
CAPÍTULO 1. SOBRE EL GRADO DE CERCANÍA A LAS LENGUAS
DE ASIA ORIENTAL: EL CASO DEL TAGALO

Ángel López García

Universidad de Valencia

RESUMEN

En esta ponencia se examina el concepto de *distancia interlingüística* y se argumenta que se trata de una noción asimétrica. Aunque estructuralmente la distancia de un componente de la lengua A al componente correlativo de la lengua B es la misma que hay de B a A, en términos de facilidad del aprendizaje casi nunca es así. Lo que suele ocurrir es que la distancia \bar{Y} de aprendizaje de A a B no coincide con la distancia $\bar{\delta}$ de aprendizaje de B a A. La ponencia ejemplifica esta cuestión con la distancia de aprendizaje del tagalo, la lengua nacional de Filipinas, por los hispanohablantes a propósito de las principales características de su componente sintáctico.

Cuando una cultura se interesa por la lengua de otra suele hacerlo por motivos muy variados que van desde el incentivo económico hasta la curiosidad intelectual, sin descartar tampoco el caso de aquellas que, enfrentadas brutalmente a la cultura ajena tras una invasión militar, hacen de la necesidad virtud interesándose por lo que no tienen más remedio que soportar. La cultura española ha entrado en contacto con las lenguas de las otras culturas unas veces a causa del deslumbramiento que le produjeron sus productos artísticos –inglés, francés, alemán, italiano– o su ideología política –ruso– y otras veces como lengua del invasor –árabe– o del invadido –lenguas amerindias–. Lo que no había ocurrido nunca es que los incentivos fuesen básicamente económicos. Por eso el moderno boom de los estudios de chino (y en menor medida de otras lenguas de Extremo Oriente) en España debe ser sometido a una cuidadosa reflexión porque podría estar cimentándose sobre bases falsas. No pasa un mes sin que en algún lugar de España se abra una academia privada que enseña estas lenguas, sin que alguna universidad tome la decisión de incentivar dicho tipo de estudios. Ya se sabe cómo se suelen montar estos tenderetes: se contrata apresuradamente a alguna persona de lengua china o japonesa, rara vez a un filólogo, y se le encomienda la enseñanza puramente instrumental del idioma a un grupo de estudiantes que piensan que saber la lengua les abrirá nuevos horizontes profesionales.

Algo de verdad hay en dicha creencia, pero más bien poco. Y es que las lenguas no se pueden vender como los coches o como los ordenadores. El usuario de un ordenador sólo está interesado en sus prestaciones y en la relación calidad precio: si en Shanghai o en Bombay sale mejor el portátil que

en Dublín o en Düsseldorf, se cambia de marca y asunto terminado. Pero el usuario de una lengua que simboliza una cultura no puede prescindir de su grado de cercanía a la misma, no puede tomarla como un mero instrumento. Por eso, el hispanohablante se siente más cómodo con el inglés o con el alemán que con el hindi o con el chino. Mientras esto no se entienda, todo el esfuerzo que se está desplegando por incentivar el conocimiento de las lenguas de extremo Oriente en España caerá por su base. Las lenguas no *reproducen* el mundo exterior como los formalismos de la Lógica: si así fuese, cualquier lengua podría traducirse a cualquier otra sin residuo, lo que no es el caso. Las lenguas *modulan* la visión del mundo a través de un filtro cultural y al usarlas es exactamente esto lo que estamos empleando. Por eso, convertir los departamentos universitarios en academias de idiomas –algo a lo que el mercantilismo propiciado por Bolonia parece llevar irremediablemente– constituye un grave error que acabaremos pagando entre todos.

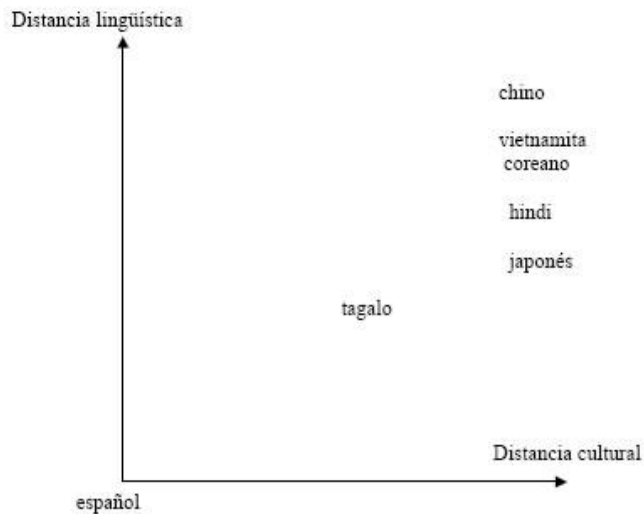
Quiero traer a colación mi experiencia personal en la enseñanza de ELE. He recorrido muchas sedes del Instituto Cervantes impartiendo reciclajes a sus profesores. Pues bien, no se trata de situaciones comparables: el aprovechamiento de los profesores y la facilidad con la que luego transmitían la información a sus alumnos variaba enormemente de unas sedes a otras, según pusieron de manifiesto las encuestas que se les pasaban al acabar el curso. En términos generales y haciendo abstracción de sus respectivas capacidades individuales, puede decirse que había dos parámetros de variación: la *distancia cultural* y la *distancia lingüística*.

Las culturas que se sentían próximas a la española asimilaban la materia mucho mejor que las más alejadas. Así, los alumnos de Tetuán eran mucho más ágiles y progresaban mucho más deprisa que los de Damasco o El Cairo, aunque se trataba en los tres casos de hablantes de árabe. Similarmente y dentro de un mismo espectro lingüístico románico, los estudiantes de Sao Paulo progresaban más deprisa que los de París. Por otro lado, está el factor lingüístico. Los alumnos de Bucarest aprendían mejor que los de Sofía y estos mejor que los de Budapest, pese a tratarse de tres culturas muy similares del este de Europa, pues los primeros hablan una lengua románica, los segundos una lengua indoeuropea y los terceros no están en ninguno de los dos grupos.

La situación podría resumirse por relación a algunas lenguas maternas de los estudiantes del Instituto Cervantes como sigue:

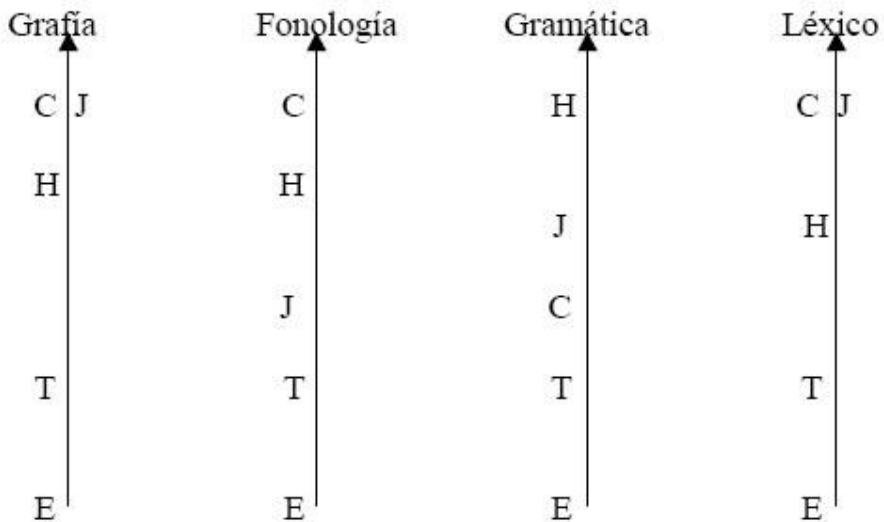


Se estarán preguntando cómo quedan los idiomas de Extremo Oriente en este sistema de coordenadas cartesianas. La verdad es que los Institutos Cervantes son todavía demasiado recientes en esta parte del mundo para que podamos extraer conclusiones. Personalmente sólo conozco el de Manila y el de Pekín, pero a priori podríamos proponer un esquema como el siguiente (en el que las posiciones no guardan relación de escala con el anterior):



Como se puede ver, la distancia cultural de la sociedad española respecto a casi todos los países de Extremo Oriente es inmensa, hasta el punto de que todos ellos, tan distintos unos de otros, se conceptúan casi en el límite del eje de abscisas y las diferencias sólo son lingüísticas, esto es, se establecen en el eje de ordenadas.

Sin embargo, este cuadro resulta engañoso porque toma las lenguas en su conjunto, sin establecer diferencias modulares. Si sólo nos fijamos en el nivel fonológico, el japonés estaría mucho más cerca del español, pues posee un inventario de fonemas muy parecido, mientras que el hindi con sus consonantes cacuminales plantea muchas dificultades al estudiante hispanohablante. La mayor cercanía del hindi al español es de tipo gramatical – se trata de idiomas flexivos indoeuropeos-, si bien resulta cuestionable hasta qué punto los complejos sistemas de la conjugación del hindi resultarán a la postre más manejables que las sencillas estructuras de una lengua aglutinante y genéticamente no relacionada con el español como es el japonés o, con más razón, las de una lengua aislante como el chino. La distancia lingüística es, pues, una noción modular, debe establecerse por niveles. Por relación al chino (C), al japonés (J), al hindi (H) y al tagalo (T) comparados con el español (E) podría proponerse la siguiente sucesión:



donde se aprecia claramente cómo la lengua más fácil de aprender en teoría para un hispanohablante es el tagalo y la más difícil el chino, hallándose el japonés y el hindi en una posición intermedia en la que determinadas capacidades previas como la formación filológica o el oído musical decantan la

balanza de un lado o del contrario. Sin embargo, todavía falta algo. Como es sabido la noción de *distancia interlingüística* fue introducida por la gramática contrastiva de corte estructuralista a mediados del pasado siglo. Como destacaba Uriel Weinreich¹:

“The greater the difference between the systems, i.e. the more numerous the mutually exclusive forms and patterns in each, the greater is the learning problem and the potential area of interference”, lo cual condujo a la elaboración de gramáticas contrastivas en las que se comparaban las formas de una lengua y sus distribuciones con sus correlatos en otra, estableciendo un inventario de mayor a menor distancia entre ellas, siempre dentro del supuesto de que a menores distancias, mayor facilidad de aprendizaje, por lo que había que incentivar el esfuerzo didáctico en los casos de distancia apreciable.

Este supuesto sería muy criticado por las generaciones siguientes de lingüistas. Hubo dos tipos de crítica, la empírica y la teórica. La teórica vino del lado de los generativistas², quienes se negaron a reconocer la influencia de L1 sobre L2 y sostuvieron que el aprendizaje de L2 se hace como la adquisición de L1, partiendo de cero con el auxilio de la llamada gramática universal, por lo que la noción de “distancia interlingüística” resulta irrelevante. Hoy en día esta objeción sólo tiene interés histórico, pues resulta evidente que unas lenguas se aprenden más fácilmente que otras dependiendo de cuál sea la lengua materna. Pero el reconocimiento de dicha obviedad no supuso la vuelta a los paradigmas del análisis contrastivo. Kellerman³ renovó el concepto de transferibilidad haciendo notar que quien transfiere estructuras de L1 a L2 no es la estructura de la lengua como tal, sino el alumno, y cada persona representa un caso concreto con su propia historia de aprendizaje lingüístico. Sin embargo, esta orientación psicolingüística del problema no elimina la cuestión de la distancia interlingüística como medida social del aprendizaje: hoy se piensa que el sistema de la lengua materna funciona como un *filtro* cuyas preestructuras determinan lo que le llega al estudiante de la L2⁴.

El concepto de *filtro* permite recuperar la noción de distancia *interlingüística* (e intercultural). Si bien se piensa, los filtros no son reversibles. Si filtramos hojas de té con agua hirviendo obtenemos la conocida infusión en la tetera, pero todo intento de filtrar dicha infusión para recuperar sus componente, el agua y las hojas de té, se revela condenado al fracaso. Algo parecido ocurre con la distancia. En términos matemáticos, la distancia de A a B es igual que la distancia de B a A; sin embargo, en la realidad esto puede suceder o no. La distancia factual –medida en tiempo de desplazamiento– entre dos localidades es la misma cuando se ubican en una llanura, pero nunca

¹ U. Weinreich, *Languages in Contact*, The Hague, Mouton, 1963, 1

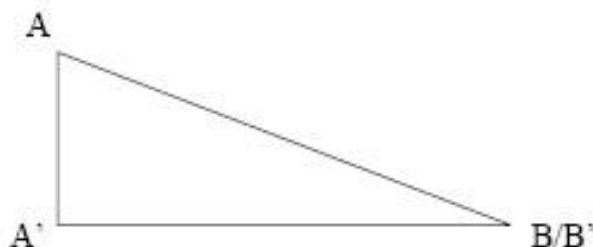
² L. Selinker, “Interlanguage”, *IRAL*, 10, 1972, 209-231.

³ . Kellermann, “La difficulté, une notion difficile”, *Enrages*, 1979, 16-21.

⁴ . Giacobbe, “Le recours à la langue première”, *Le Français dans le Monde*, 1990, 115-123.

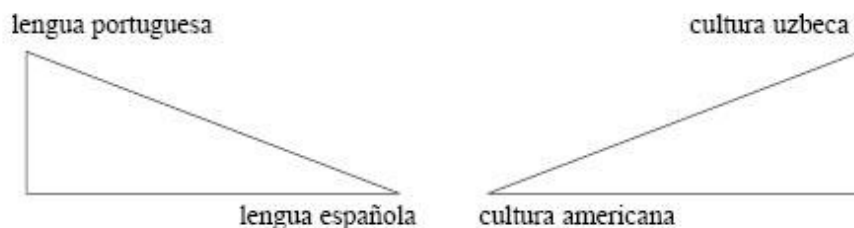
cuando una de ellas está más alta que la otra (o cuando uno de los puntos coincide con el centro congestionado de una gran ciudad a primera hora de la mañana y el otro con un pueblo de la periferia, si bien en este caso la situación suele invertirse por la tarde a la salida del trabajo):

distancia factual $A \rightarrow B \neq$ distancia factual $B \rightarrow A$



distancia matemática $A' \rightarrow B' =$ distancia matemática $B' \rightarrow A'$

En el caso de la distancia interlingüística sucede lo mismo, es asimétrica. Si esto se hubiese entendido, tal vez el análisis contrastivo no se habría desacreditado tanto. Cualquier profesor (y cualquier hablante) se da cuenta en seguida de que no es lo mismo aprender portugués para un hispanohablante que aprender español para un lusohablante: el segundo proceso resulta mucho más fácil por razones sobre todo fonéticas de todos conocidas, por lo que se puede decir que el portugués está más lejos del español que el español del portugués. Algo parecido cabe decir de la distancia intercultural: no es realista pretender que la cultura angloamericana y la cultura uzbeca están a la misma distancia una de otra porque la globalización ha extendido por todas partes la primera de ellas, de forma que al estudiante de cultura uzbeca le resultará mucho más próxima la cultura americana que a la inversa:



A veces la proximidad lingüística y la proximidad cultural no están

coordinadas, sino que se hallan en situación opuesta. La fuerte atracción que la cultura islámica propagada por los árabes ha ejercido sobre todos los pueblos de Oriente Próximo no ha sido suficiente para que algunos de ellos abandonaran su lengua. Así, el farsi, un idioma indoeuropeo de estructura fonética y morfosintáctica bastante simple, acabó atrayendo a los conquistadores árabes de Irán, los cuales abandonaron su lengua. El farsi tiene una treintena de fonemas que forman correlaciones altamente estables y ha perdido casi por completo la flexión nominal y verbal del indoeuropeo. Ello lo convierte en un instrumento lingüístico fácil de adquirir en comparación con el árabe, una lengua de fonética difícil (llena de consonantes enfáticas y glotales) y con una morfología complicada (piénsese en los plurales fractos, por ejemplo). No es sorprendente que los farsistas ganaran la batalla a los arabistas y que el *nuevo persa* se desarrollase precisamente entre los siglos VII y IX, en pleno apogeo de la dinastía abasida en Bagdad: incluso el filósofo Ibn-e Sina (Avicena) escribirá su *Metafísica* en farsi, a pesar de que el resto de su obra está en árabe. Las contradicciones que subyacen a la noción de distancia interlingüística son manifiestas en uno de los grandes idiomas de Extremo Oriente, el tagalo, la lengua nacional de Filipinas con unos 35 millones de hablantes. Las Filipinas fueron conquistadas por el imperio español a fines del siglo XVI y colonizadas siguiendo el modelo americano con el propósito de frenar el expansionismo comercial portugués y, sobre todo, el avance musulmán por Indonesia (y, en efecto, son la única nación con mayoría católica de Asia). Sin embargo, frente a lo que ocurrió en la América española, en Filipinas el español no arraigó, de manera que, pese a ser la lengua de la revolución (Rizal escribía sus proclamas en español) y a que en 1937 se declara idioma cooficial (junto con el tagalo y el inglés), hoy lo habla menos de un millón de filipinos y en 1987 fue rebajado a la condición de lengua regional junto con el árabe.

Nunca me han parecido convincentes los argumentos que se suelen aducir para justificar este retroceso. Se dice que las islas Filipinas estaban demasiado lejos de la metrópoli y que ello obligó a colonizarlas desde la Nueva España, por lo que el número de colonizadores fue siempre bastante escaso. Esto es cierto, pero no prejuzga el grado de profundidad de la penetración. El modelo fue el mismo que en América. Los misioneros se distribuían por el territorio y aprendían las lenguas indígenas, de las que, al igual que en América, llegaron a redactar numerosas gramáticas y, lo que es notable, parece ser que lo hicieron coordinadamente, pues hay numerosas referencias cruzadas de unas a otras⁵. En cualquier caso, la voluntad de extender la lengua española no fue menor que

⁵ E. Ridruejo, “Las primeras descripciones gramaticales de las lenguas filipinas (siglo XVII)”, en J. Calvo Pérez (ed.), *Contacto interlingüístico e intercultural en el mundo hispano*, Universitat de València, IVALCA, 2001, 529-553.

en América, sino seguramente mayor que allí⁶. Un decreto de Carlos IV de 20 de septiembre de 1794 declaraba la enseñanza gratuita y obligatoria para todos (¡a fines del XVIII!), aunque la pluralidad de islas y la fragmentación idiomática del archipiélago hacían difícil llevar este proyecto a término. En el XIX los esfuerzos se intensifican y en 1815 vuelve a imponerse la enseñanza obligatoria del español en todas las escuelas primarias. En 1860 se establecen escuelas en el ejército para que los suboficiales filipinos enseñen la lengua española a los soldados. En 1863 se promulgan varios decretos en los que se confirmaba la obligatoriedad de la enseñanza en español y se fijaba la obligación de que cada pueblo dispusiese de una escuela de niños y otra de niñas. La medida se complementa con la creación de la Escuela Normal de Magisterio, a la que desde 1868 tendrán acceso las mujeres filipinas. Estos esfuerzos no dejaron de tener consecuencias: en 1840 estaba escolarizado en Filipinas un niño de cada 33 habitantes, en Francia, el país de la revolución burguesa, uno de cada 38 y en Rusia uno por cada 4000. Para 1891 el número de escuelas del archipiélago ascendía ya a 2.214, casi todas dirigidas por filipinos.

En realidad España desplegó un esfuerzo mayor para favorecer la penetración del español en Filipinas del que había desarrollado en los virreinos americanos. Hay una razón para ello. En ambos casos la coartada la suministró la necesidad de propagar el catolicismo. Sin embargo, esto que en América muchas veces fue un mero pretexto, pues el deseo de expoliar el continente resultaba demasiado evidente, en Filipinas parece haber sido el verdadero motivo ya que se trataba de un territorio pobre a los ojos de la economía productiva de la época. De ahí que a América acudieran innumerables españoles, a Filipinas sólo unos pocos miles de religiosos.

Y es que ideológicamente existen muchas diferencias entre uno y otro destino migratorio. En América el español no fue la lengua de la predicación, sino que esta se hizo en las lenguas indígenas con las que coexistía. En Filipinas pasaba algo parecido (el sínodo de Manila de 1580 decide que se predique en lenguas indígenas), pero en esta región de Asia lo que el español tenía enfrente no eran sólo lenguas indígenas, sino también la lengua árabe de la religión musulmana que era propagada desde Indonesia. Así ocurrió que el español no sólo se veía como la lengua de la metrópoli, también era la lengua de los cristianos frente a la lengua de los musulmanes. Una característica del Islam es que, al ser el árabe la lengua sagrada en la que Alá dictó el Corán al Profeta, se considera que se halla en un nivel diferente al de los demás idiomas. Este planteamiento se traslada miméticamente a su oponente cristiano, el idioma español, el cual pudo propagarse de forma diglósica sin por ello desplazar a los idiomas indígenas. Es sintomático que donde de verdad ha perdurado sea en

⁶ Tomo los datos que siguen de A. Quilis, *La lengua española en el mundo*, Universidad de Valladolid, 2002, 1.3.12 y 1.3.13

Mindanao, la gran isla meridional, donde la ciudad de Zamboanga y su región hablan como lengua materna el chabacano, un criollo de base española, justamente frente al sur de la isla que es musulmana.

En 1898 la guerra con EEUU rompe los lazos coloniales que ataban a Filipinas con España. Según el censo de 1903, en ese momento de 7.500.000 sólo 800.000 hablaban español. ¿Poco o mucho? Es un diez por ciento: *exactamente el porcentaje de ciudadanos que en las repúblicas americanas hablaba español en el momento de la emancipación*. Es verdad que EEUU, que había convertido a Filipinas en una colonia que no lograría liberarse de este nuevo yugo colonial hasta 1946, inició desde ese mismo momento una agresiva política lingüística destinada a introducir el inglés y menoscabar el español. Pero esto también lo estaba practicando en otros lugares. En Puerto Rico, el segundo jirón del viejo imperio español que se incorporó en 1898 a EEUU, primero como colonia y luego como estado libre asociado, todos sus esfuerzos se estrellaron frente a la contumacia de unos habitantes que, pese a haber intentado garantizar que la enseñanza se impartiese en inglés, hoy siguen teniendo el español como lengua materna.

No, decididamente, en el caso de las lenguas filipinas y, en particular, en el de la lengua tagala, base del idioma nacional, el retroceso o, mejor dicho, la falta de avance del español debió apoyarse en alguna razón suplementaria, aunque los factores externos fueron sin duda importantes. Creo que el motivo interno al sistema gramatical del tagalo es el siguiente: la distancia interlingüística de la gramática del español a la del tagalo es menor que la que lleva de la gramática del tagalo a la del español, por lo que en principio resulta más fácil aprender tagalo para un hispanohablante que español para tagalohablantes. Desde el punto de vista fonológico la cercanía entre ambos idiomas resulta notable: los fonemas vocálicos son los mismos en uno y otro, los fonemas consonánticos, si tomamos como base de comparación el español americano, prácticamente también (el tagalo tiene /ng/ velar en vez de /ny/ palatal, tiene /h/ en vez de /x/ y carece de /f/, pero posee un ataque glotal /ʔ/). Desde el punto de vista léxico, el 20 % de las raíces filipinas proceden del español, mas esto no prejuzga el sentido del acercamiento, pues es debido a la situación colonial en que se produjo el contacto, aunque no deja de ser curioso que los hablantes de un idioma que tan intensamente había adoptado préstamos de otro lo perdieran con tanta facilidad. Y es que lo verdaderamente relevante, como sucede siempre en estos casos, es la gramática⁷. Mientras que las peculiaridades gramaticales del español⁸ resultan difícilmente accesibles desde el sistema

⁷ Tomo los datos gramaticales del tagalo de P. Schachter, "Tagalog", en B. Comrie (ed.), *The World's Major Languages*, Oxford University Press, 1990; de P. S. Aspillero, *Basic Tagalog*, Manila, 1981; y de *Tagalog Grammar*, <<http://www.seasite.niu.edu/Tagalog/Grammar.htm>>.

⁸ Me refiero a las que suelen llamar la atención de los profesores de ELE de todo el mundo y que alguna vez se han caracterizado como propias de la forma interior del idioma: *ser/estar*,

gramatical tagalo, en cambio las propiedades gramaticales más características del tagalo encuentran paralelos insospechados en la lengua española:

A) El tagalo es básicamente una lengua de orden Predicado+Argumentos. Esto quiere decir que la forma habitual no marcada de decir *la casa (bahay) es grande (malakí)* sería:

malakí ang bahay

mientras que:

ang bahay ay malakí

resulta marcada (lo que indica la partícula enfática *ay*). En tagalo la preferencia por el orden predicado+sujeto es general, tanto en oraciones atributivas, según acabamos de ver, como en las predicativas:

nagaaral ang	ang estudiante	sa laybrari
estudia	el estudiante	en la biblioteca ⁹

construcción no marcada frente a la marcada:

ang estudiante ay nagaaral sa laybrari

Evidentemente el español es una lengua SV(O), como todas las indoeuropeas y el orden VS le resulta extraño. Sin embargo hay grados de extrañeza. Según advierte Zubizarreta, el español, frente a otras lenguas románicas, admite muchas veces el orden VSO (*todas las mañanas compra Juan el diario, a Sebastián le regaló su abuelo un caballo de pura raza, acaba de romper el niño una jarra de cristal*, etc.) y concluye¹⁰: “Tales propiedades del español estándar [VSO] son independientes de consideraciones discursivas. Estas son intrínsecas a la gramática de la cláusula en esta lengua, y las nociones de tema y foco no contribuyen para nada a explicar tales diferencias entre lenguas de la misma familia”. Aparte de en los entornos de arriba, como nota M. Lluïsa Heranz¹¹, la postposición del sujeto en español es frecuente en los aforismos del registro

lo+adjetivo, *a*+ob.dir, leísmo, impersonal activa, infinitivo sustantivado, acumulación prepositiva, alternancia *-ra/-se* del subjuntivo, etc.

⁹ Adviértase la profundidad de la infiltración léxica del tagalo por el español y por el inglés.

¹⁰ M. L. Zubizarreta, “Las funciones informativas: tema y foco”, en I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, tomo III, 1999, 4217.

¹¹ M^a L. Heranz, “La predicación: la predicación no copulativa. Las construcciones absolutas”, en I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, tomo III, 1999, 2197-2357

periodístico o publicitario (*una vida desgraciada, Sissy*), y resulta obligatoria en las frases nominales exclamativas (*¡muy bueno, este chiste!*) sobre todo con ciertos predicados evaluativos como *pena, suerte, lástima* (*¡lástima que no llegase a tiempo!*) y en giros ponderativos del tipo *para lista, María*, así como en las construcciones absolutas (*dicho esto, pasaron al salón; estando yo presente, no pasará nada*); a veces se acumulan dos postposiciones sucesivas (*muerto el perro, se acabó la rabia*).

La cuestión del orden de palabras de la oración no se presenta, pues, de la misma manera en español y en tagalo. En tagalo lo no marcado es VS, lo marcado SV; en español, por el contrario, SV es sólo lo más frecuente, mientras que VS resulta menos frecuente, pero igualmente no marcado. En estas circunstancias es fácil entender por qué resulta más fácil acomodar los hábitos gramaticales del español al tagalo que a la inversa. Al postponer el sujeto en tagalo, los hispanohablantes no hacen sino lo que están acostumbrados a hacer, sólo que en entornos diferentes (pero esto ya lo dan por descontado en una L2). En cambio, los tagalohablantes que construyen oraciones del español con el orden SVO tendrán siempre la incómoda sensación de estar forzando los moldes expresivos del idioma.

B) Aunque hemos hablado de *sujeto*, el tagalo no es una lengua de sujeto, sino de *tópico*, si bien la tradición gramatical, formada en Occidente, acostumbra a designarlo con ese rótulo¹². En la oración tagala el sintagma nominal o preposicional tópico se marca con el prefijo *ang* y los demás con el prefijo *ng* (pronunciado [nang]) o con preposiciones. Así, la asociación de los lexemas *kumáin/kináin/kináinan* (“comió”), *bata* (chico), *kanyang pagkain* (su ración) y *sa silid* (en la habitación) se puede producir de tres maneras:

kumáin ang bata ng kanyang pagkain sa silid
comió EL CHICO su ración en la habitación

kináin ng bata ang kanyang pagkain sa silid
comió el chico SU RACIÓN en la habitación

kináinan ng bata ng kanyang pagkain ang silid
comió el chico su ración EN LA HABITACIÓN

Desde luego siempre es más fácil adaptar una lengua de sujeto a una lengua de tópico que al revés. Para topicalizar un sintagma (en español y en otros idiomas) basta con ponerlo en la posición temática al principio de la

¹² Paul Schachter descarta los nombres de *sujeto*, *tópico* y *foco* para los sintagmas marcados por el prefijo *ang* y opta por *trigger*. La solución es artificiosa, pues tan sólo indica que se trata de sintagmas destacados. Hay otras lenguas con sistemas parecidos y, desde luego, lo que se destaca es el tópico.

oración o con servirse de ciertos marcadores del discurso (*en cuanto a, por lo que respecta a, etc.*): el hispanohablante que quiera acercarse a la típica estructura topicalizada de las oraciones tagalas puede hacerlo sin salir de lo no marcado, esto es, de las secuencias habituales de su lengua. En cambio, disfrazar de lengua de sujeto una lengua como el tagalo, que no posee esta categoría funcional, resulta imposible porque el sujeto se marca mediante morfemas de concordancia de número y persona que se reiteran en el verbo y, además, el sujeto de una oración es único o, como mucho, puede haber dos (el de la activa y el de la pasiva), pero no cualquiera de los sintagmas de la oración.

C) Sin embargo la facilidad del español para aproximarse al tagalo va mucho más allá. Aunque en tagalo el sujeto no concuerda con el verbo, pues no hay sujeto, el tópico lo hace siempre. Es lo que con manifiesta impropiedad suelen llamar “voces” sus gramáticos. Si nos fijamos en los ejemplos de arriba, advertiremos que la forma del verbo cambia según la naturaleza del tópico (marcado por *ang*), esto es:

kumáin >>>>> ang bata.....
 kináin >>>.....>>> ang kanyang pagkain.....
 kináinan>>>.....>>> ang silid

A primera vista podría parecer que en español resulta imposible remedar este comportamiento gramatical, claramente exótico desde la perspectiva de las lenguas indoeuropeas. Sin embargo, no es así. Todos los gramáticos del español han señalado que, frente a otras lenguas románicas, se caracteriza por presentar una incipiente conjugación objetiva¹³. Se llama así al hecho de que no sólo concuerde con el verbo el sujeto, sino que lo hagan también el objeto directo y el objeto indirecto. Dicha concordancia se logra mediante la obligatoriedad de los clíticos átonos (una especie de morfemas de objeto que se apoyan en el verbo) y, lo que es más importante, en situaciones discursivas de topicalización de dichos objetos, lo cual permite establecer un paralelismo directo con el tagalo. A las tres estructuras tagalas de arriba podríamos equiparar las siguientes tres situaciones del español.

Juan >>>>> enseña el tagalo a su primo
 el tagalo >>>>> lo-enseña Juan a su primo
 a su primo >>>>> le-enseña Juan el tagalo

donde la única diferencia es que el verbo siempre concuerda con el sujeto,

¹³ A. Llorente y J. Mondéjar, “La conjugación objetiva en español”, *REL*, 4, 1972, 1-60; O. Fernández Soriano (ed.), *Los pronombres átonos*, Madrid, Taurus, 1993.

haciéndolo además con el objeto directo en la segunda oración, en la que este es el tópico, y con el objeto indirecto en la tercera, porque es en ella donde ha pasado a la posición tópica.

D) Una característica del tagalo que llama la atención de los hablantes extranjeros son las *ligaduras*, elementos de asociación obligatorios entre dos sustantivos, entre el sustantivo y el adjetivo, entre el pronombre y el adjetivo, etc. La ligadura toma la forma *-ng* tras vocal o *-n* y la forma *-na* tras consonante:

babáing matabá / matabáng babáe
mujer gorda / gorda mujer

tahímik na batà / batàng tahímik
callado niño / niño callado

A primera vista pudiera parecer que en español no existe nada parecido. Sin embargo, esta impresión es el resultado erróneo de traducir *babáing matabá* por *mujer y gorda* en vez de por *mujer gorda*. En una lengua románica donde el adjetivo concuerda con el sustantivo en el sintagma nominal ocurre algo parecido, esto es que el adjetivo necesita manifestar un elemento que no posee en sí mismo para asociarse al sustantivo: los morfemas de género y número. Realmente *mujer gorda* es *mujer* (fem, sing) + *gord-*+*-a* donde *-a* es el equivalente de la ligadura del tagalo. Ahora bien, al igual que en los casos anteriores, la recíproca no es cierta: los morfemas concordanciales son el símbolo de que el adjetivo se ha asociado al sustantivo y se parecen a la ligadura, pero la ligadura no se parece a dichos morfemas porque estos reproducen unas características intrínsecas del sustantivo nuclear (que *mujer* es femenino en español), algo que la ligadura no puede hacer. En otras palabras que el español accede al tagalo más fácilmente que el tagalo al español.

E) Una cuestión que se plantea a menudo en las gramáticas tagalas es la de la naturaleza gramatical del topicalizador *ang*. Muchos autores lo consideran como un artículo definido basándose en que su traducción habitual por personas bilingües es el artículo *el* del español, mientras que *ng*, el trigger de no tópico, puede traducirse indistintamente por artículo definido o indefinido. Es en este contexto en el que conviene examinar una característica de dicho marcador de tópico: realmente se usa *ang* (*ang mga* en plural) sólo para los nombres comunes, mientras que para los nombres propios de persona se emplea *si* (*sina* en plural):

malinis si Maria	malinis ang barò
María está limpia	el traje está limpio

Se podría decir que en tagalo los nombre propios de persona llevan su propio artículo. En las lenguas peninsulares quien más se aproxima a este esquema es el catalán, donde se opone *en Joan / na María a el llibre / la casa*; el español se limita a incorporar el artículo en el nombre propio, como artículo \emptyset , frente a las formas *el, la* del nombre común¹⁴. La semejanza se refuerza por el hecho de que en los romances europeos el artículo es obligatorio para el nombre común sujeto, pero es opcional para el objeto (**perros ladran, veo perros*), mientras que el nombre propio debe llevarlo o incorporarlo siempre (*Juan canta, veo a Juan*): en tagalo *si* va con sintagmas topicalizados o sin topicalizar, *ang* tan sólo con los topicalizados. Lo que parece evidente es que tanto si la lengua materna de los españoles que se trasladaron a Filipinas fue el español como si fue el catalán¹⁵, no debió extrañarles el sistema *ang / si*. En cambio, no puede decirse lo mismo de la situación opuesta, la del tagalo que aprendía español, puesto que *ang / si* no sólo son determinantes, sobre todo se trata de topicalizadores, valor que los artículos románicos no incorporan.

F) El tagalo, al igual que otras lenguas del mundo que van desde los idiomas dravídicos del sur de la India hasta el guaraní o el quechua, presenta la oposición “inclusivo / exclusivo” en el pronombre plural de primera persona: *tayo* significa nosotrosincl (yo + tú + él), mientras que *kami* significa nosotrosexcl (yo + él). Las lenguas indoeuropeas no conocen nada parecido.

No obstante, en una variedad del español, en casi toda América, existe el *voseo*, que es un sistema de tratamientos organizado sobre los mismos supuestos semánticos que la oposición inclusivo / exclusivo. Así, el voseo se usa para expresar dos matices opuestos: 1) intimidad o identificación generacional o social (se vosea con los amigos, etc.); 2) desprecio (se trata de *vos* a quien se desdeña, como forma de mantener las distancias). En otro lugar¹⁶ argumentaba que estos valores contradictorios se explican porque *vos* procede del plural donde la segunda persona puede aunar personas homogéneas en un plural externo (tú+tú+tú...) o personas heterogéneas en un plural interno (tú+él...) y que esta dualidad se traslada al singular. El *vos* de intimidad se basa en el plural externo donde los grados de potencia de los participantes son equivalentes y traslada este patrón a las relaciones entre el hablante y el oyente: los interlocutores *yo* y *tú* se tratan en un mismo plano. El *vos* de desprecio se basa en el plural interno donde los grados de potencia de los participantes no

¹⁴ E. Alarcos, “El artículo en español”, *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid, Gredos, 1970, 166-175.

¹⁵ El número de súbditos de la Corona de Aragón que se trasladaron a Filipinas fue considerable.

¹⁶ Á. López García, “La estructura del sistema pronominal y el problema del voseo”, *Nuevos estudios de Lingüística Española*, Universidad de Murcia, 1990, 79-91.

son equivalentes, lo que trasladado al singular se traduce en la oposición de un *yo* potente a un *tú* débil y despreciado.

Este patrón pragmático suministraba una buena base de acercamiento a una lengua con plural inclusivo y exclusivo como el tagalo: al fin y al cabo la colonización de Filipinas se produjo desde México (donde también hay voseo), mediante la nao de la China que zarpaba de Acapulco y retornaba por el norte gracias a la corriente de Kuro-Sivo. No así en sentido contrario, pues las formas inclusiva y exclusiva de NOSOTROS en tagalo difícilmente pueden repercutir en el sistema español de los tratamientos, el cual no pertenece a la primera persona, sino a la segunda. Es interesante destacar que la única lengua amerindia que no ha retrocedido frente al español, sino más bien al contrario, es el guaraní (cooficial y mayoritaria en Paraguay), un idioma con oposición inclusivo / exclusivo en la 1ª persona del plural que está contiguo a regiones hispanohablantes intensamente voseantes.

G) El verbo tagalo no se basa en el tiempo-modo, sino fundamentalmente en el aspecto, lo cual lo aproxima a lenguas como las eslavas en las que cada verbo tiene una forma para la expresión del aspecto imperfectivo y otra para el perfectivo. En tagalo esto no es tan radical, pero existe una docena de sistemas morfológicos de realización de la diferencia aspectual (*-um-*, *mag-*, *ma-*, *-in*, *i-*, *-an*, *-han-*, *ipag-*, *ipang-*, etc.). Sin embargo, no se trata de un sistema aspectual absoluto, pues está combinado con la expresión del nivel de actualidad. Ello se traduce en tres marcadores fundamentales, uno para el pasado (afijo perfectivo), otro para el futuro (reduplicación imperfectiva) y otro para el presente actual (perfectivo e imperfectivo). Por ejemplo, dentro de la conjugación *mag-tendríamos* para la raíz *aral* (“estudiar”):

mag-aral nag-aral nag-a-aral mag-a-aral
estudiar estudié estudio estudiaré

Este sistema tan simple puede ser alcanzado fácilmente desde el español, una lengua temporal basada en la oposición pasado / presente / futuro. Por el contrario, no es fácil acceder al sistema español desde el sistema tagalo, pues el sistema español incorpora muchos matices temporales intermedios¹⁷ que en tagalo resultan imposibles de expresar sin recurrir a índices externos.

La media docena de *propiedades gramaticales facilitadoras asimétricas del acercamiento* del español al tagalo no excluye, naturalmente, que en muchos otros casos ambos sistemas gramaticales se acerquen de forma equilibrada permitiendo tanto el aprendizaje del español por los tagalohablantes como al

¹⁷ G. Rojo, “La temporalidad verbal en español”, *Verba*, 1, 1974, 68-150.

contrario. En este sentido habría que citar, entre otras:

-La gradación ternaria en el sistema de los demostrativos:

itó / iyán / iyón	díto / diyán / doón
este / ese / aquel	aquí / ahí / allí.

-El cambio de forma de los posesivos según la posición prenuclear o postnuclear:

aking bahay	bahay ko
mi casa	casa mía

-El uso de *haber* como posesivo (vigente todavía en español clásico) o como existencial, que reproduce el tagalo *may*:

may kaibigan ako si Malaysia
he /tengo) un amigo yo en Malasia

may mga bulaklák sa hardin
hay flores en el jardín

En cualquier caso, este tipo de paralelismos se establecen inmediatamente por el estudiante y no revisten ninguna dificultad teórica. Otra cosa son los que aquí he llamado mecanismos de facilitación asimétrica. Para la suerte futura de las lenguas de Asia oriental en España merecería la pena examinar con cuidado cuáles son estos mecanismos entre el español y el chino, el español y el japonés, el español y el hindi y así sucesivamente. Mientras esto no se haga, trataremos a nuestros alumnos como si fuesen de lengua materna inglesa —no es un secreto que nuestros métodos se inspiran en los del mundo anglosajón— con las consiguientes disfunciones de todos conocidas.