proceso de la traducción en el doblaje se aplican diversas técnicas de traducción, estas pueden variar dependiendo del contexto. Estas técnicas son: *expansión o amplificación, reducción u omisión, equivalencia y adaptación*. En el caso de esta última técnica, su explicación es mencionada al principio de este apartado.

Primeramente, Carr (2013: 8) define la *expansión*, también conocida como *amplificación*, como el hecho de incluir expresiones que no se dicen en el texto de origen. Por su parte Parkinson (1984: 108) la define como la técnica de añadir más palabras de las que vienen en el texto de origen al texto meta. En efecto, cuando se traduce del español al inglés, el autor advierte que muchas veces se tiene que agregar el artículo indefinido y en el caso de traducir del inglés al español, se agrega el artículo definido.

Tanto Carr como Parkinson coinciden en que la *expansión* consiste en introducir o añadir vocablos o formulaciones que no existen en el texto origen. Asimismo, Falconi (2013: 33) señala que “la amplificación es la expansión en las configuraciones correspondientes de LT. La amplificación del pronombre es un caso exclusivo del español porque las otras lenguas romances no adolecen de la ambigüedad tan frecuente

del posesivo ‘su’”. La autora comparte su definición de este término y, al mismo tiempo, añade un detalle importante en la lengua española, pues hace referencia al posesivo “su” el cual, según sus palabras, es un caso único.

Algunos ejemplos referentes al posesivo “su” son:

Español: “Ella olvidó su mochila.”

Francés: “Elle a oublié son sac **à dos.**”

Italiano: “Lei ha dimenticato il suo zaino.”

Por último, Viñez (2013: 60) dice que la amplificación es:

Completamente lo opuesto a la técnica de reducción, es emplear en LM un mayor número de morfemas, lemas, contenido, frases, para prevenir ambigüedades, garantizar una buena comprensión textual o esclarecer ideas poco legibles o entendibles. Se puede optar por locuciones adverbiales, perífrasis verbales, abreviaciones, nombres propios según la finalidad que persiga, especificándolo con corchetes, rayas, subordinadas o aposiciones.

Por otro lado, la técnica de *reducción* es contraria a la expansión, ya que reduce una expresión acoplándola al contexto que en el momento se requiera. Falconi (2013:33) advierte que: “[r]edución/omisión: es acortar partes de las frases que puedan causar redundancia o que son innecesarias para comunicar el significado en la LT”.

Igualmente, Gonzales (2018: 18) señala que:

Reducción: Consiste en suprimir en el TM algunas palabras presentes en el

TO, bien sea por completo o por una parte de su carga informativa. Por lo general, es más común utilizar esta técnica en la traducción inversa del español al inglés porque este último se caracteriza por ser más concreto, mientras que el español tiende a ser una lengua más extensa”.

Asimismo, Viñez (2013) explica que la técnica de *reducción* elimina partes con la intención de evitar errores en el doblaje. Cada vez que se hace la producción oral y se aplica la técnica de reducción, se cambia el tiempo estimado y de esta manera se obtiene un periodo de tiempo favorable de la producción oral dentro de este.

Tanto Gonzales (2018) como Viñez (2013) coinciden en que la técnica de *reducción* consiste en suprimir elementos innecesarios; sin embargo, este último toca un punto clave y es el de los resultados negativos, pues, como el doblaje pudiera adaptarse de la mejor manera también se podría incurrir en errores de adaptación.

En cuanto a la técnica de *equivalencia*, Vázquez (2016: 58) dice que para el “equivalente acuñado se utiliza un término o expresión reconocido (por el diccionario, por el uso lingüístico) como equivalente en la lengua meta (traducir *they are as like as two peas* como *se parecen como dos gotas de agua*)”. Similar es la definición de Carr (2013:13) quien dice que el “equivalente acuñado es utilizar un término reconocido como equivalente en la LM”.

Tanto Vázquez (2016) como Carr (2013) coinciden en que la técnica de *equivalencia* consiste en trasladar la expresión de la lengua origen a una expresión equivalente en la lengua meta.

Cada vez que se necesita traducir, doblar o subtítular un texto se utilizarán las técnicas de traducción antes aludidas a medida que el traductor lo considere conveniente, esto con la intención de que el mensaje que se desea expresar en la lengua meta no se pierda en el proceso. Estas técnicas son importantes en la presente investigación, pues son parte del proceso de doblaje de la película que se examina.

### Metodología

En la presente investigación se trabajó con la película estadounidense llamada *Sí, señor* del director *Peyton Reed* (2008). Esta película se encuentra clasificada dentro del género de comedia. Su duración es de 104 minutos. Esta película tiene dos versiones de doblaje en español, una es la variante del español de España y la otra es la variante de español mexicano, esta última es la versión que se analiza en el doblaje de la película.

La trama de la película *Sí, señor* (2008) se centra en el personaje principal que es un ejecutivo llamado Carl, quien trabaja en un banco. Su vida desde hace algunos años es monótona y aburrida. De pronto, un día se encuentra con un conocido que lo invita a un seminario que tiene como finalidad decir “sí” a todo. Carl acepta y su vida cambia a partir de decir “sí”. En efecto, su vida mejora en muchos aspectos, aunque también tiene consecuencias negativas. Después de ver la realidad, los pros y contras, decide retomar su vida y dejar de decir “sí” a todo.

Esta investigación se realizó de forma cualitativa. En principio, se eligió la película *Sí, señor* del director *Peyton Reed* porque el doblaje al español mexicano cuenta con un contexto cultural muy rico en adaptacio-

nes. En primer lugar, se visualizó la película en ambos idiomas para conocer el contexto de cada una de las versiones e identificar las adaptaciones culturales. Más adelante, se seleccionaron las adaptaciones culturales, las cuales van desde palabras, frases y expresiones idiomáticas que se usan cotidianamente y se componen de características culturales de una comunidad lingüística. Las adaptaciones culturales identificadas consistieron en palabras como los vocativos *Hermano, Carnal*; así como frases y expresiones tales como: ¿Todavía estás vivo?, ¡Ah! Caray, ¡Qué milagro!, ¡Ay, wey!, solo por mencionar algunas.

Después de haber visualizado la película y haber identificado y seleccionado las adaptaciones culturales, se hizo un cuadro comparativo que anexamos al final del artículo. En él se crearon tres categorías. La primera columna contiene los minutos, la segunda contiene las expresiones en la lengua de origen y la tercera columna contiene las expresiones dobladas a la lengua meta. En este análisis se hizo una comparación lingüística, la cual muestra el cambio lingüístico-cultural que tiene la adaptación de la lengua origen a la lengua meta. Posteriormente, se determinaron las características de las adaptaciones culturales que influyen en el doblaje de la película.

### Análisis de las adaptaciones culturales del doblaje del corpus

Dentro de este apartado se detallará el análisis del doblaje de la película *Sí, señor* del director *Peyton Reed*. Para describir las adaptaciones lingüístico-culturales del doblaje de la película se agruparon por categorías las adaptaciones seleccionadas dentro del cuadro comparativo que anexamos al final

del artículo (cf. anexo). Las categorías en las que se agruparon fueron las siguientes: a) Repeticiones de palabras en el doblaje, b) Palabras extras en el doblaje, c) Dichos/ expresiones coloquiales, d) Técnicas de traducción *expansión, reducción, equivalencia y adaptación* identificadas en frases dentro del doblaje, e) Equivalencia de nombres, f) Referencias culturales y g) Juegos clásicos y juegos de palabras.

A) *Repeticiones de palabras en el doblaje.* La tabla 1 se caracteriza por agrupar palabras adaptadas que se repitieron más de una vez en el doblaje del inglés al español mexicano. La importancia de mencionarlas es que no siempre reemplazan a las mismas palabras o frases de la lengua de origen, el inglés, e incluso funcionaron como palabras extras como lo veremos en la tabla 2.

Tabla 1

*Repeticiones de palabras en el doblaje al español mexicano*

Lengua origen inglés	Doblaje al español mexicano	Repeticiones
Man, Bro, Peter & Buddy.	Hermano	6
God, Yeah & Gee.	Caray	4
Long time no see & Where you been?	Qué milagro	2
Carl, Man, brizzo & Is it.	Carnal	5
So anyway & Well.	Pues	2
You might wanna get out of the way.	Aguas	2
Pretty cool & very cool.	Buena onda	2
Guy & Friend.	Compadre	3

Tabla 2

*Palabras extras en el doblaje al español mexicano*

Palabra extra en el doblaje	Minutos
¡Ay wey!	00:25:36
¿Cómo la ves?	00:48:31
Aguas	00:55:33
Órale	01:10:27
Hermano	01:31:22

B) *Palabras extras en el doblaje.* En la tabla 2, se muestran las palabras extras que se identificaron en el doblaje de la película al español mexicano. De acuerdo con la visualización de la película, no existe un referente en la lengua fuente para el doblaje al español mexicano de las palabras antes mencionadas. Cabe señalar que las adaptaciones se realizan justamente en escenas donde no se aprecia el movimiento facial exacto del actor dentro de esta, de manera que el doblaje parece totalmente verosímil.

C) *Dichos o expresiones coloquiales.* En las expresiones de la Tabla 3, se utilizó la técnica de equivalencia para adaptarlas al doblaje al español mexicano. En el último dicho que se muestra en la tabla, se hizo el doblaje respetando el cambio de nombre original *Mahoma* a *Terrence*.

Tabla 3

Dichos /Expresiones coloquiales

Lengua de origen inglés	Doblajeal español mexicano
Never thought I'd see the day	¿Todavía estás vivo?
Thought you hung up the spurs, cowboy.	Creí que habías colgado los tenis.
Always knows how to get me.	Ese es mi mero mole.
Terrible timing too.	Qué mala pata.
There's a time crunch and time is of the essence.	El tiempo es oro y vale oro.
At least you didn't get shit-canned.	De patitas en la calle.
You're preaching to the choir.	Le predicas al sacerdote.
Oh, where'd I go? Oh, where'd I go?	¿Ontá bebé, Ontá bebé?
I know. Right in the face.	Entre ceja y ceja.
If the molehill won't come to Terrence...	Si la montaña no viene a Terrence,
...Terrence will come to the molehill.	Terrence irá a la montaña.

D) *Técnicas de traducción*. En la Tabla 4 se advierten las frases en las que se identificaron las siguientes técnicas de traducción: *expansión*, *reducción* y *adaptación*. En el caso de la técnica *equivalencia*, se pueden ver identificadas en las categorías c) Dichos/expresiones coloquiales, e) Equivalencia de nombres, f) Referencias culturales y g) Juegos clásicos y juegos de palabras<sup>1</sup>. Por lo tanto, consideramos que no es necesario volver a mencionarlas en la tabla 4.

Como se puede notar, en la tabla 4, las frases tienen un contexto coloquial familiar que en el doblaje mexicano es entendible, ya que estas frases están traducidas culturalmente para expresar saludos, palabras en cuestión de sarcasmo o sentido del humor, asombro, instinto, sorpresa, alerta y frases apocopadas adaptadas al idioma español tal como “*Tate quieto*” en la tabla

<sup>1</sup> Estas técnicas de traducción han sido explicadas en el apartado de “Relevancia de adaptación en relación con lengua y cultura en contexto lingüístico”.

4 y “¿Onta el bebé?, ¿Onta el bebé?” que podemos ver en la tabla 3. La apócope radica en el sonido o sonidos que se pierden en una palabra, es decir, consiste en no pronunciar la palabra completa o sintagma cortando los fonemas del principio o del final. Dentro del cuadro comparativo que se realizó encontramos dos ejemplos mencionados en el párrafo anterior, en la primera frase “*Tate quieto*” la palabra apocopada es “*Tate*” originalmente “*Estate*” y en la segunda expresión apocopada es “*Onta*” originalmente ¿Dónde está? En el caso de estos ejemplos, la apócope se produce al principio de las palabras.

E) *Equivalencia de nombres*. Dentro de este análisis concebimos esta categoría en la que se puede identificar el doblaje adaptado culturalmente tanto en nombres de personajes como en sustantivos referentes a objetos. Asimismo, se incluyen ciertos juegos de palabras o frases completas que contribuyen a expresar un concepto más adaptado a la cultura meta.

Tabla 4

Técnicas de traducción

Técnicas de traducción	Frases en las que se identificaron técnicas de traducción
Adaptación	<p>I hear you, player. - No inventes. / Oh, God. - ¡Ah! Caray. / Carl. - Carnal. / Gee. -¡Ah! Caray. / Oh, man. - ¡Ay! Qué padre. / Oh, that's great. - ¡Ay! Qué padre. / Hey, Carl.- ¡Hola! Carnal. / Ooh, heavy. - ¡Uh! Qué fuerte. Es broma. /See you, guys. - ¡Ahí nos vemos! / Carl. Hey. Long time no see. - Carl, hola. ¡Qué milagro! / Hey. Where you been? - Hola, ¡Qué milagro! / That's wrong? - ¿La regué? / That's okay, I'm just auditing. - Olvídelo. Yo solo entré a usar el baño. / You can't audit life, my friend. - ¿Eres de vejiga pequeña, amigo? / Hey, I... - Era broma. / Broseph. - Hermanazo. / Pretty cool, huh? - Qué buena onda, ¿no? / Very cool, Norm. - Muy buena onda. / Wow - Espérate. / I got this. I got this. - Yo me lo echo. / ...I get to take that pretty girl of yours to a ball...- Dejarás que me lleve a tu reinita al baile. / All right. He punched me right in the face, man.- Creo que ya me reventó el hocico. / I haven't fought in a fight since grade 7.-No me habían madreado desde la secundaria. / We're gonna fight, all right. Okay? - Agárrenme porque lo mato, eh. / Because I am open for business. - Porque yo si te la parto. /... and there's not a goddamn thing you can do about it.- Y hasta te vas a poder hacer trenzas. / I almost blocked it.- Me agarró descuidado. / Seriously, man. - Mira carnal. / Nice dog.- Sáquese, sáquese. / So anyway. - Pues si. / Gonna pull an all-nighter. You down?- Tendremos una parranda, ¿Vienes? / Beautiful night, guys.- Qué nocecita, eh. / Let's do it again.- Que se repita, ¿no? / Ooh!Jeez. That was very healthy.- Tienes la manita pesada, eh. / Really?- ¿De veras? / Well.- Pues. / Man. - Hermano. / What up, my brizzo? - ¿Qué hay de nuevo, Carnal? / Now you and I have to face the music.- Ahora tú y yo haremos frente a esto./ That's not right, is it? - No sabes que es carnal, ¿verdad? / See you on the other side.- Te veo en la otra vida. / I'm coming- Ahí voy. / Friend.- Compadre. / Hello? - Bueno. / Really? - ¿De veras? / I'm sorry? - ¿Cómo dice? / Hilarious. - Tremenda. / Roger, out.- ¡Cambio y fuera! / Man.- Hermano. / Hello,there. - ¿Qué hay? / Can't you give me a break? - Écheme una mano. / Peter.- Hermano. / Hey, buddy. - ¡Hola! Hermano. / No, I don't. -Voy al baño. / Holy Jesus.- ¡Orale! / You might wanna get out of the way. - ¡Aguas, aguas! aquí estoy, el de rojo, ¡cuidado! / Seriously. - Tate quieto, maestro. / I think I'm starting to get a chill.- Se me está helando la cola.</p>
Expansión	<p>But let's really sell this. - No te lo vayas a tomar personal, eh, compadre.</p>
Reducción	<p>I just kind of went with my gut on it. - Como que me latió. / But I'm afraid it's caught up with us. - Es hora de rendir cuentas. / Oh, my God, you guys really had me going there. - Por poquito y me la creo.</p>



La agrupación de las frases de la tabla 5 están plasmadas ahí por tener en común la equivalencia de nombres propios en el doblaje al español mexicano. La relevancia de su contenido es porque se utilizó la técnica de traducción *equivalencia* con el fin de que la audiencia mexicana a la que va dirigida la película estuviera familiarizada con los nombres mencionados que aluden a personajes muy conocidos en el marco de la cultura mexicana. De tal manera, las frases no solo no pierden sentido, sino que se reciben con naturalidad en la cultura meta.

Tabla 5  
Equivalencia de nombres

Lengua origen inglés	Doblaje al español mexicano
Oh, wow, Mickey Rourke.	Ah, wow, Ricky Martin.
Let's hope it doesn't taste like Mickey Rourke.	Espero que el sabor sea muy Bono.
Carl, that was so awesome.	Claro, bailas como Shakira.
Did you see The Legend of Billy Jack?	¿Has visto pelear a De la Hoya?

F) *Referencias culturales.* Antes de entrar en esta categoría, explicamos brevemente a qué hace alusión con la intención de dejar claras las adaptaciones de las frases que se presentan a continuación. Según Pedersen (2005:2):

Extralinguistic Culture-bound Reference (ECR) is defined as reference that is attempted by means of any

culture-bound linguistic expression, which refers to an extralinguistic entity or process, and which is assumed to have a discourse referent that is identifiable to a relevant audience as this referent is within the encyclopedic knowledge of this audience.

Pedersen (2005) presenta un modelo llamado *Extralinguistic Culture-bound Reference* (ECR), en el cual podemos entender que las referencias culturales son propias de cada cultura, además de que la audiencia podrá identificar las referencias culturales por el conocimiento que ya tiene.

Las frases con referencias culturales son las siguientes: “*Why don't you take a stroll through the hills... ..and get killed by the Manson family?*” - ¿Qué tal si vas a pasear de noche por la colina para que te mate el Chupacabras?” en la que se hace la adaptación del nombre original *Manson family* al *chupacabras* aludiendo a un personaje de leyenda muy conocido en México, así como “*Rolling Rock, please - Una cervecita, por favor*”. En esta expresión doblada, simplemente se omite el nombre y solo se menciona el producto. En el caso de “*Sequoia - Madera de pirul*” se hace una equivalencia en el doblaje, pues se buscó un objeto similar al original.

Por otro lado, la expresión “*I got blisters on my fingers - ¿Cómo dice? dime ¿Cómo dice?*” La cual hace referencia a una frase conocida mencionada por el cantante mexicano Luis Miguel. Para el doblaje de la palabra “*Ducati - No manches*” se omitió el nombre de la conocida marca de motocicleta para simplemente adecuar la palabra a una expresión cotidiana, de manera que fue adaptada culturalmente, dejando de lado la literalidad del idioma original.

G) *Juegos clásicos y juegos de palabras*. Estos también se hicieron presentes en el doblaje, ya que, dentro de esta categoría, se aplicó la técnica del *equivalencia* y se encontraron ejemplos como: “*Swashbuckle- Burro castigado*” en el que se buscó un referente del juego del inglés al español mexicano, al igual que “*Kind of an eenie, meenie, minie thing - De tin marín de do pingüé*”. Otro caso es el de la frase “*I joined “bro” with “Joseph. “Broseph. - Uní “hermano” con “azo”. Hermanazo.*” En el idioma original la modificación se hace en un sustantivo común y un nombre propio para formar un nuevo nombre propio y en la adaptación al español se hace la combinación del sustantivo común “*hermano*” con el sufijo “-azo” para formar un nuevo sustantivo común, adaptándolo adecuadamente a la cultura meta.

### Resultados

Luego de analizar e identificar las adaptaciones lingüístico-culturales del doblaje al español mexicano de la película estadounidense *Si, señor* del director *Peyton Reed*, se determinaron las siguientes características de las adaptaciones culturales que influyen en el doblaje al español mexicano en forma de lista.

En principio, la variante usada en este doblaje fue el español mexicano la cual también se destina a toda Latinoamérica. Es evidente que la lengua-cultura mexicana es la principal influencia en el doblaje de la película, ya que cumple con adaptaciones lingüístico-culturales correspondientes a dicha cultura meta.

Se encontraron palabras que se repetían en el doblaje al español mexicano, y que, además, no siempre traducían la mis-

ma frase de la lengua meta. Se identificaron palabras extras que se caracterizan por ser palabras muy coloquiales de la cultura meta. En los dichos/ expresiones coloquiales y el resto de las frases seleccionadas se identificaron las siguientes técnicas de traducción: *expansión, reducción, equivalencia y adaptación*.

Algunas frases perdieron el significado exacto para poder adaptarlas y que este resultara lo más natural en la lengua meta. En efecto, cumplieron con la adaptación cultural. Se identificaron apócopeos en dos frases dentro del doblaje que resultan fácilmente identificables y entendibles para la cultura meta. Las referencias culturales y los juegos de palabras en el doblaje cumplen con la función de tener un equivalente en la cultura mexicana.

Como resultado final, se demuestra el uso importante de las adaptaciones culturales en el doblaje mediante el análisis de la película antes aludida, ya que se mostraron las características lingüísticas encontradas y la presencia de estas a lo largo del doblaje al español mexicano.

### Conclusiones

El doblaje es parte esencial en el ámbito cinematográfico para las lenguas y culturas meta. Gracias a este, muchas de las películas extranjeras se dan a conocer en diversas culturas. La influencia de las adaptaciones lingüístico-culturales dependerá de la variante a la que se haga el doblaje. Las variantes de español que actualmente se usan para el doblaje son la variante mexicana, la española y la argentina, tal como lo advierten los autores Vives (2013) y Sánchez y Bustos (2011).

En el caso del doblaje de la película estadounidense *Sí, señor* del director Peyton Reed, la variante de español que se analizó en el doblaje fue la variante mexicana. Podemos concluir que las adaptaciones lingüístico-culturales en el doblaje de la película cumplen con la influencia cultural de la lengua meta, después de determinar en los resultados las características que influyen en las adaptaciones lingüístico-culturales del doblaje en esta película. Podemos decir que el papel del traductor es fundamental en el proceso de doblaje, ya que de él dependen ciertos aspectos, por ejemplo, el caso de las palabras extras y la repetición de palabras. En el primer caso, las palabras fueron acomodadas dentro del doblaje y la pregunta que se genera aquí es ¿Cuál es la contribución (finalidad) de las palabras extras en el doblaje? En el estudio, algunas veces, complementan las ideas dentro del contexto y, en otras ocasiones, no pasaría nada si no se mencionan. En el segundo aspecto, la repetición en el doblaje podría ser poco relevante, pero cabe preguntarnos ¿Qué llevó al traductor a adaptar o repetir las mismas palabras en el doblaje al español mexicano, teniendo significados distintos en la lengua origen?

En cuanto a los dichos y expresiones, estos estuvieron presentes en el doblaje de la lengua meta; sin embargo, en algunas frases se pierde mucha información porque no siempre se pueden traducir a la lengua meta, puesto que en esta última no hay un referente cultural, por ejemplo: “*I got blisters on my fingers - ¿Cómo dice? dime ¿Cómo dice?*”, “*Ducati - No manches*” o “*No, I don't - Voy al baño*”, por nombrar algunas. Cabe mencionar que el género de las películas también

influye al momento de hacer la traducción del doblaje. En el caso de la película que se analizó, el género es comedia; por tanto, la dificultad surge al momento de buscar una adaptación que exprese lo mismo que la lengua origen y produzca el mismo efecto en la audiencia.

Por otro lado, las apócope se hicieron presentes dentro del doblaje en dos frases que se mencionan a lo largo de la película. Es importante destacarlo, pues en las investigaciones en las que se habla de apócope, se explica qué son y cuál es su aplicación en la lengua española, pero no se señala exactamente cuál es su aportación en el doblaje.

Consideramos que en un futuro podrían realizarse estudios respecto del proceso de la traducción, es decir, saber si el traductor que hace la traducción a la lengua meta es una persona nativa de esta lengua. Asimismo, resultaría interesante estudiar las técnicas que se utilizan para hacer las adaptaciones a fin de descubrir cómo influye el conocimiento cultural de los traductores en su toma de decisiones en el proceso del doblaje.

Finalmente, podemos concluir tras hacer el análisis de las adaptaciones lingüístico-culturales del doblaje de la película estadounidense *Sí, señor* del director Peyton Reed que es importante el uso de las adaptaciones en el doblaje. Consideramos que si la meta de la película es llegar a diversas culturas, es imprescindible relacionar la traducción y el contexto del doblaje a la cultura meta de forma que exista la mayor naturalidad posible dentro de este, a fin de que el doblaje sea aceptado y recibido de la mejor manera por la audiencia.

## Anexo

Tabla con las adaptaciones del doblaje al español mexicano

Minutos	Idioma original - inglés	Doblaje - Adaptación al español mexicano
00:02:34	Never thought I'd see the day, my man.	¿Todavía estás vivo, hermano?
00:02:36	Thought you hung up the spurs, cowboy.	Creí que habías colgado los tenis.
00:02:47	I hear you, player.	No inventes.
00:03:18	Always knows how to get me.	Ese es mi mero mole.
00:03:26	Oh, God.	¡Ah! Caray.
00:04:13	Yeah, unfortunately. Terrible timing too.	Sí caray. ¡Qué mala pata!
00:04:18	Carl.	Carnal.
00:04:25	There's a time crunch and time is of the essence.	El tiempo es oro y vale oro.
00:04:48	See you, guys.	¡Ahí nos vemos!
00:05:15	Gee.	¡Ah! Caray.
00:06:41	At least you didn't get shit-canned.	No estás de patitas en la calle.
00:07:02	Oh, man.	¡Ay! ¡Qué padre!
00:07:55	Carl. Hey. Long time no see.	Carl, hola. ¡Qué milagro!
00:09:52	Oh, that's great.	¡Ay! ¡Qué padre!
00:10:32	Hey. Where you been?	Hola, ¡Qué milagro!
00:10:58	Swashbuckle.	Burro castigado.
00:11:36	That's wrong?	¿La regué?
00:12:08	Hey, Carl.	¡Hola! Carnal.
00:14:25	Ooh, heavy.	¡Uh! Que fuerte. Es broma.
00:16:10	That's okay, I'm just auditing.	Olvidelo. Yo solo entré a usar el baño.
00:16:19	You can't audit life, my friend.	¿Eres de vejiga pequeña, amigo?
00:16:49	If the molehill won't come to Terrence... ...Terrence will come to the molehill.	Si la montaña no viene a Terrence, Terrence irá a la montaña.
00:23:27	Why don't you take a stroll through the hills... ...and get killed by the Manson family?	¿Qué tal si vas a pasear de noche por las colinas para que te mate el Chupacabras?
00:25:36	Palabra extra.	¡Ay wey!
00:26:50	Hey, I...	Era broma.
00:28:53	Oh, wow, Mickey Rourke.	Ah, wow, Ricky Martin.
00:28:58	Let's hope it doesn't taste like Mickey Rourke.	Espero que el sabor sea muy Bono.
00:29:19	I just kind of went with my gut on it.	Como que me latió.

Minutos	Idioma original - inglés	Doblaje - Adaptación al español mexicano
00:30:37	Broseph.	Hermanazo.
00:30:41	I joined “bro” with “Joseph” Broseph.	Uní “hermano” con “azo”. Hermanazo.
00:30:46	Pretty cool, huh?	Qué buena onda, ¿no?
00:30:48	Very cool, Norm.	Muy buena onda.
00:31:01	You’re preaching to the choir, Carl.	Le predicas al sacerdote, Carl.
00:32:40	Carl, that was so awesome.	Claro, bailas como Shakira.
00:32:55	Wow.	Espérate.
00:33:17	I got this. I got this.	Yo me lo echo.
00:33:24	...I get to take that pretty girl of yours to a ball...	Dejarás que me lleve a tu reinita al baile.
00:33:41	All right. He punched me right in the face, man.	Creo que ya me reventó el hocico.
00:33:49	I haven’t fought in a fight since grade 7.	No me habían madreado desde la secundaria.
00:33:57	We’re gonna fight, all right. Okay?	Agárrenme porque lo mato, eh.
00:34:01	Because I am open for business.	Porque yo sí te la parto.
00:34:04	Oh, where’d I go? Oh, where’d I go?	¿Onta el bebé? ¿Onta el bebé?
00:34:10	Did you see The Legend of Billy Jack?	¿Has visto pelear a De la Hoya?
00:34:20	...and there’s not a goddamn thing you can do about it.	Y hasta te vas a poder hacer trenzas.
00:34:27	But let’s really sell this.	No te lo vayas a tomar personal, eh, compadre.
00:34:51	Guy.	Compadre.
00:35:02	Oh, my God.	¡Ah! Caray.
00:35:09	I almost blocked it.	Me agarró descuidado.
00:35:13	Seriously, man.	Mira carnal.
00:38:17	Nice dog.	Sáquese, sáquese.
00:42:14	Rolling Rock, please.	Una cervecita, por favor.
00:46:24	So anyway	Pues sí.
00:47:19	Gonna pull an all-nighter. You down?	Tendremos una parranda, ¿Vienes?
00:47:46	Beautiful night, guys.	Que nohcecita, eh.
00:47:52	Let’s do it again.	Que se repita, ¿No?
00:48:31	Palabra extra.	¿Cómo la ves?
00:50:16	I know. Right in the face.	Entre ceja y ceja.
00:51:14	Ooh! Jeez. That was very healthy.	Tienes la manita pesada, eh.
00:52:55	Really?	¿De veras?
00:52:57	Well.	Pues.

Minutos	Idioma original - inglés	Doblaje - Adaptación al español mexicano
00:53:24	Man.	Hermano.
00:53:30	Sequoia.	Madera de Pirul.
00:55:33	Palabra extra.	Aguas.
00:59:43	What up, my brizzo?	¿Qué hay de nuevo, Carnal?
00:59:46	That's not right, is it?	No sabes quees carnal, ¿Verdad?
01:00:10	I might get shit-canned, Norm.	De patitas en la calle, ¿no?
01:00:26	But I'm afraid it's caught up with us.	Es hora de rendir cuentas.
01:00:29	Now you and I have to face the music.	Ahora tú y yo haremos frente a esto.
01:00:55	See you on the other side.	Te veo en la otra vida.
01:06:24	I'm coming.	Ahí voy compadre.
01:06:40	Friend.	Compadre.
01:07:30	Friend.	Compadre.
01:08:10	I got blisters on my fingers.	¿Cómo dice? dime ¿Cómo dice?
01:08:53	Kind of an eenie, meenie, minie thing.	De tin Marín de do pingüé.
01:10:13	Hello?	Bueno.
01:10:27	Palabra extra.	Órale...
01:12:46	Really?	¿De veras?
01:14:21	I'm sorry?	¿Cómo dice?
01:14:27	Hilarious.	Tremenda.
01:14:33	Oh, my God, you guys really had me going there.	Por poquito y me la creo.
01:21:54	Roger, out.	¡Cambio y fuera!
01:24:51	Man.	Hermano.
01:25:43	Hello, there.	¿Qué hay?
01:28:12	Can't you give me a break?	Écheme una mano.
01:29:21	Peter.	Hermano.
01:29:23	Hey, buddy.	¡Hola hermano!
01:31:08	No, I don't.	Voy al baño.
01:31:22	Palabra extra.	Hermano.
01:31:29,	Ducati.	No manches.
01:31:47	Holy Jesus.	¡Órale!
01:32:09	You might wanna get out of the way.	¡Aguas, aguas! aquí estoy, el de rojo, ¡cuidado!
01:34:39	Seriously.	Tate quieto, maestro.
01:35:18	I think I'm starting to get a chill.	Se me está helando la cola.

## Referencias bibliográficas

- Balbuena T. M. (2009) Estrategias de la traducción audiovisual: el subtítulo de *Das Leben der Anderen*. En S. Bravo y R. García(Ed.), *Estudios de traducción: Perspectivas*. Zinaida Lvóvskaya in Memoriam. Volumen 54 de Studien zur romanischen Sprachwissenschaft und interkulturellen Kommunikation. Francfort del Meno: Peter Lang.
- Bianco S., (2017) El error de traducción en el doblaje: el caso de la película *Reinas* de Manuel Gómez Pereira doblada al italiano. *Transfer* 12(1-2), pp. 114-128.
- Carr K. (2013) *Métodos y técnicas de traducción de los culturemas en la versión española de Skulpturen, de Johan Theorin*. (Tesis) Institutionen för spanska, portugisiska och latinamerikanskastudier. Suecia.
- Carris L.M., (2011) La voz gringa: Latino Stylization of linguistic in authenticity as social critique. *Discourse & Society*, 22(4), pp. 474-490.
- Carvajal S. J. (2011) *Doblaje y subtítulo del multilingüismo*. (Tesis) Facultad de Traducción e Interpretación, Universitat Pompeu Fabra. Barcelona, España.
- Chaume F., (2013) Panorámica de la investigación en traducción para el doblaje. *Trans. Revista de Traductología* 17.
- El Halli O. L. (2012, 1 de agosto) La normalidad de Frankenstein: El español neutro y el doblaje. *Revista Nexos*. Recuperado de <https://www.nexos.com.mx/?p=14931>
- Falconi M. E. (2013) “Análisis de la modulación y su aplicación en la traducción del español al inglés del Título II: DERECHOS, ARTS. 10-83 de la Constitución de la República del Ecuador 2008”. (Tesis en Magister). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura Escuela de Lingüística. Ecuador.
- González A. M., Ramírez C. D. y Rodríguez C. J., (2012). Doblaje y subtítulo de mexicanismos en el lenguaje cinematográfico. Una perspectiva mexicana. *Revista Comunicación*, 10(1), 349-362.
- Gonzales G.B. (2018) *Análisis de las técnicas de traducción recurrentes en la traducción al inglés de los Culturemas Gastronómicos presentes en las cartas de la ciudad de Cusco*. (Tesis). Universidad Ricardo Palma, Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas. Lima, Perú.
- Hernandez M. y Tirado C. (1997) Doblaje y subtítulo de Pulp Fiction. *Fòrum de recerca*, 3.
- Herrero S. A. (2014) *El español neutro en el doblaje de Los Aristogatos: un estudio de caso*. (Tesis) Universidad de Jaume I. España.
- Palencia V. R., (2000) El doblaje cinematográfico: factores de eficacia desde la recepción. *Revista Latina de Comunicación Social*.
- Parkinson S. A. (1984) Teoría técnicas de la traducción. *BOLETÍN AEPEN* nº 31. Centro Virtual Cervantes. España.
- Pascua Febles, I., (1998). La adaptación en la traducción de la literatura infantil. *Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria/Fundación Mafre Guanarteme*. Las Palmas de Gran Canaria. España.
- Pedersen, J. (2005) *How is Culture Rendered in Subtitles?* En H. Gerzymisch & S. Nauert. Challenges of Multidimensional Translation. Proceedings of the Marie Curie Euroconferences, EU High Level Conference Series. MuTra: Challenges of Multidimensional Translation. Conferencia llevada a cabo en Saarbrücken-26 de Mayo, Alemania.

- Sáenz P.L. (2013) Comparación de la traducción del humor en el doblaje y la subtitulación de la serie *How I met your mother*. *Fòrum de recerca*, 18, pp. 813-832.
- Sánchez, T.V. y Bustos G. J. M. (2011) *Variación lingüística y doblaje. Análisis del español de México en el doblaje de Buscando a Nemo*. (Tesis) Universidad de Salamanca, Facultad de traducción y documentación grado en Traducción e Interpretación. Salamanca, España.
- Thomas I. E. y Páez P.V. (2003) Lenguaje, cultura y comunicación: su influencia en la traducción – interpretación. *Revista Pedagogía Universitaria*, 8(2).
- Trujillo V.C. (2014) La adaptación como técnica de traducción. Taxonomía y estudios de sus funciones adaptada a la traducción lexicográfica. *Instituto Universitario de Análisis y Aplicaciones Textuales (IA-TEXT) Universidad de Las Palmas de Gran Canaria*. España.
- Vázquez Á. E. (2016) Técnicas de traducción jurídico-económica: evaluación y posibles aplicaciones de las notas del traductor. *Revista semestral de lingüística, filología y traducción. Onomázein*, 34: 55-69.
- Viñez, D. I. (2013) *La traducción: Problemas y métodos. La traducción inglés/español*. (Trabajo fin de máster). Universidad de Cádiz Facultad de Filosofía y Letras. España.
- Vives, X. J. M. (2013) *Análisis de la traducción para el doblaje de los referentes culturales, en España e Hispanoamérica, en películas infantiles: el caso de Madagascar*. (Tesis). Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes, Universitat de Vic. Cataluña, España.
- Zabalbeascoa, Patrick. (2008) "La credibilidad de los diálogos traducidos para audiovisuales". En J. Brumme (Ed.), *La oralidad fingida: descripción y traducción: Teatro, cómic y medios audiovisuales* (pp.157-175). Universitat Pompeu Fabra. Barcelona, España. Iberoamericana-Vervuert.



## Acceso al significado literal y figurado de formas léxicas ambiguas por hablantes de inglés LE

*Access to the literal and idiomatic meaning of ambiguous lexical forms by English non-native speakers*

**RESUMEN:** En inglés, las partículas verbales (*phrasal verbs*) y las configuraciones verbo + preposición comparten una superficie común, pero despliegan rasgos sintácticos y semánticos distintos en formas léxicas ambiguas (*eat up*). El estudio investiga cómo los hablantes no nativos de inglés LE procesan el significado de formas léxicas ambiguas que pueden asignárseles un significado literal o figurado, es decir si se accede primero al significado de partícula verbal, o al significado de verbo + preposición. Además, se busca evidenciar el efecto del nivel de proficiencia en el procesamiento de dichas construcciones ambiguas. Estudios previos (Matlock & Heredia, 2002), han evidenciado la influencia del tipo de bilingüismo en el acceso a significados literales o ambiguos en estas formas léxicas ambiguas. Los participantes son dos grupos de hablantes mexicanos de inglés LE con nivel de proficiencia intermedio y avanzado. Los resultados obtenidos a través de la prueba ANDEVA permiten demostrar que en el proceso de desambiguación de formas léxicas ambiguas, el nivel de proficiencia no es una variable que permita una preferencia significativa por una interpretación literal o figurada. Ambos grupos acceden al mismo tiempo a significados de verbo + preposición y de partícula verbal, es decir que se seleccionan ambas interpretaciones sin mostrar preferencia por uno de los dos posibles significados. El estudio es relevante para el entendimiento de cómo se accede al significado literal y figurado en el lexicón de hablantes bilingües de acuerdo a teorías del procesamiento léxico.

**PALABRAS CLAVE:** *partícula verbal, procesamiento, bilingüismo, lexicón, lenguaje figurado.*

Sonny Angelo

Castro Yáñez

sonnycy7@gmail.com

Universidad Autónoma de

Querétaro, México

Recibido: 17/03/2020

Aceptado: 1/06/2020

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 16

JULIO / DICIEMBRE 2020

ISSN 2007-7319

**ABSTRACT:** Phrasal verbs and verb-preposition combinations share a similar syntactic surface, but in ambiguous lexical forms (*eat up*) they show different syntactic and semantic patterns. Henceforth, the study aims to demonstrate how English non-native speakers with different proficiency levels access and process the meaning of ambiguous lexical forms, this is if English non-native speakers tend to access to the idiomatic or literal meaning of such structures. Previous studies on ac-

cess to ambiguous lexical forms (Matlock & Heredia, 2002) have provided evidence for the influence of the type of bilingualism in the access of literal and figurative meanings in these constructions. For the study, an online task in PsychoPy, adapted from Matlock & Heredia (2002), was used. 22 students from participated in the study, 11 of the participants had a high proficiency language level while the other 11 had an intermediate language level. The ANOVA results from the task indicated that in the process of interpreting ambiguous structures, the level of proficiency in the foreign language is not a variable that has an effect in the choice of a literal or figurative meaning. Both groups access at the same time to literal and figurative meanings, i.e., non-native speakers show a preference for both possible interpretations, although advanced speakers process better figurative meanings whilst intermediate speakers process better literal meanings. Results are discussed with regard to the organization of the lexicon in English non-native speakers.

**KEYWORDS:** *phrasal verb, processing, bilingualism, lexicon, figurative language.*

## Introducción

Las partículas verbales y las configuraciones verbo + preposición comparten una superficie en común, pero muestran comportamientos sintácticos y semánticos distintos. Las partículas verbales se adhieren a normas sintácticas y semánticas distintas a las configuraciones verbo + preposición. Sin embargo, esta superficie origina construcciones con significados ambiguos, que sin el contexto adecuado pueden interpretarse como partícula verbal o verbo + preposición, como en (1):

1) *Mary turned on Colombo.* (Matlock & Heredia, 2002, p. 251)

En la oración (1) nos encontramos ante un sintagma verbal (*turned on*) con varios significados en función de interpretarlo como partícula verbal o configuración verbo + preposición. Si se interpreta *turned on* como una configuración verbo + preposición, tendría que considerarse al sintagma nominal *Colombo* como referencia al progra-

ma americano televisivo de los años de 60, por lo que *turned on* significaría presionar un botón en el control remoto de la televisión. Si en (1) se considera al sintagma nominal *Colombo* como una persona real, entonces *turned on* toma el significado de una partícula verbal, donde se implica que *Mary* acosó sexualmente a esta persona. Otro significado posible de partícula verbal que puede asignarse a *turned on* es si en algún momento *Mary* y *Colombo* compartieron las mismas afiliaciones, como es una afiliación política, y posteriormente *Mary* lo traicionó (Matlock & Heredia, 2002).

Para un hablante nativo de inglés no es difícil resolver la interpretación correcta de estas construcciones, a pesar de no tener demasiadas pistas proporcionadas por el contexto (Matlock & Heredia, 2002; Abdalla, 2017). Los hablantes nativos son capaces de acceder al significado figurado correcto de oraciones como en (1), e incluso les es posible conocer el significado primario y secundario asignado a las partículas verbales. Matlock & Heredia (2012)

proponen que en formas léxicas ambiguas como en (1), los hablantes nativos asignan como estándar el significado proporcionado por la partícula verbal, especialmente si son significados literales o transparentes, y posteriormente consideran el significado de las configuraciones verbo + preposición. Esta misma facilidad en la resolución de ambigüedad no se presenta en hablantes no nativos de inglés, para estos últimos es difícil procesar el significado literal y figurado de construcciones como (1).

#### *Preguntas de Investigación*

El estudio tiene por propósito analizar el acceso a los significados de formas léxicas ambiguas por hablantes no nativos de inglés como lengua extranjera (LE). Por lo cual, nos hemos propuesto responder a las siguientes preguntas al final del trabajo:

1. ¿Los hablantes de inglés LE tienen dificultades al acceder al significado de formas léxicas ambiguas que pueden ser interpretadas con un significado literal y figurado?
2. ¿El nivel de proficiencia en inglés (LE) tiene un efecto en el acceso a la interpretación de formas léxicas ambiguas como partículas verbales o configuraciones verbo + preposición en hablantes de inglés como lengua extranjera?

El estudio se propone describir cómo los hablantes no nativos de inglés LE acceden al significado formas léxicas ambiguas que pueden interpretarse como partículas verbales (significado figurado) o configuraciones verbo + preposición (significado literal). Además, busca evidenciar un efecto del nivel de proficiencia en la LE en el acceso a la in-

terpretación del significado figurado y el significado literal en formas léxicas ambiguas.

#### *Hipótesis*

En el estudio proponemos responder la siguiente hipótesis: en hablantes de inglés como lengua extranjera habrá una diferencia en el acceso al significado de formas léxicas ambiguas, ya sea prefiriendo el significado de partículas verbales o configuraciones verbo + preposición, esto causado por el nivel de proficiencia en la LE. Hablantes con un nivel avanzado de proficiencia seleccionarán preferentemente significado figurado, mientras que hablantes de nivel intermedio mostrarán una preferencia por la interpretación de significados literales.

El estudio busca evidenciar que el nivel de proficiencia es un factor que tiene un efecto en tareas de interpretación y desambiguación de construcciones léxicas ambiguas como (1), y esto se demostrará en los tiempos de reacción al seleccionar alguno de los dos significados en estas construcciones. Es decir, esperamos encontrar una diferencia estadísticamente significativa en los tiempos de reacción al acceder al significado figurado (partícula verbal) o literal (verbo + preposición) de formas léxicas ambiguas como (1) entre hablantes no nativos de inglés con diferentes niveles de proficiencia.

#### Fundamento Teórico

##### *Las partículas verbales: características sintácticas y semánticas*

Las partículas verbales son comunes en la lengua oral, ya sea en el registro coloquial o formal, esto por su productividad y alta frecuencia de uso (Celce-Murcia & Larsen

Freeman, 1999). Estas construcciones son esenciales dentro de la interacción cotidiana, pues sería complicado comunicarse sin comprenderlas o utilizarlas: “*no one can speak or understand English without a knowledge of phrasal verbs*” (Celce-Murcia & Larsen Freeman 1999, p. 425).

Las partículas verbales se forman a partir de un verbo y una segunda o tercera palabra denominada partícula. Esta partícula puede ser un adverbio (*look up*), una preposición (*eat up*), o ambas (*put up with*) (Celce-Murcia & Larsen Freeman, 1999; Hornby, 2014).

Una de las características sintácticas de las partículas verbales es la transitividad (Celce-Murcia & Larsen Freeman, 1999). Las partículas verbales pueden ser transitivas (2), intransitivas (3), o cumplir ambos roles en función del rol del agente (4a; 4b).

2) *Harol turned on the radio.*

3) *My car broke down.*

4a) *An arsonist burned down the hotel.*

4b) *The hotel burned down.* (Celce-Murcia & Larsen Freeman, 1999, p. 427)

Algunas partículas verbales utilizan preposiciones específicas (*look in on*, *give in to*, *stand up for*), y solamente admiten un sintagma adverbial entre la partícula y la preposición (5a; 5b):

5a) *I haven't kept up fully with the work.*

5b) *Mort has cut down almost completely on his smoking.* (Celce-Murcia & Larsen Freeman, 1999, p. 428)

Por su característica transitiva, la partícula puede ser algunas veces separada por el objeto directo. Cuando el objeto

directo es un pronombre, la separación es necesaria (6). También hay un grupo de partículas que no pueden ser separadas, y en conjunto tienen un significado que no podría construirse a partir del significado individual de sus partes (7). Otro grupo más de partículas verbales separan el verbo y la partícula (8), esto para evitar la ambigüedad con otras partículas verbales que comparten la misma forma sintáctica pero un significado distinto.

6) *Mark threw away the ball.*

7) *I came across an interesting article last night.*

8) *How can I get the message/it through to him?* (Celce-Murcia & Larsen Freeman, 1999, p. 428-429)

Celce-Murcia & Larsen Freeman (1999) proponen además la división semántica de las partículas verbales en tres categorías: **literal**, **aspectual** e **idiomática**. Las partículas verbales literales (*sit down*, *stand up*, *take down*, etc.) se componen de un verbo y una preposición direccional, y la partícula mantiene el significado preposicional por lo que su significado es solamente composicional (Jackendoff, 1997). Las partículas verbales aspectuales cuentan con un significado que no es transparente, pero tampoco es abstracto. En este tipo de construcciones la partícula modifica el significado de la construcción de manera incentiva (9), continuativa (10), reiterativa (11) y completiva (12).

9) *John took off.*

10) *Her speech ran on and on.*

11) *He did it over and over again until he got it right.*

12) *He drank the milk up.* (Celce-Murcia & Larsen Freeman, 1999 p. 432-433)

Las partículas verbales idiomáticas (*chew out, tune out, catch up, etc.*) cuentan con un significado difícil de descubrir si se recurre al significado de cada una de sus partes (13). Estas construcciones cuentan con un significado lexicalizado que es además abstracto u opaco (Aldukhayel, 2014).

13) *August and Kate ran up the hill.*

Existe una última categoría de partículas verbales polisémicas que cuentan con múltiples interpretaciones. Un ejemplo de estas se presentó en (1), y también en (14a; 14b; 14c; 14d; 14e) donde el sintagma verbal *check out* puede tener múltiples significados.

14a) *I need to check out by 1 p.m.*

14b) *I went to the library to get a book, but someone had already checked it out.*

14c) *Be sure to check it out before you buy it.*

14d) *Check it out!*

14e) *If you have fewer than 10 items, you can check out in the express lane.* (Celce-Murcia & Larsen Freeman, 1999, p. 434)

*Las partículas verbales y las configuraciones verbo + preposición*

Celce-Murcia & Larsen Freeman (1999) proponen pruebas sintácticas y semánticas para diferenciar las partículas verbales de las configuraciones verbo + preposición, esto a partir del uso de la partícula y la preposición en la oración.

A comparación de las partículas verbales, las configuraciones verbo + preposición

permiten la inserción de un adverbio (15), la colocación de la preposición al comienzo de la oración (16), y permiten realizar operaciones de *wh-fronting* (17).

15) *We turned quickly off the road.*

16) *Up the hill John ran.*

17) *About what does he write?* (Celce-Murcia & Larsen Freeman, 1999, p. 430)

Las partículas verbales despliegan operaciones sintácticas que las configuraciones verbo + preposición no permiten realizar. Estas son el uso de voz pasiva (18a), realizar sustitución verbal (19), e insertar un sintagma nominal de objeto indirecto (20).

18) *The light was turned off.*

19) *The light was extinguished. (the light was turned off)*

20) *We turned the light off.* (Celce-Murcia & Larsen Freeman 1999, p. 431)

Celce-Murcia & Larsen Freeman (1999) mencionan que mientras la partícula crea una unidad con el verbo que le precede, la preposición crea esa unidad con el sintagma nominal siguiente. Sin embargo, las autoras señalan que los roles sintácticos de las preposiciones y partículas constantemente evolucionan, por lo que actualmente algunas preposiciones están funcionando más como partículas o viceversa. Esto también se demuestra en la capacidad de algunas configuraciones verbo + preposición de aceptar un sintagma nominal cuando éste cumple la función de objeto directo, como en (21).

21) *Tina spoke on the stage at our High School about AAA.* (Matlock & Heredia, 2012, p. 273)

Aunque esta distinción es algunas veces difusa, el contexto es importante en la selección del significado en ambas construcciones o su comportamiento en un contexto determinado, ya que permite señalar si la construcción sirve como partícula o preposición (O'Dowd, 1994).

Las partículas verbales y las configuraciones verbo + preposición también despliegan diferencias semánticas. En configuraciones verbo + preposición el verbo y la preposición mantienen un significado independiente, y este es literal. Como en (22), donde la preposición *up* mantiene un significado de posición vertical o ascensión, que permite señalar el lugar donde *Bob* comió.

22) *Bob ate up the hill.* (Matlock & Heredia, 2012, p. 254)

Por el contrario, los significados en las partículas verbales pueden ser transparentes, opacos e incluso tomar significados idiomáticos.

23) *Bob ate up the lasagna.* (Matlock & Heredia, 2012, p. 254)

El significado de la partícula *up* en (23) es menos transparente que en (22), pues no conserva el significado de la preposición, y el significado tampoco es independiente del verbo. En este caso (23), *up* significa completamiento y la partícula verbal señala el fin de comer. Por lo que podemos concluir que las diferencias entre las partículas verbales y configuraciones verbo + preposición ocurren al nivel sintáctico y semántico, sin importar que en la superficie sean idénticas.

## Estudios Previos

### *Las partículas verbales en L2 o LE*

En los últimos años se ha intentado descubrir el origen al problema en la interpretación y uso de partículas verbales en hablantes no nativos de inglés. Blais & Gonnerman (2012) en un estudio con hablantes bilingües de francés e inglés encontraron que hablantes con un alto nivel de proficiencia son capaces de reconocer el grado de literalidad y opacidad semántica de las partículas verbales en inglés, es decir, que son sensibles a las propiedades semánticas de las partículas verbales.

Liao & Fukuya (2002) en un estudio con hablantes chinos de inglés, Kharitonova (2013) con hablantes noruegos y rusos de inglés, y Aldukhayel (2014) con hablantes árabes de inglés, encontraron evidencia que los hablantes evitan las partículas verbales que son semánticamente más complejas. Además, cuando estas construcciones se encuentran en la L1 puede ocurrir una transferencia negativa a la L2 (Kharitonova 2013).

Abdalla (2017) y Rovira (2017) reportaron que es difícil comprender las partículas verbales sin contexto suficiente en casos de bilingüismo, pues mientras que para los monolingües de inglés es fácil elegir una interpretación para desambiguar partículas verbales con múltiples significados, para los hablantes bilingües estas construcciones resultan ser problemáticas. Partículas verbales con un significado semántico figurado suelen ser evitadas por hablantes bilingües, y estos prefieren el uso de verbos simples (*one-word verb*).

Finalmente, para Leung (2004) y Alvarado (2019) el significado aislado de la partícula, el grado de opacidad semántico y el

nivel de proficiencia determinan el uso de partículas verbales o su evasión, mostrando que los estudiantes prefieren utilizar verbos simples.

#### *Las partículas verbales en teorías del procesamiento léxico*

Se ha sugerido que las partículas verbales se encuentran organizadas en el léxico como otras estructuras con significado idiomático u opaco (Jackendoff, 1995), además de ser procesadas de manera distinta por hablantes nativos y no nativos (Blais & Gonnerman, 2012).

De acuerdo con la hipótesis de representación léxica (Swinney & Cutler, 1979), el proceso de recuperación de una palabra con significado transparente es el mismo que al recuperar el significado de construcciones no literales. Es decir, que la recuperación de una configuración verbo + preposición con significado literal ocurre al mismo tiempo que la recuperación de una partícula verbal con significado abstracto. Por lo que en una oración como (1), se recuperan simultáneamente el significado literal y el idiomático.

Por el contrario, en la hipótesis del procesamiento literal de Bobrow & Bell (1973), se argumenta que las expresiones con significado abstracto no forman parte del léxico (es decir, no se almacenan con expresiones con significado literal), y desde esta posición se accede a ellas. En el proceso de acceso al significado de estas construcciones, el sujeto primero accede al significado literal y a partir de ahí intenta construir el significado de la expresión. Si no es posible construir este significado a partir del significado literal, entonces se accede al significado idiomático.

Una hipótesis alternativa a las dos teorías anteriores es la hipótesis del acceso directo de Gibbs (1986). Esta propone que la comprensión de significados literales y no literales no ocurre simultáneamente, más bien la interpretación idiomática es anterior a la interpretación literal. Primero se accede al significado abstracto, y si éste falla, entonces se accede al significado literal.

Aún hay controversia acerca de estas hipótesis y cómo realmente se accede al significado literal o figurado, lo que ha originado que se prueben estas hipótesis utilizando frases idiomáticas (*idioms*) (Gibbs, 1986) o partículas verbales (Matlock & Heredia, 2002), esto con el fin de proporcionar una respuesta a la interrogante acerca de la organización del léxico en casos de bilingüismo.

#### *Partículas verbales y verbos + preposición en formas léxicas ambiguas*

Matlock & Heredia (2002) realizaron un estudio con pruebas *offline* y *online* en las que hablantes monolingües, bilingües tempranos y bilingües tardíos producían o accedían al significado de configuraciones verbo + preposición o partículas verbales en formas léxicas ambiguas como (1). En su hipótesis sostenían que los monolingües tienden a interpretar formas léxicas ambiguas como partículas verbales, y además proponían que los bilingües recuperan primero una interpretación literal (verbo + preposición), que una interpretación figurada (partícula verbal). Se utilizaron 3 grupos de participantes; monolingües, bilingües tempranos y bilingües tardíos. Se diseñaron dos tareas de tipo *online* y *offline*. La prueba *online* se realizó a través Psychopy, y la prueba *offline* era un ejercicio de completamiento oracional.

En el resultado de procesamiento de la prueba *offline* se demostró que ambos grupos acceden primero al significado de la partícula verbal que al de la configuración verbo + preposición, aunque los hablantes monolingües preferían más el significado de la partícula verbal que los bilingües tempranos. Los resultados de la prueba *online* demuestran que hablantes monolingües y hablantes bilingües tempranos acceden con más rapidez al significado de la partícula verbal que al de configuraciones verbo + preposición. Parece que en monolingües y bilingües tempranos se activa primero el significado figurado, para posteriormente activar el significado literal. Sin embargo, en bilingües tardíos parecería que primero se activa el significado literal, sin importar el contexto de la oración. Sus resultados parecen ser consistentes con la hipótesis del acceso directo de Gibbs (1986), en la cual se accede primero al significado abstracto que al significado literal. Aunque también esto podría ser evidencia del acceso al significado literal y figurado al mismo tiempo, para la posterior elección de uno de ellos como lo propone la hipótesis de representación léxica de Swinney & Cutler (1979).

## Metodología

### *Participantes*

La población para este estudio son hablantes bilingües inglés-español, de esta población obtuvimos una muestra con dos grupos de participantes divididos por nivel de proficiencia en inglés.

El primer grupo de participantes (HA) lo conformaron 11 hablantes de inglés como lengua extranjera con nivel de pro-

ficiencia avanzado (C1 o C2 de acuerdo con el MCER<sup>1</sup>). Todos residen en distintas ciudades de México y cuentan con estudios universitarios de licenciatura y maestría. Sus estudios universitarios están relacionados con enseñanza de lenguas o lingüística. Su rango de edad es de 25 a 35 años y trabajan como profesores de inglés en diferentes niveles, desde educación básica hasta educación universitaria. Todos ellos son nativos hablantes de español, el inglés es su L2, y la edad de adquisición de esta comienza entre los 6 a los 19 años de edad.

El segundo grupo de participantes (HI) son 11 hablantes de inglés como lengua extranjera con nivel de proficiencia intermedio (B1 de acuerdo con el MCER). Todos residen en distintas ciudades de México y actualmente son estudiantes de nivel licenciatura en dos universidades públicas. Su rango de edad es de 21 a 37 años, todos son nativos hablantes de español y el inglés es su L2. La edad de adquisición de la L2 empieza de los 6 a los 18 años.

Con el fin de describir mejor el grado de bilingüismo de ambos grupos, se aplicó el instrumento de autoevaluación *Bilingual Language Profile*<sup>2</sup> (BLP). A continuación, presentamos los resultados generales del BLP por ambos grupos<sup>3</sup> que se obtuvieron

---

<sup>1</sup> Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

<sup>2</sup> El BLP es un instrumento para evaluar el dominio en una lengua a través de un auto reporte que refleja un resultado de dominio continuo, y un perfil general de bilingüismo considerando variables lingüísticas. Este test considera cuatro módulos evaluando el grado de dominio en una lengua; historial lingüístico, uso de la lengua, proficiencia y actitudes a la lengua.

<sup>3</sup> En el BLP, cada lengua puede obtener un promedio



Tabla 1  
Resultados BLP

Participantes	Español	Inglés	Dominio
HA	198.04	129.85	68.19
HI	175.80	68.19	107.61

Tabla 2  
Estímulos de la prueba online

Partícula Verbal	n	Verbo + preposición	n
PV + SN (V)	10	VP + SN (V)	10
PV + SN (F)	10	VP + SN (F)	10

Nota. PV (partícula verbal), SN (sintagma nominal), V (*rephrase* de tipo verdadero), F (*rephrase* de tipo falso), n (número de estímulos).

a partir de los promedios obtenidos por módulo.

En los resultados por lengua, el inglés tiene un promedio mayor en los hablantes del grupo HA (129.85) comparado con el grupo HI (68.19), en concordancia con su nivel reportado de acuerdo con el MCER. En el resultado de dominio, en ambos grupos se puede observar que el español es la lengua dominante, lo que es esperado al ser su lengua materna. Pero en ambos grupos hay una diferencia en el grado de dominio del español, pues el grupo HA muestra un promedio menor (68.19), en otras palabras el inglés muestra una presencia importante, aunque sea lengua extranjera. Por su parte en el grupo HI (107.61), hay un mayor

máximo de 218, que es la suma de los cuatro módulos. El resultado de dominio de una lengua sobre la otra se obtiene de sustraer el resultado de ambas lenguas, en un rango que va de +218 a -218. Un resultado cercano a 0 en el dominio indica un bilingüismo balanceado, y un resultado positivo o negativo en uno de los polos indica dominio de una de las lenguas.

dominio del español sobre el inglés. Esto demuestra que el grado de bilingüismo de ambos grupos es distinto, paralelo al nivel de proficiencia reportado.

*Instrumento: prueba online*

El instrumento utilizado para la recolección de los datos fue una prueba *online* que consistía en una condición, ésta era la estructura sintáctica. El experimento presentaba 40 estímulos con una estructura ambigua como (1), con 4 estímulos de ensayo y 36 estímulos en la prueba final. Los 40 estímulos fueron tomados de Matlock & Heredia (2002, p. 270-274), y se componían de 20 oraciones con una partícula verbal seguida de un sintagma nominal, y 20 oraciones con una configuración verbo + preposición, seguida de un sintagma nominal. Cada estímulo contenía una condición en la que se expresaba de otro modo (*rephrase*) la oración anterior, esta condición de *rephrase* era posible que fuese falsa o verdadera, como se muestra en la siguiente tabla (Tabla 2).

Para la emulación de los estímulos se utilizó el software libre *Psychopy*, y estos fueron presentados de manera presencial y virtual. Para la presentación presencial de los estímulos, se utilizó un equipo de cómputo iMac Core i5 duo de 21.5 pulgadas con una tarjeta de video Intel HD Graphics 6000. Para la presentación virtual de los estímulos se utilizó la plataforma Pavlovia<sup>4</sup>.

#### *Recolección de los Datos*

La tarea consistía en una serie de pasos para responder a un estímulo y se dividía en dos partes, un periodo de ensayo y la prueba final. Primero se mostraba a los participantes una pantalla con las instrucciones de la prueba, posteriormente se presentaba la etapa de ensayo con 4 estímulos que aparecían aleatoriamente, esta etapa se repetía dos veces. Después aparecían nuevamente las instrucciones y finalmente se realizaba la etapa de prueba final.

Antes de cada oración o estímulo aparecía un punto de fijación (+) de .5 segundos y posteriormente aparecía el estímulo. Cada estímulo consistía en una oración A (como 24a) que aparecía por 5 segundos, esta desaparecía y enseguida se mostraba una oración B (como 24b) que aparecía por 10 segundos. En esta última oración aparecía la condición de *rephrase* que podía ser verdadera o falsa. El participante decidía si la oración B (oración objetivo), era un *rephrase* verdadero o falso de la oración A. Si el *rephrase* era verdadero, el participante presionaba la tecla de flecha izquierda del teclado, y si el *rephrase* era falso, el partici-

pante presionaba la tecla de flecha derecha del teclado.

24a) A. Tina talked to a group of students

24b) B. Tina spoke on the stage at our high school about AAA

#### Resultados

##### *Análisis de los Resultados*

El análisis estadístico de los datos se ha realizado de la siguiente manera. Primero, contabilizamos el número de respuestas correctas e incorrectas por cada uno de los grupos en la condición de estructura, esto nos permitiría saber si había dificultad en el proceso de desambiguación de formas léxicas ambiguas para los participantes. Posteriormente se procedió a obtener la media de respuesta por cada uno de los grupos en la condición de estructura, esto con el propósito de comparar la media entre grupos a través de la prueba estadística paramétrica de modelo general linear. Esto nos permitiría responder a nuestra segunda pregunta de investigación.

Obtuvimos un total de 243 respuestas correctas en el grupo HI, que corresponden al 61.36% de las respuestas totales esperadas (de un total de 396), es decir que los estudiantes mostraron un 38.63% de margen de error en la prueba online. En el grupo HA se contabilizaron un total de 246 respuestas correctas de 396 posibles, esto es un 62.12% de respuestas correctas, con un margen de error del 37.87%. Podemos observar que ambos grupos obtuvieron un número similar de respuestas correctas totales, y además, hay un porcentaje importante de respuestas incorrectas.

---

<sup>4</sup> Pavlovia una plataforma en estado *beta* que permite colocar en la web experimentos basados en el lenguaje de programación *python*, como *Psychopy*.

En cuanto a las diferencias dentro de los grupos por cada estructura, mostramos a continuación los resultados obtenidos de las respuestas correctas (ver Tabla 3). Los estudiantes del grupo HI obtuvieron más respuestas correctas para la estructura VP + SN (124), comparado con la estructura PV + SN (119). Los estudiantes del grupo HA, por el contrario, obtuvieron un mayor número de respuestas correctas para estímulos con la condición PV + SN (135), comparado con la estructura VP + SN (111).

Posterior a sumar y comparar las respuestas correctas, procedimos a obtener los promedios de tiempo de respuesta para cada grupo y estructura, los cuales

se muestran a continuación (ver Tabla 4). En nuestros resultados pueden observarse ligeras diferencias entre grupos y categoría, aunque el resultado es cercano entre ambos grupos. La estructura PV + SN tiene un promedio menor en tiempo de reacción (4.0226) en el grupo HI, comparado con la estructura VP + SN (4.412). Pero, comparado en la misma estructura con el grupo HA, este último tiene un promedio menor (3.9296). Además, este promedio es menor si se le compara con el resultado de la estructura VP + SN (4.2415) en el grupo HI.

En el gráfico (Figura 1), podemos observar una distribución distinta del promedio de tiempos de reacción entre ambos grupos en la estructura PV + SN. La distribución

*Tabla 3*  
*Respuestas Correctas*

	HI		HA	
	Respuestas Correctas	Porcentaje	Respuestas Correctas	Porcentaje
PV + SN	119	48.97%	135	54.88%
VP + SN	124	51.03%	111	45.12%
Total	243		246	

Nota. PV + SN corresponde a una condición con una partícula verbal y un sintagma nominal posterior. VP + SN corresponde a una condición con una estructura verbo preposición seguido de un sintagma nominal.

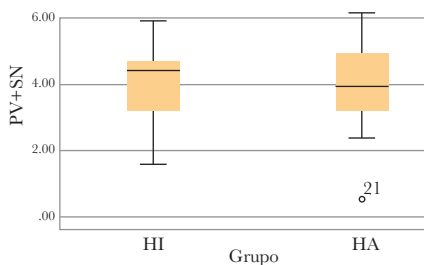
*Tabla 4*  
*Tiempos de Reacción*

	HI		HA	
	PTR	Desviación Estándar	PTR	Desviación Estándar
PV + SN	4.0226	1.2150	3.9296	1.6092
VP + SN	4.0412	1.1052	4.2415	1.2417

Nota. PTR corresponde al promedio de tiempo de respuesta. PV + SN corresponde a una condición con una partícula verbal y un sintagma nominal posterior. VP + SN corresponde a una condición con una estructura verbo preposición seguido de un sintagma nominal.

principal de los datos (IQR) en el grupo HI es menor a la presentada en el grupo HA. En el grupo HI la mayor distribución de datos es menor a la mediana, a diferencia del grupo HA, donde la mayor distribución de los datos se encuentra por encima de la mediana. Además, en el grupo HI, las líneas (*whiskers*) que muestran la distribución total de los datos, evidencian un promedio menor de tiempos de reacción en esta estructura, comparado con el grupo HA, y en este último grupo sí encontramos valores extremos (*outliers*).

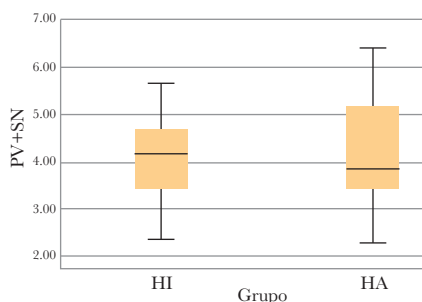
Figura 1  
Distribución de tiempos de respuesta en PV + SN



Acercas de la distribución en la estructura VP + SN (ver Figura 2), también encontramos diferencias entre ambos grupos. La mayor distribución de los datos en el grupo HI se encuentra cercana a la media, además de que las líneas de dispersión máxima de los datos muestran un promedio menor de tiempos de reacción si se les compara con el grupo HA. Acerca de este último, la distribución principal de los datos se encuentra más dispersa que en el grupo HI y la mayoría de los datos son mayores a la media. También, en el grupo HA hay una mayor distribución de las líneas de dispersión de sus valores

mínimos y máximos si se les compara con el grupo HI.

Figura 2  
Distribución de tiempos de respuesta en VP + SN



Posterior a la obtención de nuestros resultados, procedimos a realizar una prueba de normalidad para comprobar la distribución de nuestros datos y el tipo de prueba (paramétrica o no paramétrica) que utilizaríamos. La prueba de *Shapiro-Wilk* nos arrojó los siguientes resultados, para los tiempos de respuesta (TR) con PV + SN en el grupo HI,  $W(11) = .931, p = 0.931$ . Mientras que para nuestros valores con TR con VP + SN en este mismo grupo el resultado obtenido es  $W(11) = .938, p = 0.502$ . En ambas pruebas, nuestro valor de significancia (p) es mayor a .05, por lo que aceptamos la hipótesis nula de que nuestros datos provienen de una distribución normal.

Para el grupo en la condición PV + SN, el resultado de la prueba de normalidad es  $W(11) = .968, p = 0.866$ , mientras que en la condición VP + SN, el resultado es  $W(11) = .954, p = 0.694$ . Es decir, que en ambas condiciones nuestro valor de significación (p) es mayor a .05, por lo que aceptamos la hipótesis nula de que los datos muestran una distribución normal. Nuestros datos

Tabla 5  
Resultados de varianza

	F	Sig.
Estructura	0.776	0.389
Estructura*Proficiencia	0.443	0.443

para ambos grupos en la condición estructura pueden ser analizados a través de una prueba paramétrica.

La prueba paramétrica utilizada para el análisis de los datos es el modelo general lineal o ANDEVA de medidas repetidas. En los resultados obtenidos (ver Tabla 5), se observa que no hay una diferencia estadísticamente significativa entre la estructura PV + SN y VP + SN, pues el valor de significancia es mayor a alfa (.05),  $F(1, 20) = .776, p = .389$ . Además, tampoco hay una diferencia estadística significativa entre los tipos de estructuras y el nivel de proficiencia de los participantes de los dos grupos,  $F(1, 20) = .237, p = .443$ , esto quiere decir que no hay un resultado estadísticamente significativo entre nuestras variables, por lo que el nivel de proficiencia no tiene un efecto significativo en el procesamiento de las estructuras PV + SN y VP + SN, lo que se evidencia en los tiempos de reacción entre los grupos HI y HA.

#### Discusión de los Resultados

Parecería que para hablantes no nativos hay una gran dificultad en procesar significados literales y figurados en formas léxicas ambiguas. Esto por la gran cantidad de errores al responder el instrumento en ambos grupos. Aunque en hablantes con nivel avanzado hay un mejor desempeño ante formas con significado figurado, por lo que parece que sí demuestran una sen-

sibilidad en reconocer las propiedades semánticas de las partículas verbales, como lo propone Blais & Gonnerman (2012). En cambio, en hablantes con nivel intermedio hay un mayor número de problemas en el reconocimiento de significados figurados, y una mayor facilidad al seleccionar el significado literal, demostrando poca preferencia ante construcciones semánticas complejas, como lo proponen estudios previos (Liao & Fukuya, 2002; Kharitonova, 2013; Aldukhayel, 2014), quienes reportan en hablantes no nativos al interpretar la complejidad semántica de las partículas verbales. Sumado a esto, por el alto número de respuestas incorrectas en la condición PV + SN en ambos grupos, parecería que los participantes tienen problemas al acceder al significado figurado, prefiriendo el significado literal brindado en la condición VP + SN. Esto es coherente con lo reportado por Abdalla (2017) y Rovira (2017), respecto a que hablantes no nativos preferirán interpretaciones verbales con significados literales o sencillos, sobre las interpretaciones abstractas de las partículas verbales.

Acerca del enorme número de respuestas incorrectas, creemos que esto es causado por el tipo de tarea, ya que el contexto sí parece ser un problema para hablantes no nativos, contrario al desempeño mostrado por hablantes nativos en estudios previos (Matlock & Heredia, 2012), quienes sin importar el contexto, son capaces de reco-

nocer y preferir el significado figurado. En otras palabras, sin el contexto adecuado hay mucha dificultad en la interpretación de la forma léxica ambigua, confirmando lo propuesto en estudios previos (Abdalla 2017; Rovira 2017), acerca de la necesidad de un contexto claro y suficiente para desambiguar formas léxicas con múltiples interpretaciones para hablantes no nativos de inglés. En estos hablantes, el contexto es esencial, ya que sin las pistas necesarias hay una mayor dificultad en acceder al significado correcto de estas formas léxicas. Esta dificultad causada por el contexto ya había sido reportada en estudios previos (Abdalla 2017; Rovira 2017), acerca de la dificultad de acceder al significado semántico de partículas verbales complejas.

De acuerdo con nuestros resultados, no encontramos que hubiera un efecto del nivel de proficiencia en el acceso al significado de formas léxicas ambiguas. Nuestros participantes acceden de manera similar a significados literales (verbo + preposición) o figurados (partículas verbales) sin importar su nivel de proficiencia. Es decir, no demostraron un mejor desempeño al desambiguar las formas léxicas como consecuencia de su nivel en la LE. Contrario a lo que propusimos en nuestra hipótesis, alumnos de nivel avanzado mostraron la misma rapidez que los alumnos de nivel intermedio en el acceso a los significados posibles en formas ambiguas, pues no encontramos diferencias estadísticas significativas en la realización de la tarea entre grupos. En otras palabras, los hablantes activaron de manera simultánea el significado abstracto y el significado literal ante formas léxicas ambiguas, sin que el nivel de proficiencia en la L2 sea un factor que tenga un efec-

to en el procesamiento del significado. En nuestros resultados, los participantes de ambos grupos acceden a los dos significados posibles con la misma eficiencia. Los hablantes del grupo HA tampoco mostraron un mejor desempeño que el grupo HI al acceder a los significados de partículas verbales. Estos resultados son similares a los encontrados por Matlock & Heredia (2002), donde bilingües tardíos activaban primero el significado literal y posterior a éste se activaba el significado figurado de las formas léxicas ambiguas. Contrario a hablantes monolingües y bilingües tempranos que muestran una preferencia por significados figurados, por lo que parecería que en realidad el tipo de adquisición de la lengua muestra un efecto más robusto al acceder a significados literales o figurados que el nivel de proficiencia de los hablantes, incluso cuando éste sea en niveles de alta proficiencia en la L2, como es el caso de nuestros participantes.

Hemos encontrado además que hay partículas verbales y verbos + preposición que se interpretan solamente con un tipo de significado, esta afirmación se hace con base en el número de respuestas correctas encontradas. Por ejemplo, formas como *eat up* sólo se les asigna una interpretación de partícula verbal, y hay una dificultad mayor cuando se les interpreta como verbo + preposición. Por el contrario, otras formas como *go into* generan mayormente interpretaciones literales y es problemático acceder al significado como partículas verbales. Asumimos que hay algunas partículas verbales (*eat up*, *work out*) que en el contexto de enseñanza del inglés son aprendidas como partículas verbales, es decir como unidades de vocabulario (*chunk*), y los estudiantes tie-

nen pocas oportunidades de aprenderlas como verbo + preposición, por lo que se accede primero a la interpretación de significado literal.

Nuestros resultados podrían ser explicados a partir de la hipótesis del procesamiento literal (Bobrow & Bell, 1973), pues nuestros participantes acceden con igual facilidad a significados literales y figurativos, aunque en niveles intermedios hay una mayor facilidad en desambiguar significados literales, por lo que podría deducirse que se accede al significado literal y a partir de ahí se construye el significado de la expresión. Los resultados encontrados también son coherentes con la hipótesis del procesamiento literal (Bobrow & Bell 1973), acerca de que construcciones con significado figurado no se almacenan en el léxico, sino que la primera elección para los hablantes es el significado literal, y si este no es correcto, se construye y elige el significado figurado. Por otra parte, de acuerdo con la evidencia encontrada en este estudio, nuestros resultados también pueden explicarse a partir de la hipótesis de representación léxica de Swinney & Cutler (1979), en la que se propone que se accede al mismo tiempo al significado literal y figurado, para posteriormente elegir uno de ellos. Por último, nuestros resultados son contrarios a la hipótesis del acceso directo de Gibbs (1986), la cual afirma que se accede al significado figurado antes que al significado literal, y que permite explicar lo encontrado en estudios previos (Matlock & Heredia, 2002).

### Conclusiones

El propósito de este estudio era investigar cómo se procesan el significado de formas léxicas ambiguas que pueden ser interpre-

tadas como partículas verbales o configuraciones verbo + preposición. Podemos concluir, a partir de los resultados obtenidos en este estudio, que los hablantes no nativos de inglés LE procesan formas léxicas ambiguas de manera simultánea sin importar el nivel de proficiencia. Aún en niveles avanzados de lengua, no hay una preferencia por la interpretación del significado figurado sobre el literal, como sí lo realizan monolingües y bilingües tempranos, de acuerdo a lo reportado por Matlock & Heredia (2002). Por lo que en estudios posteriores sería necesario realizar una descripción más detallada acerca del tipo de bilingüismo de los participantes, con el propósito de entender más acerca del efecto del tipo de adquisición de la lengua en el acceso a los significados en formas léxicas ambiguas, pues parecería que este sí muestra un efecto en el desempeño ante tareas de desambiguación en estas construcciones, contrario al nivel de proficiencia que parece no ser un elemento relevante ante esta tarea.

Una limitante del estudio es el grado de opacidad semántica de algunas partículas verbales que se utilizaron como estímulos, ya que construcciones altamente idiomáticas podrían conllevar un alto costo en su procesamiento. Por lo que sería necesario evaluar el procesamiento del significado de partículas verbales en función de su grado de transparencia semántica, así como por su frecuencia de uso. Otra limitante es el número de participantes, investigaciones posteriores deberán considerar un mayor número de participantes con distintos niveles de proficiencia, con el fin de enriquecer y comparar los resultados previamente reportados.

## Referencias

- Abdalla, A. (2017). Sudanese EFL Undergraduates challenges toward understanding idiomatic English phrasal verbs. *International Journal of Recent Scientific Research*, 8, pp. 19990-19994.
- Aldukhayel, M., D. (2014). *The L2 exposure effect on avoidance of phrasal verbs by Arab ESL learners*. Colorado: Colorado State University.
- Alvarado, S. (2019). *Conocimiento léxico de construcciones de partículas verbales con la partícula on por alumnos de inglés como L2*. México: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Birdsong, D., & Gertken, L., M., & Amengual, M. (2012). *Bilingual Language Profile: An Easy-to-Use Instrument to Assess Bilingualism*. noviembre 15, 2019, de COERLL, University of Texas at Austin Sitio web:<https://sites.la.utexas.edu/bilingual/>
- Blais, M-J., & Gonnerman, L. (2012). The Role of Semantic Transparency of Verb-particle Constructions by French-English Bilinguals. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, 34, pp. 1338-1343.
- Bobrow, S., A. & Bell, S., M. (1973). On catching on to idiomatic expressions. *Memory & Cognition*, 1: 343 Cambridge University Press. (2015). *Vocabulary Language Profile*. Disponible en: <https://www.englishprofile.org>
- Celce-Murcia, M., & Larsen-Freeman, D. (1999). *The Grammar Book*. United States of America: Heinle & Heinle Publishers.
- Gibbs, R., M. (1986). Skating on thin ice: Literal meaning and understanding idioms in conversation. *Discourse Processes*, 9, pp. 17-30.
- Hornby, A. (2004). *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. UK: Oxford University Press.
- Jackendoff, R. (1995). The boundaries of the lexicon. En *Idioms: Structural and psychological perspectives* (pp. 133-165). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Jackendoff, R. (1997). Twistin' the Night Away. *Language*, 73, pp. 534-559.
- Kellerman, E. (1977). Towards a characterization of the strategy of transfer in second language learning. *Interlanguage Studies Bulletin*, 2, pp. 58-145.
- Kharitonova, A. (2013). *Lexical transfer and avoidance in the acquisition of English phrasal verbs*. Oslo: University of Oslo.
- Leung, C. (2004). *The Particle-based Learning of English Phrasal Verbs*. Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.
- Liao, D., Y. & Fuyuka, J., Y. (2002). Avoidance of phrasal verbs: the case of Chinese learners of English. *Second Language Studies*, 20, pp. 71-106.
- Liu, D. (2011). The Most Frequently Used English Phrasal Verbs in American and British English: A Multicorpus Examination. *TESOL QUARTERLY*, 45, pp. 661-688.
- Marinis, T. (2010). *Chapter 7. Using on-line processing methods in language acquisition research*. En *Experimental Methods in Language Acquisition Research*(pp. 139-162). USA: John Benjamins.
- Matlock, T., & Heredia, R., R. (2002). *Understanding Phrasal Verbs in Monolinguals and Bilinguals*. En *Bilingual Sentence Processing* (pp. 251-274). UK: North-Holland.
- O'Dowd, E. (1994). *Prepositions and Participles in English: A Discourse-Based, Unifying Account*(Tesis doctoral). USA: University of Colorado.



Rovira, M. (2017). *The Acquisition of Phrasal Verbs by Catalan Learners of English: Preference for One-word verbs rather than Two-word combinations*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Swinney, D., & Cutler, A. (1979). The access and processing of idiomatic expressions. *Journal of Learning and Verbal Behavior*, 18, pp. 523-534.

*Verbum et Lingua*

Año 8. Núm. 16. Julio-diciembre 2020

Se terminó de editar en julio de 2020

en Epígrafe, diseño editorial

Verónica Segovia González

Niños Héroes 3045-A1, Colonia Jardines del Bosque

Guadalajara, Jalisco, México

La edición consta de 1 ejemplar