

## LA ILUSIÓN CONVERSACIONAL EN LOS DIÁLOGOS DIDÁCTICOS DE FRANCÉS PARA ESPAÑOLES ENTRE LOS SIGLOS XVI Y XIX

MARC VIÉMON  
*Universidad de Sevilla*  
mviemon@us.es  
ORCID: 0000-0002-5670-8265

### RESUMEN

Este trabajo pretende estudiar la representación de la lengua oral en los diálogos didácticos redactados en lengua francesa y destinados a enseñar dicha lengua a un público de hispanohablantes, entre los siglos XVI y XIX. Después de exponer el marco teórico de la Lingüística de Variedades alemana o de filiación coseriana (Koch y Oesterreicher 2001) del que parte el estudio, se presentan las características históricas y de formato de los diálogos didácticos, diferenciándolos de los textos didácticos puestos en forma dialogada o gramáticas erodemáticas. El trabajo se centra, luego, en determinar qué modelo de lengua hablada se ha querido representar en los diálogos y en analizar, posteriormente, hasta qué punto los autores de los diálogos han buscado alcanzar un alto grado de verosimilitud con respecto a las conversaciones reales, cuáles son los elementos que han actuado como freno a la ilusión conversacional y a qué razones responden las diferencias de formato que se aprecian de una época a otra.

*PALABRAS CLAVE:* diálogos didácticos, historia de la enseñanza de las lenguas vivas, lengua hablada, oralidad simulada.

### LA IL·LUSIÓ CONVERSACIONAL EN ELS DIÀLEGS DIDÀCTICS DE FRANCÈS PER A ESPANYOLS ENTRE ELS SEGLES XVI I XIX

#### RESUM

Aquest treball pretén estudiar la representació de la llengua oral en els diàlegs didàctics redactats en llengua francesa i destinats a ensenyar aquesta llengua a un públic hispanoparlant, entre els segles XVI i XIX. Després d'exposar el marc teòric de la Lingüística de Varietats alemanya o de filiació coseriana (Koch i Oesterreicher 2001) del qual parteix aquest estudi, es presenten les característiques històriques i de format dels diàlegs didàctics, diferenciant-los dels textos didàctics posats en forma dialogada o gramàtiques erodemàtiques. El treball se centra, després, a determinar quin model de llengua parlada s'ha volgut representar en els diàlegs i a analitzar, posteriorment, fins a quin punt els autors dels diàlegs han buscat aconseguir un alt grau de versemblança respecte a les converses reals, quins són els elements que han actuat com a fre a la il·lusió conversacional i a quines raons responen les diferències de format que s'aprecien d'una època a una altra.

*PARAULES CLAU:* diàlegs didàctics, història de l'ensenyament de les llengües vives, llengua parlada, oralitat simulada.

## THE CONVERSATIONAL ILLUSION IN THE DIDACTIC DIALOGUES OF FRENCH FOR SPANIARDS BETWEEN THE 16TH AND 19TH CENTURIES

### ABSTRACT

This paper aims to study the representation of oral language in didactic dialogues written in French and intended to teach this language to an audience of Spanish speakers between the sixteenth and nineteenth centuries. After setting out the theoretical framework of German variational Linguistics originating in the Coserian ideas (Koch & Oesterreicher 2001) on which the study is based, the historical and format characteristics of didactic dialogues are presented, differentiating them from didactic texts in dialogical form, that is erotematic grammars. The work then focuses first on determining which model of spoken language was intended to be represented in the dialogues, and then on analyzing to what extent the authors of the dialogues sought to achieve a high degree of verisimilitude with respect to the real conversations, what elements acted as a brake on the conversational illusion, and what are the reasons for the differences in format that can be seen from one period to another.

**KEYWORDS:** didactic dialogues, history of modern language teaching, spoken language, simulated orality.

### 1. LO HABLADO EN LO ESCRITO

No se puede emprender un trabajo sobre lo hablado en lo escrito sin antes mencionar las teorías de Peter Koch y Wulf Oesterreicher al respecto, las cuales han creado escuela,<sup>1</sup> y han sido cristalizadas en su trabajo «*Gesprochene Sprache und geschriebene Sprache. Langage parlé et langage écrit*» (2001), donde resumen las principales ideas expuestas en *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch* (1990), obra para la que existe una versión española a cargo de López Serena (2007a).

En dichos trabajos se aclaran ciertos conceptos que, a menudo, en palabras de los propios autores, no han sido manejados con suficiente precisión por parte de los investigadores, lo cual ha podido crear ciertas confusiones. Es por tanto importante clarificarlos aquí antes de entrar en materia.

Lo primero que merece ser precisado es lo que se entiende por «oral» y «escrito». Koch y Oesterreicher defienden la necesidad de diferenciar *medio* y *concepción*. El medio se refiere al código, fónico o gráfico, utilizado para transmitir un mensaje; la concepción alude a la «forma» lingüística —los autores hablan de «*allure linguistique*» (Koch y Oesterreicher 2001: 585)—, es decir la configuración del texto producido en cuanto a diferentes variables pragmáticas, sintácticas, morfológicas, léxicas e incluso fónicas, en los distintos niveles de la clásica tripartición de Coseriu (1981: 269): universal, histórico e individual. Las diferentes concepciones del lenguaje son lo que denominan «hablado» y

---

<sup>1</sup> Numerosos investigadores de la cuestión no dudan en citar este trabajo a la hora de abordar los conceptos de oralidad y escrituralidad: Gadet (2003: 36), López Serena (2007: 143 y ss.), Culpeper y Kytö (2010: 10-11), Marchello-Nizia (2014: 174), Esteba Ramos (2018: 8), Del Rey Quesada (2020: 44), Surcouf y Ausoni (2020: 3-4), Vermander (2021: 177), entre otros muchos.

«escrito», o «lengua hablada» y «lengua escrita», terminología que hemos adoptado en nuestro trabajo.

Estas consideraciones llevan a las conclusiones siguientes: aunque Koch y Oesterreicher reconocen la mayor afinidad entre el código fónico y la concepción hablada, y viceversa, tanto la lengua hablada como la lengua escrita pueden manifestarse en los dos códigos, el fónico y el gráfico. Así, si la frontera entre los dos medios parece nítida, no se puede decir lo mismo de las dos concepciones, porque existen múltiples manifestaciones lingüísticas en las que el discurso producido aparece de forma gráfica, pero tiene rasgos de oralidad —los diálogos didácticos estudiados en este artículo son un claro ejemplo de ello—, y ciertas producciones orales que, en su concepción, se acercan más a la lengua escrita. No hay frontera, por lo tanto, entre lo hablado y lo escrito, sino un «continuum comunicativo»,<sup>2</sup> que recorre desde la «conversación espontánea entre amigos» hasta el «texto de ley».

Lo que distingue lo hablado de lo escrito no es, pues, el código empleado para producir el mensaje, sino la inmediatez o la distancia comunicativa: cuanto más inmediato el mensaje, más se acerca a la concepción hablada; a la inversa, la distancia comunicativa es un rasgo característico de la lengua escrita (que no forzosamente del código escrito). La inmediatez y la distancia se miden según una serie de parámetros (Koch y Oesterreicher 2001: 586), entre los cuales destacan, a nuestro modo de ver, los de la espontaneidad y de la emocionalidad por su poderosa influencia sobre la construcción aparentemente caótica del discurso oral (hesitaciones, repeticiones, reformulaciones, sintaxis «dislocada»<sup>3</sup> etc.). Ambos parámetros están ausentes, en principio, de las producciones elaboradas y planeadas de la lengua escrita, sobre las cuales se pueden realizar cuantas modificaciones sean precisas antes de transmitir efectivamente el mensaje. Dicho esto, también influyen en gran medida los otros parámetros aducidos por los dos autores para caracterizar la inmediatez comunicativa: anclaje accional y situacional, anclaje referencial en la situación de comunicación, copresencia espacial y temporal de los interlocutores y el hecho de que lo hablado se manifieste en forma dialogada, con una cooperación intensa, lo cual da lugar a fenómenos como los turnos de palabra o las fórmulas de cortesía, entre otros.

## 2. UNA ILUSIÓN CONVERSACIONAL CALCULADA

Estudiar los rasgos de la lengua hablada en los textos escritos —mayormente diálogos— fruto de la elaboración de un autor, supone, de antemano, reconocer que solo se tendrá acceso a lo que el propio autor ha considerado representativo de la lengua oral de su época. A este filtro obligado se añade el hecho de que todo

---

<sup>2</sup> A este respecto, ver también Gadet (1996: 26).

<sup>3</sup> Esta denominación ha recibido fuertes críticas por parte de quienes consideran que la visión escritista adultera el acercamiento a la sintaxis de lo hablado. A este respecto, véase López Serena (2007b: 180).

escritor, sobre todo de obras literarias, las cuales son una de las fuentes principales para acercarse a la lengua oral pretérita, estiliza el lenguaje empleado y adapta el texto según sus necesidades comunicativas en un sentido amplio. Así es que, antes de la aparición de instrumentos de grabación, no se puede, obviamente, acceder a la «verdadera» lengua oral.<sup>4</sup> A este respecto, Rissanen afirma:

[i]t is, of course, a truism that no written, be it dialogue in a comedy or novel, a sermon or a record of a debate or discussion, will ever give a faithful reproduction of spoken language». (Rissanen 1999: 188, *apud* Culpeper y Kytö 2010: 15)

Aun así, podemos suponer que es la intención de todo creador de diálogos conferirles un aura de verosimilitud lo más logrado posible, sea en obras narrativas o en obras dramáticas.

A este respecto, recuerda Vian que «el diálogo mantiene una convención muy frecuente a lo largo de toda su historia: se presenta como transcripción de una conversación realmente acontecida» (Vian 1987: 45). En el *Diálogo de la lengua* de Juan de Valdés, analizado por dicha autora, el efecto de «realidad» se consigue, en mayor o menor medida, gracias a ciertos procedimientos de «mímesis conversacional» (Vian 1987: 46): crear un marco (espacio, tiempo, personajes, argumento, etc.) lo más verosímil posible, llevar a cabo una correcta individuación de los personajes (lo cual posibilita una «óptima identificación del lector»), estilizar el lenguaje para eliminar «cualquier retórica opaca» (Vian 1987: 73); además, añade Vian que Valdés usa de una «estética de la negligencia», pues en la conversación «hay diversidad de opiniones y confrontación de ideas, lo que ayuda a crear una impresión de espontaneidad» (Vian 1987: 73) y no duda en hacer uso del humor en forma de «notas divertidas, chistes, pullas, ironías» y anécdotas varias (Vian 1987: 73). Gracias a esos procedimientos, y a pesar de que el texto sea fruto de un orden lógico preestablecido muy cuidado por el autor, considera Vian que Juan de Valdés consigue «varios efectos de dramatismo e inmediatez escénica, ilusión de intimidad entre los interlocutores, familiaridad y distensión propias de una charla, y circunstancias y emotividad que la envuelven» (Vian 1987: 73).

Como se puede apreciar, Vian no pretende, como sí se hace en otros estudios más recientes,<sup>5</sup> localizar y analizar unos rasgos sintácticos concretos

---

<sup>4</sup> Acerca de las dificultades de estudiar la sintaxis histórica oral, en este caso del español, declaraba Narbona (1992: 669) que «lo poco que puede llegar a saberse de las distintas variedades de uso o registros, y en particular del lenguaje espontáneo, en las distintas etapas del español habrá de rastrearse obviamente en los textos, y principalmente en los textos literarios, a sabiendas de que no reflejan —ni pueden hacerlo— la estructura de la lengua hablada».

<sup>5</sup> Entre otros muchos, Mancera Rueda (2008), Sáez Rivera (2010) y López Serena y Sáez Rivera (2018).

propios de la lengua oral,<sup>6</sup> sino que expone los artificios, en este caso literarios, que contribuyen a crear la ilusión, para el lector, de una «verdadera» conversación desenfadada.

Los diálogos didácticos, o escolares, —cuya breve historia y naturaleza precisamos a continuación— son otros de los textos históricos que encierran ciertamente rasgos de lo hablado,<sup>7</sup> aunque también son una «representación de lo hablado», una elaboración consciente<sup>8</sup> realizada por un autor, al margen, por tanto, de toda utilización espontánea del lenguaje; una conversación, en definitiva, adaptada a las convenciones de la lengua escrita. Obviamente, su objetivo principal de servir de modelo de conversación para los aprendientes de un idioma concreto en diversas situaciones de comunicación obliga al autor a ser fiel al habla y a las fórmulas pragmáticas reales; pero no hay duda de que no puede —ni debe— integrar un reflejo de la prosodia ni una sintaxis propias de la lengua oral, lo cual daría lugar a una serie de intercambios entre personajes trufados de pausas y aparentes «incoherencias» sintácticas o semánticas, trabas a la comprensión y a la lectura, unos intercambios, en suma, que los lectores difícilmente podrían aprovechar para aprender fragmentos de memoria, con mayor o menor fortuna en cuanto a su uso en conversaciones reales.

Es precisamente lo que señala Sáez Rivera, al referirse a la lengua *pregramaticalizada*<sup>9</sup> de los diálogos:

Además, dada la primordial función pedagógica del género, sobre todo para enseñar sintaxis, resulta razonable pensar que la lengua del diálogo escolar esté pregramaticalizada, como lo estaba la lengua del *Janua linguarum* de Comenius, en el sentido de que la lengua está simplificada hasta proporcionar una forma analizable por la gramática, para poder enseñar una serie calculada de estructuras o estrategias lingüísticas.

---

<sup>6</sup> Sáez Rivera (2010: 187-192) enumera los siguientes posibles: duplicación clítica de objeto, topicalizaciones/frontalizaciones enfáticas, repeticiones, «figuras» sintácticas, estas últimas (simetrías y enumeración) sacadas de los modelos de análisis de Blanche-Benveniste (1998).

<sup>7</sup> Marchello-Nizia (2014: 166) recuerda los diferentes textos que se pueden usar como fuente para el estudio de lo oral en lo escrito citando a Ernst (1980) («transcription d'oral authentique; modèles de dialogues dans les ouvrages didactiques; discours direct (fictif) au théâtre et dans d'autres genres littéraires; textes métalinguistiques; comparaison avec les créoles à base de français») y a Ayres-Bennett (2000: 337-342) («rapports juridiques; textes littéraires 'populaires' imitant le parler populaire ou dialectal; journaux intimes; autobiographies de semi-lettrés; 'livres de raison'»).

<sup>8</sup> Para referirse a esta oralidad representada, Oesterreicher (1996: 332) habla también de «escritura del habla» o de «oralidad simulada» y López Serena (2007: 130) de «imitación consciente».

<sup>9</sup> Besse (2002: 15) es quien afirma que Comenius «*pré-grammaticalise*» las frases en su *Janua Linguarum Reserata* (1631). Usa el concepto de *pregramaticalización* para hacer referencia al hecho de que el pedagogo decide ofrecer a los lectores una lengua (latina) desprovista de toda construcción que no respondiera a las reglas elementales de la gramática, y unas frases que, en definitiva, se pudieran entender fuera de todo contexto, porque se habría eliminado de ellas cualquier sentido figurado.

En efecto, normalmente este tipo de diálogos no es nada espontáneo, ya que se leen, releen, interpretan y se aprenden de memoria. (Sáez Rivera 2008: 1185)

Mancera Rueda insiste igualmente sobre la cuestión de la imposibilidad por parte de los autores de recrear una verdadera lengua oral en sus diálogos escritos, porque, «sin la oportuna criba, su lectura y aprendizaje resultaría para muchos imposible» (Mancera Rueda 2008: 31).

No es nuestro propósito en este trabajo, por tanto, «cazar» rasgos de la lengua oral de épocas pasadas<sup>10</sup> en sus manifestaciones escritas, más o menos filtradas.<sup>11</sup> Lo que sí hemos tratado de evaluar es qué tipo de lengua hablada se ha querido representar en los diálogos en cuestión<sup>12</sup> y cómo se ha querido llevar a cabo dicha representación en cuanto al grado de verosimilitud buscado por parte de los autores. A este respecto, tratamos de señalar algunos de los elementos que han supuesto un freno a la ilusión conversacional para el lector de la época, por su presencia o su ausencia, en el marco general de lo que avanzaba Vian para desdibujar el carácter espontáneo propio de una conversación informal en Valdés: dramatización, individuación, uso de recursos propios del humor y coherencia argumental. Además, hemos podido comprobar que ocurrieron cambios significativos de formato de los diálogos a lo largo de los cuatro siglos que nos ocupan, y hemos procurado determinar si esos cambios respondieron a una evolución de la perspectiva didáctica o a otros motivos.

### 3. LOS DIÁLOGOS DIDÁCTICOS PARA EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS

Antes de presentar nuestro corpus de estudio, es preciso realizar una diferenciación entre dos tipos de diálogos didácticos usados para el aprendizaje de idiomas. Por un lado, existen los textos didácticos que versan sobre cualquier aspecto gramatical y cuyos contenidos simplemente aparecen en *forma dialogada*, forma usada en la tradición escolástica,<sup>13</sup> porque se piensa que es más adecuada, desde un punto de vista pedagógico, para la asimilación de dichos contenidos. Son las denominadas gramáticas erotemáticas (Calvo Fernández y Esparza

<sup>10</sup> Los textos de la época más propicios para acceder a una lengua oral más «auténtica» podrían ser las «transcripciones» de juicios, cuyas características, en el ámbito inglés, han sido descritas por Culpeper y Kytö (2010: 49-59).

<sup>11</sup> Para un ejemplo de cuatro posibles tipos de filtros y su aplicación en los diálogos de la *Olla podrida* de Marcos Fernández (1655), consultar Sáez Rivera (2010).

<sup>12</sup> Aunque la oralidad de los diálogos didácticos sea elaborada por un autor, como recuerda Di Martino, «[t]here is no reason, in fact, why schoolmasters should present a fictitious language as a model for their students to imitate, especially when they aim at improving and enlarging their students' social relationships» (Di Martino 2000: 228). Los propios maestros de inglés que esta autora ha consultado así lo afirman: cuando se refieren a los textos dialogados insertados en sus obras, hablan de «use» y de «real conversations». Nuestros autores no fueron tan explícitos acerca de la «autenticidad» de sus diálogos.

<sup>13</sup> Antes, el *Ars Minor* de Donatus, del siglo IV, muy explotado y adaptado hasta el Renacimiento (Baratin 2000), ya aparecía en forma dialogada.

Torres 1993: 162-163). En esas obras, el formato pregunta-respuesta no suele procurar imitar la «conversación real»,<sup>14</sup> pues el intercambio entre discípulo, quien formula las preguntas, y maestro, quien las contesta, está conformado por una serie de turnos carentes de «vida conversacional» y de los que las fórmulas de tratamiento, la emocionalidad y otros rasgos propios de la inmediatez comunicativa suelen estar ausentes. Son, al fin y al cabo, un simple pretexto para la exposición ordenada de los contenidos en un intercambio reglado entre maestro y discípulo, cuyos nombres se suelen omitir, añadiendo así la sensación de diálogo aséptico, como en el extracto siguiente sacado de los *Principes généraux et raisonnés de la langue française* de Restaut:

- D. [demande] De quoi les mots sont-ils composés ?  
 R. [réponse] Ils sont composés de lettres.  
 D. Combien y a-t-il de sortes de lettres ?  
 R. Il y en a de deux sortes, savoir, les voyelles et les consonnes.  
 D. Combien y a-t-il de voyelles ?  
 R. Cinq. a, e, i, o, u. (Restaut 1730: 2)

Las preguntas y las repuestas, como se puede apreciar, se reducen a un contenido puramente gramatical y en ningún caso aparecen elementos de índole pragmática. Así, este tipo de «diálogos» se parece más bien a una serie de preguntas contestadas por bloques independientes, y las repuestas bien podrían ser las de los deshumanizados *chatbots* actuales. El interés de dicha forma dialogada reside en que se pueden aprovechar las preguntas y las respuestas para facilitar un aprendizaje memorístico y su posterior reutilización en clase por parte del maestro para interrogar al alumno. No son, por razones obvias, los diálogos didácticos que nos interesan aquí.

El otro tipo de diálogos existentes es el que pretende reflejar la naturaleza de una conversación «real» —sabemos que no era así por lo que hemos comentado arriba acerca de la elaboración consciente y filtrada de los mismos—, sacada de un contexto comunicativo particular, diálogos que se insertan en obras de aprendizaje de lenguas, usualmente entre otros contenidos como nomenclaturas,<sup>15</sup> modelos de cartas, explicaciones gramaticales, aunque también se publican simples conjuntos de diálogos, como los *Coloquios familiares* de Meurier (1568).

Se ha reflexionado mucho sobre la posible utilización, en contexto escolar o fuera de él, de estos diálogos de corte conversacional<sup>16</sup> presentes en las obras de

<sup>14</sup> Según Sáez Rivera (2008: 1184), el *Espejo de la gramática* de Ambrosio de Salazar (1659) es un caso particular de gramática dialogada pues «posee algunas características del género literario del diálogo» (Sáez Rivera 2008: 1186).

<sup>15</sup> «Nomenclatura» se entiende aquí como vocabulario temático, según la definición de Ayala Castro (1992: 439).

<sup>16</sup> Al respecto del uso de tales materiales para el aprendizaje de las lenguas vernáculas, Sánchez Pérez (2005: 52) ha acuñado el término de «método conversacional», denominación, por otro lado, criticada por Sáez Rivera (2008: 1212).

enseñanza-aprendizaje de las lenguas modernas:<sup>17</sup> se ha planteado sobre todo si su estudio precedía el de las reglas gramaticales o si servían de ejemplo para ellas, si se tenían que aprender de memoria<sup>18</sup> o si eran de simple consulta, si se dramatizaban, si se usaban para el ejercicio de la traducción<sup>19</sup> (muchos de ellos aparecían en obras bilingües) etc. La cuestión del uso que se le pretendía dar a los diálogos es interesante porque puede tener cierta importancia a la hora de analizar el grado de inmediatez comunicativa de la lengua oral plasmada en ellos, pues los imperativos didácticos pudieron influenciar a los autores a la hora de proponer un texto más o menos alejado de su «ideal conversacional».

En la historia del aprendizaje de las lenguas vernáculas en occidente, la aparición temprana de los diálogos escolares, anterior a la codificación —o gramatización (Auroux 1992: 28)— generalizada de dichas lenguas, responde a motivos puramente comunicativos. Los primeros diálogos «comunicativos» surgen en el siglo XIV, en Flandes y en Inglaterra, por razones comerciales y políticas.

En 1340, el *Livre des mestiers* aparece publicado en Brujas. Es un pequeño manual cuyos diálogos, dispuestos en dos columnas, una en picardo y otra en flamenco, contienen listas temáticas de palabras entre las cuales aparecen una serie de profesiones, origen del nombre con el que se ha bautizado a la obrera. Flandes, afirma Gessler, era un territorio en el que, en esa época, el conocimiento del francés era una necesidad «administrativa» (Gessler 1931: 15). Por otro lado, las *Manières de Langage* emergen dentro del contexto del aprendizaje del francés por un público anglófono, quien, desde el siglo XIII, tenía necesidades particulares de conocer dicho idioma.<sup>20</sup> Se trata de tres manuales de conversación que datan respectivamente de 1396, 1399 y 1415,<sup>21</sup> y que representan escenas donde distintos personajes conversan en posadas, tiendas y mercados, procurando dar al lector las fórmulas usadas para entablar y acabar la conversación, saludar, obtener informaciones diversas y regatear. Más tarde, en 1483, William Caxton publica los *Dialogues in French and English*, que no son más que una adaptación del mencionado *Livre des mestiers* de Brujas, también adaptado en el *Vocabulair romain et flameng*, publicado por Roland Van Dorpe en 1501 en Amberes.

<sup>17</sup> Para más informaciones sobre esta cuestión particular, véase Esteba Ramos (2018: 6-7).

<sup>18</sup> Sáez Rivera (2005: 795-797) estima que estos diálogos se podían explotar pedagógicamente de distintas maneras o en distintos niveles —fonético, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático— con un aprendizaje memorístico o incluso mediante el ejercicio de la traducción.

<sup>19</sup> A este respecto, véase también Satorre Grau (2001).

<sup>20</sup> Según De Clercq, Lioce et Swiggers, es a partir del siglo XIII cuando «le vernaculaire est appelé à remplacer le latin dans les documents juridiques et administratifs rédigés en Angleterre, et ce vernaculaire sera non pas l'anglais mais le français. D'autres circonstances externes, tels les rapports commerciaux avec la Flandre, gouvernée par un comte francophone, et avec la Gascogne, offrent un stimulus important à l'enseignement du français» (De Clercq, Lioce y Swiggers 2000: xvi).

<sup>21</sup> Kristol (1995) realizó una edición crítica de dichos manuales. Para una descripción detallada del contenido de los diálogos, véase Kibbee (1991: 81-82).

Esa tradición didáctica temprana va a proliferar a partir del siglo XVI,<sup>22</sup> en los territorios donde los intercambios comerciales son cada vez más intensos, como en la zona de la Bélgica y los Países Bajos actuales (Van Gelder 2009: 3) y la de la República de Venecia (Thiriet 1969: 83, 97). Son zonas, además, plurilingües, por lo que los manuales incluyen cada vez más idiomas, pudiendo algunos alcanzar ocho distintos.<sup>23</sup>

En ese contexto surgen las dos primeras obras que conforman nuestro corpus de estudio: el vocabulario de Berlaimont (1558), cuya primera edición conocida se remonta a 1527, y los diálogos de Meurier (1568).<sup>24</sup> Exceptuando el *Vocabulario para aprender franches, espannol y flaminco* de 1520, son los primeros en incluir diálogos en francés destinados a un público español.

Si bien el siglo XVI ve multiplicarse la producción editorial de esas obrillas, en el mismo momento las primeras gramáticas de las lenguas vulgares ya anuncian la tendencia de los siglos venideros orientada al aprendizaje por las reglas antes que por el uso, pues el modelo de las gramáticas latinas, imitado para la confección de las gramáticas nacionales de las vernáculos, también se usará para crear las de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. No es de extrañar, por lo tanto, que las obras de los siglos XVII, XVIII y XIX que hemos seleccionado para nuestro corpus sean gramáticas.<sup>25</sup> No obstante, a pesar del auge del llamado «método tradicional», las tendencias al aprendizaje por las reglas y por el uso siempre han cohabitado, siguiendo según las épocas un orden y una proporción distintos. Así, al margen de las gramáticas «clásicas» puras, es decir, las que solo constaban de las secciones de letras, morfología, sintaxis y, a veces, versificación, han existido siempre obras mixtas durante muchos siglos, en las que las nomenclaturas, la fraseología y los diálogos tuvieron un lugar nada despreciable. Es el caso de las que conforman nuestro corpus.

#### 4. CORPUS DE ESTUDIO

Para estudiar la evolución del grado de ilusión conversacional en materiales didácticos de francés para españoles entre los siglos XVI y XIX, hemos consultado

---

<sup>22</sup> Para un estudio detallado sobre las motivaciones para aprender español en siglo XVI, ver Roldán Pérez (1976).

<sup>23</sup> Es el caso del Berlaimont de 1630 publicado por Henricum Aertsens, cuyos contenidos se presentan al lector en latín, flamenco, francés, alemán, español, italiano, inglés y portugués. El repertorio lexicográfico de Calepino, por otro lado, reunirá hasta once lenguas distintas.

<sup>24</sup> Sobre estos dos maestros de idiomas del siglo XVI, véase Bourland (1933) y Bourland (1938), respectivamente.

<sup>25</sup> En nuestro corpus, las *Adiciones* de Galmace, del siglo XVIII, es una obra aparte. No se trata de una gramática puesto que solo incluye contenidos de pronunciación, además de varios textos destinados a la práctica de esta y de la lectura. Son contenidos que pretendían completar la *Gramática de la lengua francesa* del jesuita Núñez de Prado (1728), por carecer esta de una sección de pronunciación.

92 diálogos escolares pertenecientes a siete obras distintas de los siglos XVI (2), XVII (2), XVIII (1) y XIX (2).<sup>26</sup> Las siete obras seleccionadas son las siguientes:

- Berlaimont, Noël de (1558), *Vocabulario, colloquios o dialogos en quatro lenguas, flamengo, frances, español y italiano*, Amberes, Ian Verwithaghen. (3 diálogos)
- Meurier Gabriel (1568), *Coloquios familiares*, Amberes, Jean Waesberge. (30 diálogos)
- Sumarán, Juan Ángel de (1626), *Thesaurus fundamentalis quinque linguarum*, Ingolstadt, Wilhelmi Ederi. (4 diálogos)
- Fabre, Antoine (1626), *Grammaire pour apprendre les langues italienne, françoise et espagnole*, Roma, Domenico Sforzini. (5 diálogos, retomados y adaptados de los Meurier)
- Galmace, Antoine (1745), *Adiciones a la gramática francesa que compuso el R. P. Núñez para el uso de los Cavalleros del Seminario de Nobles*, Madrid, s. n. (6 diálogos)
- Novella, Pablo Antonio (1813), *Nueva gramática francesa de la lengua francesa y castellana*, Alicante, Imprenta de España. (20 diálogos)
- Anónimo<sup>27</sup> (1816), *Gramática filosofica y literaria de la lengua francesa*, Burdeos, Pierre Beaume. (24 diálogos)

Todas las obras del corpus incluyen diálogos —en mayor o menor número— destinados a mejorar el aprendizaje de la lengua francesa por parte de los hispanohablantes y que representan todos escenas de la vida cotidiana dentro del ámbito de lo doméstico, del ocio, del comercio o del viaje.

Las puestas en escenas o temáticas más recurrentes son las siguientes: conversaciones entre amigos durante una comida, en una tienda con un mercader para comprar artículos diversos, en una posada, en casa de un señor que todavía está en la cama y se tiene que levantar y vestir al llegar un amigo suyo, durante un encuentro en la calle en el que los dos amigos se preguntan por la familia, y otros. Existe, sin embargo, una primera diferencia flagrante entre los diálogos de los siglos XVI y XVII, por un lado, y los de los siglos XVIII y XIX, por otro. Estos últimos son mucho más cortos y menos donairosos<sup>28</sup> y, aunque algunos de ellos retomen exactamente los mismos temas que sus correspondientes pretéritos, se incluyen algunas conversaciones sobre temas muy precisos, que contienen pocos actos de habla y que recuerdan algunos a ciertos temas de los manuales de idiomas del enfoque comunicativo actual: hablar del tiempo meteorológico, invitar a cenar, expresar la hora, etc.

De esta manera, aunque muchos de los contextos conversacionales se repitan, siglo tras siglo, en una línea diacrónica de continuidad temática y discursiva, se aprecian diferencias importantes en la elaboración de los diálogos,

---

<sup>26</sup> Solo hemos incluido una obra del siglo XVIII porque no conocemos otra, en el ámbito del aprendizaje del francés por los hispanohablantes, que incluya diálogos.

<sup>27</sup> Se puede leer en la portada «[p]or un literato, individuo de la real academia».

<sup>28</sup> Tal y como señala Sáez Rivera, ocurre lo mismo en la tradición dialógica escolar escrita en español: «[a] partir de mediados del siglo XVIII, con la excepción de los últimos rescoldos de manuales de siglos anteriores, la tradición dialogística continuará renovada con una extremada tendencia a la brevedad y a la esquematicidad, así como una gran pérdida de frescura y valor literarios» (Sáez Rivera 2005: 795).

que sin duda han tenido una repercusión en la impresión de verosimilitud conversacional en los usuarios.

## 5. ¿UNOS DIÁLOGOS VEROSÍMILES?

Después de examinar el modelo de lengua que los autores han querido representar en sus diálogos, nos centraremos en analizar los elementos que han supuesto un freno a la ilusión conversacional para los usuarios de la época, entre otros, el hecho de que los diálogos escolares sirvieron también como herramientas para memorizar léxico y refranes, la progresiva pérdida de dramatización de los textos o la aparición de elipsis temporales que vienen a perturbar la coherencia del hilo argumental.

### 5.1. ¿Qué modelo de lengua?

Cuando uno busca indicios del tipo de lengua hablada que han querido representar los autores de los diálogos, se encuentra una y otra vez con el mismo calificativo, «familiar», desde Meurier, que denomina su obra *Diálogos familiares*, hasta el autor anónimo de 1816, que afirma, en los preliminares de su obra, haber compuesto sus diálogos «sobre los objetos mas comunes y frecuentes de la conversacion familiar».

El término «familiar» no se debe entender aquí como «propio de la familia» —aunque esté obviamente relacionado con esa acepción—, sino como «común», «corriente» o incluso «cotidiano». Se corresponde, por ejemplo, con la segunda definición de Covarrubias (1994: 536), «Cosas familiares. las caseras y ordinarias» donde, en la misma obra, «ordinario» se define como «lo que es contingente cada día o muchas veces» (Covarrubias 1994: 789), como ir a comprar, por ejemplo. La referencia a «cosas caseras» muestra también uno de los ámbitos característicos en los que suelen tener lugar dichas conversaciones: el doméstico, en el cual evolucionan miembros de la misma familia (criados incluidos), sin duda, pero también los amigos cercanos. Esas mismas definiciones reaparecen con pocos cambios en el *Diccionario de la lengua castellana* de la Real Academia, más conocido bajo el nombre de *Diccionario de Autoridades* (1726-1739), pero en él se añade también una acepción que hace directamente referencia al estilo oral que usan entre ellos los miembros de una casa: «[e]stilo o voz *familiár*. El que se usa caseramente entre las familias, por ser expresivos; pero no elegante para los escritos» (*Diccionario de la lengua castellana* 1732: 718). En la reedición de 1791, la definición ya se refiere al estilo conversacional entre amigos: «[a]plicado al estilo y voz el que se usa comunmente en la conversacion ó en las cartas que se escriben entre amigos» (*Diccionario de la lengua castellana* 1791: 422).<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> En la segunda edición del *Dictionnaire de l'Académie Française*, se puede leer una definición muy similar: «[o]n appelle, *Discours familier, style familier*, Un discours, un style naturel et aisé, tel

Entre nuestros autores, Fabre («Colloques *familiers* tres-propres et profitables pour toutes sortes de personnes»), Galmace («me motiva añadir unos diálogos muy *familiares*») y Novella («veinte diálogos *familiares*») usan también, como Meurier y el autor anónimo del XIX, este término para calificar sus diálogos. En cuanto a Berlaimont, se refiere a ellos como «comunes razonamientos que siruen como dechados», siendo «común» el vocablo que se asemeja a «familiar». Sumarán, por su parte, no clasifica sus diálogos, pero los temas de conversación, que giran en torno al despertar, a vestirse, visitar a un amigo, comer o ir a una tienda a comprar, confirman su pertenencia al mismo estilo de lengua hablada, el estilo usado para las conversaciones comunes, frecuentes.

Con el calificativo de «familiar», nuestros autores hacen referencia, por lo tanto, a una variante diafásica, cuyo estilo es tributario de una situación conversacional particular (Gadet 2003: 15). En cuanto a la variante diastrática, por supuesto, no por ser común el estilo representado es forzosamente el de un bajo estrato social, al contrario.<sup>30</sup> En efecto, la lengua hablada es la de los personajes, mayormente «señores», algunos mercaderes y, en menor medida, criados. Desde el momento en que los interlocutores puestos en escena pertenecen a cierta categoría social, el lector debe suponer que la lengua que usan es fiel a la de dicha categoría. Seguramente por ello los autores no suelen dar información sobre el modelo de lengua reproducido, desde el punto de vista diastrático. Existe, sin embargo, en nuestro corpus una referencia explícita a la variante diastrática presentada a los lectores. En efecto, el autor anónimo de 1816 se refiere, en la introducción de su gramática, a que la lengua representada en sus diálogos es la de las personas pertenecientes, como no podía ser de otra manera, a un estatus social alto:

[u]na Coleccion de Diálogos [...], en los que se han adoptado las frases mas elegantes, y las maneras de decir mas bien admitidas por las personas de una exquisita educacion, y que dan lo que se llama el buen tono en la sociedad. (Anónimo 1816: vi)

Es lógico, por otro lado, que la lengua de los estratos inferiores (criados, sirvientes, pajes) no tenga tanta representación,<sup>31</sup> pues los diálogos iban dirigidos

---

que celuy dont on se sert ordinairement dans la conversation entre honnestes gens, et dans les lettres qu'on escrit à ses amis» (*Dictionnaire de l'Académie Française* 1718: 640). Sin embargo, también aparece una definición que hace referencia a «familiar» como descriptor de una variante diastrática, demasiado «baja» cuando uno se dirige a un superior en la escala social: «[e]t on dit, qu'Un terme est familier, pour dire qu'il n'est pas assez respectueux, eu esgard aux personnes à qui, ou devant qui on parle. Les termes d'affection et d'amitié, sont des termes trop familiers à l'esgard des personnes qui sont au dessus de nous» (*Dictionnaire de l'Académie Française* 1718: 640).

<sup>30</sup> Sobre los conceptos de «familiar», «coloquial» y «popular» (entre otros), y sus diferencias, véase López Serena (2007b).

<sup>31</sup> Solo en Meurier encontramos dos diálogos en el que los interlocutores son todos de un estatus social más bajo. Se trata de los diálogos 27, «Almuerzo de moços y pages de palacio», y 29, «Diuersas quexas entre moços de sus amos». La presencia del habla de los criados, pajes y mozos

a un público alfabetizado y por ende de una clase social más bien alta. Entre el siglo XVI y el XIX, se aprecian pocos cambios en las obras en cuanto al usuario meta de los libros de aprendizaje: globalmente, estos se dirigen a dicha clase intermedia-alta, sean viajeros, comerciantes, secretarios o militares.

En efecto, según los preliminares de sus obras, Berlaimont, Meurier y Fabre componen sus obras para el mismo tipo de público, mayormente viajeros y negociantes:

[c]olloques familiars [...] dont l'homme peut à toute heure avoir mestier en toutes ses facientes et negoces, soit en allant, voyageant, deuisant, communicant, traitant, commerceant, trafficant, vendant comme en achetant. (Meurier 1568: 2v)

Fabre<sup>32</sup> añadirá en 1626 los «historiens, Secretaires, et traducteurs qui legitiment et auecquin vray sens et fondament les veullent traduire et apprendre», o sea usuarios más letrados. Sumarán,<sup>33</sup> por su parte, deja entrever que su *Thesaurus fundamentalis quinque linguarum* va dirigido a personas susceptibles de comunicarse con «vn Principe ò Señor». «Señores» son también los personajes que, más tarde, pueblan los diálogos de Galmace, mientras que Novella, en 1813, explicita en estos términos para quién ha compuesto su obra:

[l]a lengua francesa [...] es parte de la buena educación, útil á todo literato, precisa á los viagantes, y principalmente para los que se dediquen á la brillante carrera de las armas, ó del comercio. (Novella 1813: s. n.)

Novella insiste en un público de futuros militares, que nombra hasta en tres ocasiones en su obra.

Podemos concluir, por tanto, que la lengua hablada que han querido representar los autores de nuestro corpus en sus diálogos es la del estilo conversacional familiar usado, mayormente, entre pares de un elevado nivel social, con la intervención de mercaderes y, puntualmente, de sirvientes. Pero el hecho de que los autores hayan querido imitar conscientemente la lengua oral para plasmarla en sus diálogos no significa que estos siempre se acerquen a la inmediatez comunicativa de una conversación real, como ya sabemos. En ese sentido, ciertas consideraciones didácticas han podido influir poderosamente a la hora de conferir ilusión de realidad a un diálogo.

## 5.2. Alteraciones de la inmediatez comunicativa

El primero de los rasgos que reducen, en ocasiones, la impresión de inmediatez comunicativa que pueden procurar nuestros diálogos didácticos, es la inclusión en los diálogos de lista temáticas de vocabulario asociado a una situación

---

parece responder, más que a un modelo a seguir, a una muestra lingüística que pueda entretener a los lectores.

<sup>32</sup> A propósito de la gramática de Fabre, véase Sáez Rivera (2009: 85-91).

<sup>33</sup> Para un análisis de la obra didáctica de Sumarán, véase Corvo Sánchez (2010).

comunicativa, como herramienta para memorizar léxico. Esto es más propio del XVI y, en menor medida, del XVII que, de los siglos posteriores, en los que esas listas desaparecen prácticamente por completo. He aquí un ejemplo sacado de uno de los diálogos de Meurier, en el que un librero le muestra al cliente las fechas en un calendario que le quiere vender:

F. Je ne trouue les dymenches ny festes de l'an en ce calendrier.

S. Veez-là toutes fois en lettres rouges.

Le Noel

Le nouuel an

La chandeleur

Les trois Roys

Quaremaux

Quaréme

Pasque

Penthecoste

Nostre Dame

Tous les Saintctz

Ianvier

Feburier

Mars

Auril

May

Iuin

Iuillet

Aougst

Septembre

Octobre

Nouembre

Decembre (Meurier 1568: 65r-65v)

En una conversación «real», el mercader seguramente habría simplemente señalado con el dedo algunas fechas y algunos meses, sin necesidad de nombrarlos todos, teniendo en cuenta, además, que sobresalen en rojo en el calendario. El hecho de que aparezca la información bajo la forma de una lista en la disposición textual aumenta, sin duda, la pérdida de inmediatez comunicativa.

En la misma línea, ya ha señalado Mancera Rueda acerca de los diálogos escolares que

en algunos de ellos la acumulación de expresiones fraseológicas —algo sin duda motivado por la preocupación del autor por que los alumnos extranjeros enriquezcan su vocabulario<sup>34</sup>— resta verosimilitud al coloquio. (Mancera Rueda 2008: 237)

---

<sup>34</sup> En uno de sus diálogos, el propio Meurier justifica su inclusión de estas unidades fraseológicas con las palabras siguientes: «[p]our orner et decorer l'esprit, pour aguiser et habiliter la langue, pour sçauoir disertement parler, escrire, et respondre à chaque propos et deuz» (Meurier 1568: 66r-66v).

Es en Meurier, de nuevo, donde este recurso se manifiesta con más fuerza que en cualquiera de las otras obras de nuestro corpus:

- \*A. Comme la seicheur enchemine grand' poussiere, la pluye cause planté de fanges.  
 N. Il est donc vray ce qu'on dit, \*de la poussiere vient le bourbier.  
 V. Vous semble il qu'il serenerà, et que cessera de pluuoir ?  
 \*A. En esté et en hyver il pleut, quand Dieu veut.  
 V. Grand est le vent et vehement.  
 \*A. Apres un temps vient l'aulture, et apres le vent l'eau.  
 \*N. Le temps et la fortune changent en peu d'heure.  
 \*A. Et tel rit bien matin et de bonne heure, qui le soir gemit et pleure.  
 V. Le vent ne presage pas la pluye.  
 \*A. Quand Dieu veut, de tout vent il pleut. (Meurier 1568: 6v-7r)

Esas enumeraciones desaparecen de los diálogos de siglos posteriores, aunque quedan algunos restos, que responden sin duda a la misma lógica didáctica de presentar palabras o expresiones en contexto, aunque, en ese caso, se presentan más bien como opciones que el usuario deberá elegir en función de ciertos factores contextuales, lo cual demuestra un enfoque didáctico diferente. Es el caso de la expresión de la hora o de las conversaciones sobre el tiempo meteorológico, como en este ejemplo sacado de la gramática anónima de 1816:

- Quel temps fait-il aujourd'hui ?  
 Il fait fort beau temps.  
 Il fait fort mauvais temps.  
 La chaleur est fort incommode.  
 Il fait une chaleur étouffante.  
 Il y a un brouillard fort épais. (Anónimo 1816: suplemento 66-69)

Tal y como se puede apreciar, cuando el «diálogo» toma esta forma, ya no se asemeja a una conversación real, sino más a una lista de expresiones relacionadas con un tópico. En Novella, encontramos el mismo recurso, aunque ni siquiera como lista separada por saltos de línea, sino en una misma réplica, por lo que la incongruencia es mayor:

- Comment se porte Mr. votre frère ?  
 Il se porte bien, il ne se porte pas trop bien, il est indisposé, il est aut [sic] lit. (Novella 1813: 141)

Por tanto, frente a la acumulación léxica más propia de los siglos XVI y XVII, en el XIX el freno a la ilusión conversacional radica más bien en la inclusión, dentro de los diálogos, de posibles opciones en forma de frases útiles para contestar a una pregunta en función de las condiciones contextuales de la situación de comunicación. En los dos casos, el fin didáctico se impone claramente a la voluntad de ofrecer al usuario un diálogo con apariencia de conversación real por parte de los autores, aunque la motivación sea de naturaleza algo distinta.

Otra de las diferencias que se pueden apreciar de una época a otra es que la dramatización de los diálogos, sobre todo en cuanto a las *dramatis personæ*. En Berlaimont, Meurier, Sumarán y Fabre, la impresión de «realidad» de la conversación es potenciada por la puesta en escena, más teatralizada que en las obras de los siglos posteriores. En efecto, estos autores se toman la molestia de individuar, en cierta manera, a los interlocutores de los diálogos con nombres y, a veces, funciones o rango social.<sup>35</sup> Sirva de ejemplo el texto introductorio al primer diálogo de Berlaimont: «conuiue de dix personnes à sçavoir Hermes, Iehan, Marie, Daud, Pierre, François, Rogier, Anne, Henry, et Luc». Aunque en los diálogos de los siglos XVI y XVII los nombres de los interlocutores no aparecen siempre al principio del diálogo, sí suelen mencionarse a lo largo de la conversación y, desde luego, los turnos de habla se indican con la inicial del nombre de cada personaje que toma la palabra; el tema del diálogo, por su parte, siempre se enuncia. No es así en los siglos XVIII y XIX, al menos en lo que a los interlocutores se refiere, pues Novella sí suele precisar el tema del que trata cada diálogo («Pour faire une visite le matin», «Le tailleur», etc.).

En Galmace, en ningún caso se precisa quiénes son los interlocutores ni de qué van a hablar. Además, los turnos de habla solo se especifican mediante las iniciales *P.* y *R.*, por *Pregunta* y *Respuesta*, recordando los textos gramaticales puestos en forma dialogada comentados anteriormente:

*P.* Bon jour, Monsieur, comme vous portez vous ?  
*R.* Fort bien, pour vous servir.  
*P.* J'en ai bien de la joye.  
*R.* Je vous suis fort obligé.  
*P.* Comme se porte M, vôtre frere ?  
*R.* Il se porte également bien, Dieu merci. (Galmace 1745: 68-69)

Más impersonales aún son los diálogos del siglo XIX, puesto que en ellos no se incluyen ni siquiera iniciales al principio de cada turno de habla, y solo el uso del salto de línea —como se puede apreciar en los ejemplos arriba— permite entender que se ha cambiado de interlocutor. El problema de esta técnica tipográfica, además, reside en que el usuario debe suponer que cada vez que se realiza un salto de línea, el interlocutor cambia, lo cual no es siempre cierto. En el extracto siguiente, se puede apreciar la incoherencia que resultaría de una interpretación como la que acabamos de mencionar:

Apprenez-vous le françois ?  
 Que pensez-vous du françois ?  
 Je pense qu'il est assez facile.  
 Le commencement l'est toujours.  
 La prononciation est très difficile.

---

<sup>35</sup> Es el caso del primer diálogo de Sumarán, precedido del texto explicativo siguiente: «[I]es interlocuteurs sont *le Maistre avec son seruiteur*, et un gentilhomme nommè Pierre. Ou qu'on traicte du leuer du matin, des vestemens et autres equippages» (Sumarán 1626: 10, la cursiva es nuestra).

Cela est vrai.  
 Prononcez-vous bien le g ?  
 J'ai eu beaucoup de peine au commencement.  
 Voyons, prononcez, s'il vous plaît.  
 Qu'en pensez-vous ?  
 Vous avez beaucoup de disposition à prononcer parfaitement le français.  
 C'est une langue fort utile.  
 Je n'en doute pas, et je prends beaucoup de peine à l'apprendre. (Anónimo 1816: suplemento 52)

Otro de los rasgos que constituyen un factor de alteración de la realidad conversacional, por perturbar la coherencia argumental, son las elipsis temporales, que, ciertamente, solo aparecen en los diálogos del anónimo de 1816. En todos los diálogos anteriores a esta fecha, aunque no se escenifiquen siempre el encuentro y la despedida de los interlocutores como hitos de cierre y apertura de las conversaciones, más bien al contrario, estas no sufren saltos temporales en su devenir narrativo. Compárese con lo que ocurre en este fragmento en el que dos amigos hablan de la hora que es:

Quelle heure croyez-vous donc qu'il soit ?  
 Je crois qu'il n'est pas encore trois heures et demie.  
 Tout au plus s'il est quatre heures moins un quart.  
 Un quart-d'heure de plus ou de moins ne fait pas une grande différence.  
 Il est temps de s'en aller, il se fait tard.  
 Vous êtes bien pressé; il n'est pas encore neuf heures. (Anónimo 1816: suplemento 71)

O en este otro, en el que dos amigos se dirigen al tendero sin transición alguna —ni siquiera una fórmula de saludo— que ayude al lector a pasar de la conversación en la calle a la que arranca en la tienda:

Allons tout de suite ; la boutique est un peu éloignée.  
 Dans quelle rue est-elle ?  
 Dans la rue de St. Jérôme.  
 Combien vendez-vous ces bas ? (Anónimo 1816 : suplemento 77)

Finalmente, cierta frescura conversacional desaparece en las obras del XVIII y del XIX, por la pérdida, entre otros elementos, del componente humorístico, mencionado por Vian (1987: 73) como uno de los que confieren al diálogo un aire más verosímil. Así, al contrario de lo que ocurre en diálogos posteriores, encontramos en Meurier algunos fragmentos destinados a provocar la risa, como en las réplicas siguientes, acerca del nombre del hospedero y sobre todo de la posada en la que se va a hospedar uno de los interlocutores:

H. Auez vous bon logis et erberge ?  
 V. Il n'en y a pas de meilleur en ceste ville.  
 H. Comment se nomme l'hoste ?  
 V. Il s'appelle Monsieur de nulle part.  
 H. Quelle enseigne prend il ceans ?

V. L'estrille d'argent.

H. C'est donc indice et presage, que ne faudrons d'estre bien estrillés. (Meurier 1568: 11v-12r)

Sumarán no deja tampoco de incluir réplicas de tono jocoso, como cuando uno de los comensales se queja de lo dura que está la carne de la gallina y, posteriormente, la de la oca:

P. Je vous emprie entamè moy celle poulle, plait à Dieu qu'elle soit tendre.

M. Oi me ie croy qu'elle à estè la mère du coq que chantà à S. Pierre, tant est elle dure. (Sumarán 1626: 98)

I. Je ne vous presente pas de ceste oye, pourtant qu'elle est trop dure.

P. Ce serà peut-estre celle que sanuà [sic] le Champidolio aux Romains. (Sumarán 1626: 110)

## 6. CONCLUSIONES

A la vista de lo expuesto, es posible afirmar que los autores anteriores al siglo XVIII crearon unos diálogos didácticos portadores de una impresión conversacional más auténtica que sus continuadores, dentro de los límites del código gráfico, por supuesto. Es cierto que las listas temáticas lexicales y la presencia —por momentos abundante— de refranes en Meurier no se adecuan tanto a la inmediatez comunicativa propia de una conversación, sino que la anonimización sistemática de los interlocutores, la presencia de opciones, a veces contradictorias, en los diálogos, o los saltos temporales, propios de épocas posteriores, se nos antojan frenos más problemáticos a la hora de considerar cada diálogo como un modelo conversacional «real». Sin embargo, estas variaciones en el grado de ilusión conversacional no parecen cambiar el hecho de que la presencia de muestras de la lengua hablada en las obras de enseñanza del francés para españoles de los siglos pasados haya perseguido fines similares de una época a otra.

Berlaimont calificaba sus diálogos de «dechados», es decir, «modelos». Se puede, por consiguiente, suponer que el usuario debía aprender las conversaciones para poder reutilizarlas, mal que bien, en situaciones de comunicación reales. Meurier, por su parte, aunque no mencionara nada de manera explícita al respecto, usaba sus diálogos para la enseñanza de cierto vocabulario temático y de los proverbios. Pero no podemos suponer que su utilidad se redujera a eso. Sin duda, para él, como para la mayoría de nuestros autores, los diálogos debían tener la misma función, al menos en parte, que los del vocabulario de Berlaimont, es decir, la de familiarizar a los usuarios con la lengua hablada, aunque fuera por el medio gráfico, para que no estuvieran tan desamparados a la hora de dialogar en tierras extrañas.

La paulatina desdramatización de los diálogos, tanto en cuanto a personajes y a trama, como a coherencia narrativa, podría hacernos pensar que, a medida

que van pasando los siglos, el interés por la enseñanza de la lengua oral en las obras de francés para españoles se había visto reducido en consonancia con el auge del método gramática-traducción. Sin embargo, esta hipótesis no parece sostenerse a la luz de lo que Galmace advierte en su obra, al ofrecer los diálogos a sus usuarios:

Siendo tambien mi intento facilitar mas, y mas *el modo de hablar una Lengua* que se hace tan universal, y por agradar al Publico, tan deseoso de saberla, me motiva añadir unos diálogos muy familiares, discurriendo que seran de grande utilidad, y provecho para todos los que desean *romper hablandola*, acomodandome al mismo tiempo à los terminos, y voces mas regulares, que puedan ocurrir en las conversaciones, sin mezclar frasses, que impidan ser apreciable adelantamiento, y porque sería doblada confusion estenderme mas de lo necesario en este particular. (Galmace 1745: 68, la cursiva es nuestra)

Que los diálogos de este autor estuvieran destinados a la práctica y adquisición de la lengua oral queda fuera de duda. En nuestras dos obras más modernas, de 1813 y 1816, tampoco se encuentran indicios claros de que los diálogos no sirvieran para adquirir cierta soltura conversacional, pues no se precisa nunca lo contrario por parte de los autores. Más aún, la presencia de otros textos específicos destinados a la práctica del análisis gramatical y de la traducción parece demostrar que no se usaban los diálogos para tales fines.

En definitiva, aunque hayamos comprobado que existen variaciones en el grado de verosimilitud conversacional en los diálogos didácticos de los siglos XVI y XVII frente a los de los siglos XVIII y XIX, el objetivo principal de los autores con su inclusión en las obras de enseñanza/aprendizaje de francés a españoles siguió siendo, a grandes rasgos, el de ofrecer a ese público una herramienta única de acercamiento a las fórmulas propias de la conversación, una información de índole pragmática imprescindible porque, como recuerda Esteba Ramos (2018: 20), no solía aparecer en otras secciones de las gramáticas clásicas de la época.

## BIBLIOGRAFIA

### Fuentes documentales

- Académie française (1718), *Nouveau dictionnaire de l'Académie française*, París, J.-B. Coignard.
- Berlaimont, Jean de (1630), *Colloquia et dictionariolum octo linguarum, latinae, gallicae, belgicae, teutonicae, hispanicae, italicae, anglicae, et portugallicae*, Amberes, Henricum Aertsens.
- Berlaimont, Noël de (1558), *Vocabulario, colloquios o dialogos en quatro lenguas, flamengo, frances, español y italiano*, Amberes, Ian Verwithaghen.
- Caxton, William (1483), *Dialogues in French and English*, Londres, William Caxton.
- Covarrubias Orozco, Sebastián de (1994 [1611]), *Tesoro de lengua castellana o española*, edición de Maldonado, Felipe C. R., Manuel, Madrid, Castalia.

- Fabre, Antoine (1626), *Grammaire pour apprendre les langues italienne, françoise et espagnole*, Roma, Domenico Sforzini.
- Galmace, Antoine (1745), *Adiciones a la gramática francesa que compuso el R. P. Núñez para el uso de los Cavalleros del Seminario de Nobles*, Madrid, s. n.
- Meurier Gabriel (1568), *Coloquios familiares*, Amberes, Jean Waesberge.
- Novella, Pablo Antonio (1813), *Nueva gramática francesa de la lengua francesa y castellana*, Alicante, Imprenta de España.
- Núñez de Prado, José (1728), *Gramatica de la lengua Francesa. Para el uso del Real Seminario de Nobles*, Madrid, Alonso Balvàs.
- Real Academia Española (1726-1739), *Diccionario de la lengua castellana*, Madrid, Imprenta de Francisco del Hierro.
- Real Academia Española (1791), *Diccionario de la lengua castellana*, Madrid, Viuda de Joaquín Ibarra.
- Restaut, Pierre (1730), *Principes généraux et raisonnés de la grammaire françoise, par Demandes et Réponses*, París, J. Desaint.
- Sumarán, Juan Ángel de (1626), *Thesaurus fundamentalis quinque linguarum*, Ingolstadt, Wilhelmi Ederi.
- Anónimo (1530), *Vocabulaire en troys langues, cest assauoir, francoys, flameng et espagnol*, Amberes, Willem Vorsterman.
- Anónimo (1520), *Vocabulario para aprender franchises, espannol y flaminco*, Amberes, Willem Vorsterman.
- Anónimo (1816), *Gramática filosofica y literaria de la lengua francesa*, Burdeos, Pierre Beaume.

### Referencias bibliográficas

- Auroux, Sylvain (1992), «Note sur les progrès de la phonétique au XVIII<sup>e</sup> siècle», en *Histoire des idées linguistiques*, Auroux, Sylvain (ed.), Lieja, Pierre Mardaga, pp. 598-606.
- Ayala Castro, Marta Concepción (1992), «El concepto de nomenclatura», en *EURALEX '90: Actas del IV Congreso Internacional*, BIBLIOGRAF (eds.), Barcelona, Vox, pp. 437-444.
- Ayres-Bennett, Wendy, (2000), «Voices from the past. Sources of Seventeenth-century Spoken French», *Romanischen Forschungen*, 112, 323-348.
- Baratin, Marc. *Ars (grammatica)* [en línea]. París: Corpus de textes linguistiques fondamentaux, 2000 [Consulta: 12/01/2024]. Disponible en: <[http://ctlf.ens-lyon.fr/notices/notice\\_020.htm](http://ctlf.ens-lyon.fr/notices/notice_020.htm)>.
- Besse, Henri (2001), «Comenius et sa 'méthode d'enseignement graduée'», *Langue Française*, 131, 7-22.
- Blanche-Benveniste, Claire (1998), *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa.
- Bourland, Catherine (1933), «The Spanish Schoole-Master and the polyglot derivatives of Noel de Berlaimont's Vocabulare», *Revue Hispanique*, LXXXI, 283-318.
- Bourland, Catherine (1938), «Algo sobre Gabriel Meurier, maestro de español de Amberes (1521-1597?)», *Hispanic Review*, 6, 139-152.
- Calvo Fernández, Vicente y Esparza Torres, Miguel Ángel (1993), «Una interpretación de la Gramática Castellana de Nebrija a la luz de la tradición gramatical escolar», *Cuadernos de Filología Clásica. Estudios Latinos*, 5, 149-180.

- Corvo Sánchez, María José (2010), «Análisis de los Sprachbücher de Juan Ángel de Zumaran en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras», *Estudios Filológicos Alemanes: Revista del Grupo de Investigación Filología Alemana*, 21, 261-284.
- Coseriu, Eugenio (1981), *Introducción a la lingüística*, Madrid, Gredos.
- Culpeper, Jonathan y Kytö, Merja (2010), *Early Modern English Dialogues. Spoken Interaction as Writing*, Cambridge, Cambridge University Press.
- De Clercq, Jan, Lioce, Nico y Swiggers, Pierre (2000), «Grammaire et enseignement du français langue étrangère entre 1500 et 1700», en *Grammaire et enseignement du français, 1500-1700*, De Clercq, Jan, Lioce, Nico y Swiggers, Pierre (eds.), Lovaina/París, Peeters, IX-XXXIV.
- Del Rey Quesada, Santiago (2020), «Hacia una diacronía de la oralidad: el inicio de turno y la inmediatez comunicativa en un corpus de traducciones de Plauto y Terencio (ss. XVI y XIX)», *Lexis*, 44(1), 41-74.
- Di Martino, Gabriella (2000), «Politeness strategies in 17th century didactic dialogues», en *English Diachronic Pragmatics*, Di Martino, Gabriella y Lima, Maria (eds.), Nápoles, CUEN, pp. 227-246.
- Ernst, Gerhard (1980), «Prolegomena zu einer Geschichte des gesprochenen Französisch», en *Zur Geschichte des gesprochenen Französisch und zur Sprachlenkung im Gegenwartsfranzösisch. Beiträge des Saarbrücker Romanistentages 1979*, Stimm, Helmut (ed.), Wiesbaden, Steiner, pp. 1-14.
- Esteba Ramos, Diana (2018), «Los diálogos de la serie de Minsheu como instrumentos de aprendizaje pragmático de la lengua española», *RAHL: Revista Argentina de Historiografía Lingüística*, 10(1), 1-26.
- Gadet, Françoise (1996), «Une distinction bien fragile: oral/écrit», *Tranel*, 25, 13-27.
- Gadet, Françoise (2003), *La variation sociale en français*, París, Orphrys.
- Gessler, Jean (1931 [1340]), *Le livre des métiers de Bruges et ses dérivés : quatre anciens manuels de conversation*, Brujas, Imprimerie Sainte-Catherine.
- Kibbee, Douglas A. (1991), *For to Speke French Trewely: The French Language in England, 1000-1600. Its Status, Description and Instruction*, Ámsterdam, John Benjamins.
- Koch, Peter y Oesterreicher, Wulf (2001), «Langage parlé et langage écrit», en *Lexikon der Romanistischen Linguistik. Band I/2 - Methodologie (Sprache in der Gesellschaft / Sprache und Klassifikation / Datensammlung und Verarbeitung)*, Holtus, Günter, Metzeltin, Michael y Schmitt, Christian (eds.), Tübinga, Max Niemeyer, pp. 584-627.
- Koch, Peter y Oesterreicher, Wulf (2007), *Lengua hablada en la Romania: español, francés, italiano*, Madrid, Gredos (trad. de López Serena, Araceli, *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*, Tübinga, Max Niemeyer, 1990).
- Kristol, Andres Max (1995), *Manières de langage: 1396, 1399, 1415*, Londres, Anglo-Norman Text Society from Birbeck College.
- López Serena, Araceli (2007a), *Oralidad y escrituralidad en la recreación literaria del español coloquial*, Madrid, Gredos.
- López Serena, Araceli (2007b), «El concepto de 'español coloquial': vacilación terminológica e indefinición del objeto de estudio», *Oralia*, 10, 161-192.
- López Serena, Araceli, y Sáez Rivera, Daniel M. (2018), «Procedimientos de mimesis de la oralidad en el teatro español del siglo XVIII», *Estudios Humanísticos*, 40, 235-273.
- Mancera Rueda, Ana (2008), «Rasgos de Sintaxis Oral-Coloquializada en los Diálogos de los Siglos XVI y XVII Destinados a la Enseñanza de Español a Extranjeros», *Boletín de la Real Academia*, LXXXVIII: CCXCVIII, 229-258.

- Marchello-Nizia, Christiane (2014), «L'importance spécifique de l'oral représenté pour la linguistique diachronique», en *L'histoire du français. État des lieux et perspectives*, Ayres-Bennett, Wendy y Rainsford, Thomas M. (dirs.), Paris, Classiques Garnier, pp. 161-174.
- Narbona Jiménez, Antonio (1992), «Notas sobre sintaxis coloquial y realismo en la literatura narrativa española», en *Estudios Filológicos en Homenaje a Eugenio de Bustos Tovar*, I, Bartol Hernández, José Antonio et al. (eds.), Salamanca, Universidad de Salamanca, pp. 667-673.
- Oesterreicher, Wulf (1996), «Lo hablado en lo escrito reflexiones metodológicas y aproximación a una tipología», en *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Kotschi, Thomas, Oesterreicher, Wulf y Zimmermann, Klaus (coords.), Madrid, Iberamericana, pp. 317-340.
- Rissanen, Matti (1999), «Syntax», en *The Cambridge History of the English Language, Vol. 3: 1476-1776*, Lass, Roger (ed.), Cambridge, Cambridge University Press, pp. 187-331.
- Roldán Pérez, Antonio (1976), «Motivaciones para el estudio del español en las gramáticas del siglo XVI», *Revista de Filología Española*, LVIII, 201-229.
- Sáez Rivera, Daniel M. (2005), «La explotación pedagógica del diálogo escolar en la didáctica del español (ss. XVI- XIX)», en *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad: Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, Castillo Carballo, M.<sup>a</sup> Auxiliadora et al. (eds.), Sevilla, Universidad de Sevilla, pp. 792-798.
- Sáez Rivera, Daniel M. (2008), *La lengua de las gramáticas y métodos de español como lengua extranjera en Europa (1640-1726)*, tesis doctoral, Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense.
- Sáez Rivera, Daniel M. (2009), «Tres gramáticas olvidadas de español para italianos: Fabre (1626), Perles y Campos (1689), Chirchmair (1709)», *Cuadernos de Filología Italiana*, 16, 81-105.
- Sáez Rivera, Daniel M. (2010), «Marcos Fernández y su versión española de los diálogos latino-franceses de Philippe Garnier (Amsterdam, 1656; Estrasburgo, 1659)», *Recherches*, 5, 173-201.
- Sánchez Pérez, Aquilino (2005 [1992]), *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Murcia, Universidad de Murcia.
- Satorre Grau, Francisco Javier (2001), «El diálogo bilingüe de principios del siglo XVII como ejercicio de traducción», en *Actas del II Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística: León, 2-5 de marzo de 1999*, Maquieira Rodríguez, Marina A. et al. (eds.), Madrid, Arco Libros, pp. 875-883.
- Surcouf, Christian y Ausoni, Alain. *De l'oral spontané et sa transposition écrite sous forme d'article : quelques jalons d'une analyse exploratoire* [en línea]. Les Ulis: SHS Web Conf., 78 (2020) 06002, 2020 [Consulta: 12/01/2024]. Disponible en: <<https://doi.org/10.1051/shsconf/20207806002>>.
- Thiriet, Freddy (1969), *Histoire de Venise*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Van Gelder, Maartje (2009), *Trading Places: The Netherlandish Merchants in Early Modern Venice*, Leiden/Boston, Brill.
- Vermader, Pierre (2021), «Marqueurs d'oralité en diachronie : tentative de définition», *Çédille. Revista de Estudios Franceses*, 19, 173-196.
- Vian Herrero, Ana (1987), «La mimesis conversacional en el Diálogo de la lengua de Juan de Valdés», *Criticón*, 40, 45-69.



© Marc Viémon, 2024.

Llevat que s'hi indiqui el contrari, els continguts d'aquesta revista estan subjectes a la [licència de Creative Commons: Reconeixement 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)