La problemática de la afinidad entre el español y el italiano en la enseñanza/aprendizaje desde la fraseología: el corpus de interlengua oral CORINÉI

Carmen González Royo
Universidad de Alicante
Departamento de Traducción e Interpretación

1. INTRODUCCIÓN

Presentamos en esta contribución un muestreo de resultados relacionados con la producción (y la recepción) de las unidades fraseológicas (UFS) en aprendientes con un nivel C1 certificado de E/LE, obtenidos de datos del corpus oral de interlengua español/italiano CORINÉI. Este corpus tiene establecidos los parámetros que lo definen y, aunque se encuentra en una fase inicial de recopilación, sigue incrementándose gracias a la continuidad de la experiencia del proyecto Teletándem, centrada en la interacción oral nativo/no-nativo, que están llevando a cabo italófonos, discentes de E/LE, e hispanófonos, discentes de I/LE, con herramientas de comunicación *online*.

La «unidad fraseológica» (UF), por englobar en sí muchos subgrupos, comparte en gran medida la cualidad de «término-paraguas» (*termino-ombrello*) que Eco (1983: 258) atribuye a algo «cómico» o a un «juego». Así, afinando esta idea, leemos que:

> dentro del concepto recubierto por el término unidad fraseológica se incluye tanto lo que se ha denominado como dichos, expresiones fijas, expresiones idiomáticas, expresiones sin más, frases, modismos, giros, fórmulas, y también fórmulas proverbiales o fórmulas comunicativas, idiomatismos, locuciones, modos de decir, frases hechas, refranes, adagios, proverbios o aforismos, como lo que más modernamente se ha llamado colocaciones, expresiones o unidades pluriverbales, lexicalizadas o habitualizadas y unidades léxicas pluriverbales (Penadés, 1999: 13).

Dado que en este trabajo nos interesa centrarnos en la recepción y la producción orales en discentes de E/LE de estructuras que muestran algún grado de fijación, adoptamos el concepto de UF en un sentido abierto, que abarque el máximo de casos posible, sin entrar en la discusión teórica, imprescindible, por otra parte, y que sintetizamos sumariamente en la cita de Corpas Pastor (2003: 45):

> Solo desde una perspectiva amplia se considerarían las paremias y las fórmulas como pertenecientes a la fraseología (la periferia); y en menor medida aún las colocaciones (que constituirían, por así decirlo, el «extrarradio»).

CORINÉI está anclado en el ámbito de la enseñanza/aprendizaje de lenguas, por lo que no podemos obviar la relación inmediata con los diferentes niveles de competencia y la producción de los discentes. Establecer la presencia de la fraseología acorde a cada uno de los niveles aceptados de enseñanza/aprendizaje es uno de los interrogantes que se plantean antes de elaborar el currículo. En lo que respecta al E/LE es innegable el valioso inventario proporcionado por el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC, 2008 [2006 y 1994]), que constituye la referencia obligada para orientar al docente sobre el cuadro de contenidos en los niveles establecidos por el MCER. Si entendemos, pues, que la lengua objeto de la enseñanza aprendizaje es la lengua en uso, en contexto y desde el prisma pragmático, también en el ámbito de la fraseología se aplica el mismo criterio, expresado tanto en los documentos mencionados como en otros trabajos que se ocupan de la cuestión específica. Naturalmente compartimos la necesidad de integrar, desde el nivel inicial de la lengua de estudio, las UFS en las estructuras lingüísticas que las expresan y que permiten al discente desarrollar los usos sociales de la lengua y la organización del discurso y progresar en las destrezas productivas escritas y orales (Penadés, 1999: 24).

2. EL PROYECTO TELETÁNDEM: LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE COLABORATIVO DE LA LENGUA ORAL, LA TRANSLITERACIÓN ORTOGRÁFICA Y EL CORPUS DE INTERLENGUA CORINÉI

Para conocer los pormenores que rodean el proyecto Teletándem nos remitimos a los artículos sobre el tema y diferentes planteamientos que ya se han derivado del proyecto, citados en la bibliografía (Chiapello, González Royo y Pascual Escagedo, 2010; Chiapello, González Royo, Martín Sánchez y Pascual Escagedo, 2011). Sin embargo, son necesarias algunas pinceladas para contextualizar la base sobre la que se construye CORINÉI y que permiten explicar de forma sucinta la producción oral y la sucesiva transliteración ortográfica que nos han suministrado el material de los ejemplos.

Teletándem, activo ya entre 2009 y 2011, es un proyecto organizado por docentes de italiano y español, dirigido a discentes de I/LE y E/LE, orientado a facilitar el aprendizaje colaborativo entre estudiantes de las licenciaturas o grados de «Traducción e Interpretación» y «Lingue e Letterature Straniere». Las instituciones coordinadoras comparten el interés por el desarrollo activo de la enseñanza/aprendizaje de lenguas para la traducción y la interpretación, además de coincidir en el terreno común diseñado por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Hasta este momento han participado la Universidad de Alicante, la Università degli Studi Suor Orsola Benincasa de Nápoles y la Università degli Studi de Salerno.

En el Teletándem, las TIC están presentes como vehículo intrínseco aunque de forma muy simplificada y sin que impliquen infraestructura específica o costes añadidos para los usuarios. Las prácticas tienen lugar a través de Skype, archiconocido programa de chat/videoconferencia, y Pamela for Skype, que permite grabar y almacenar las conversaciones producidas en soporte informático. Las grabaciones de las interacciones orales permiten la posterior revisión y análisis de cada encuentro, así como la transliteración ortográfica que, en este artículo, servirá también como referencia escrita de esta fase de la actividad realizada por los propios alumnos de LE, sin intervención del docente.

Todo cuanto acabamos de decir pone de manifiesto la finalidad didáctica del proyecto que, fundamentalmente, tiende a desarrollar las capacidades de gestión autónoma de los discentes y su producción oral interaccional en la lengua extranjera, en tiempo real, de forma amena y con interlocutores coetáneos que comparten estudios. Los miembros de cada pareja tienen capacidad para decidir la temática tratada, el espacio o los horarios para realizar las prácticas. Por último, señalamos que en los intercambios conversacionales hablante y oyente asumen alternativamente los roles de nativo (N)/no-nativo (NN) en conversaciones en lengua materna y extranjera.

Para este trabajo se han analizado cuatro conversaciones diádicas N/NN producidas por dos parejas de interlocutores diferentes, con una duración aproximada de 60 minutos. Cada grabación lleva adjunta una ficha en la que se completan de forma individualizada los parámetros de carácter sociolingüístico que la etiquetan. La primera pareja es la que se describe en la ficha técnica del Anexo I, y está formada por B (N) y AN (NN). La segunda de las parejas que han interaccionado está formada por dos mujeres de 22 años: S reside en los alrededores de Alicante, estudia 4.º curso de la licenciatura de Traducción e Interpretación, habla cotidianamente español, alemán y catalán, y posee una alta competencia en inglés y un nivel estimado de italiano entre B1 y B2. Su interlocutora, R, estudia 3.er curso de Lenguas y Culturas Extranjeras, vive en un pueblo de la provincia de Avellino, utiliza habitualmente en la comunicación el italiano y el napolitano, mientras que sus lenguas extranjeras son el español (C1), como primera LE, el inglés y el francés. La transliteración ortográfica que utilizaremos es el borrador aportado por los discentes de E/LE, AN y R, sin revisión por parte de los docentes, como ya hemos indicado.

3. EL ANÁLISIS

La metodología seguida ha sido la observación y posterior clasificación de las UFS producidas en las cuatro conversaciones diádicas tomadas del corpus de interlengua oral CORINÉI, en las que intervienen las dos parejas de hablantes descritas.

Este análisis consta de dos partes claramente diferenciadas. En la primera se revisan tres funciones comunicativas: a) expresar gustos, deseos y sentimientos; b) expresar opiniones, actitudes y conocimientos; y c) influir en el interlocutor. Aludimos también a las funciones que abarcan d) la estructura del discurso y e) relacionarse socialmente, que soportan gran parte de la gestión de la conversación y que, por haber sido tratadas en otro artículo, no van a ser desarrolladas. Para catalogar los contenidos funcionales, hemos seguido las pautas del inventario del PCIC del nivel B2, previo al C1, que los discentes E/LE tienen acreditado.

En la segunda parte del trabajo nos referimos al aspecto colaborativo, que coloca al nativo en la posición lingüística más potente frente a su interlocutor, para hacernos eco de la actitud adoptada por aquel a lo largo de la interacción ante desajustes, más o menos graves, en la fluidez de la comunicación o de realización de UFS.

3.1. Funciones comunicativas y UFS que las expresan

En esta primera parte del artículo, se pretende como objetivo detectar la utilización que los discentes han hecho de fórmulas rutinarias, tanto discursivas como psicosociales, y sus realizaciones (Corpas, 1996).

Hemos sondeado la presencia de UFS implicadas en la expresión de estrategias inherentes a las secuencias marco (las de apertura y cierre de conversación) como los saludos, el control de apertura del canal, proponer y aceptar el cierre, la respuesta al inicio de pares adyacentes, o establecer la comunicación. También hemos sondeado otras funciones que ayudan a gestionar el progreso de la conversación como preguntar por el estado general de las cosas y responder, solicitar que comience un relato y reaccionar, introducir un nuevo tema, o expresar la cortesía positiva o negativa. A partir de la observación y el análisis de las conversaciones seleccionadas, hemos constatado que los informantes NN han demostrado poseer una competencia adecuada, activa y muy aceptable en la realización correcta de las fórmulas rutinarias (así como, de forma más general, en las rutinas conversacionales) que expresan las funciones comunicativas relacionadas con la «estructura del discurso» (González Royo, ASELE, 2011, en prensa).

Con respecto a la expresión de la función e) relacionarse socialmente, el NN se muestra también como un interlocutor competente en la expresión de saludos, disculpas y despedidas; envía y transmite saludos con alta desenvoltura, aun aceptando alguna realización errónea, como vemos a continuación en la fórmula rutinaria señalada en (1).

	S:	Sí. Espera que es mi madre: ¡se descongela el hielo!	
→	R:	Dile* saludos.	Transmitir saludos

	S:	Dice que gracias, que saludos para ti también. Si es que…	Transmitir saludos

(1) (ROGIU1-2011-03-16)

En cuanto a las UFS, ya sean fórmulas rutinarias o colocaciones, relacionadas con funciones de carácter más próximo a la percepción del hablante y a la manifestación de sus sentimientos, como sería el caso de las diferentes funciones contenidas en a) expresar gustos, deseos y sentimientos o b) expresar opiniones, actitudes y conocimientos, se aprecia que la producción más nutrida corre a cargo del interlocutor nativo, aunque no en exclusiva, como dejan patente las secuencias que vemos más abajo 4, 5, 6 (T003) y 8 (T061). En este último caso, AN recurre a una UF de su lengua materna, «beato te» con la misma función y contenido semántico, e improvisa una nueva UF que en español resulta fallida.

→	016	B:	Pues, un poco harto.	Hartazgo
	017	AN:	De qué?	
→	018	B:	Del catalán, estoy hartísimo.	Hartazgo

(2) (ANMIN2-2010-11-26)

→	R:	[…] Es que tengo que decidir un tema de lingüística u otro.	Atenuación dialógica
→	S:	¡madre mía¡, es complicado…	Expresar sorpresa/ empatía

(3) (ROGIU3-2011-03-16)

→	009	AN:	Sí, sí, pero es difícil, porque cuando no entienden unas cosas tienes que repetir muchísimas veces la misma cosa hasta que lo entiendan. Qué rollo!!! […]	Expresar aburrimiento

(4) (ANMIN2-2010-11-26)

→	R:	Eh…bien. ¿Sabes qué la…? Por la noche, después que hablamos el viernes *nevicò* y dije que hacía frio.	Expresar sensaciones físicas

(5) (ROGIU1-2011-03-04)

	001	AN:	Qué tal estas?	
→	002	B:	Bien, un poco cansado de toda la semana en la universidad, pero tirando y tú?	Expresar sensaciones físicas
→	003	AN:	Tirando*, estoy cansadísima. […]	

(6) (ANMIN2-2010-11-26)

	R:	en verano vamos a Londres	
→	S:	¡qué guay! ¿pero no es muy caro Londres? Si no dile Alicante, a ver que te dicen	Valorar/ expresar empatía

(7) (ROGIU1-2011-03-16)

→	060	B:	Yo no, soy hijo único, por suerte.	Valorar/ expresar empatía
→	061	AN:	Por suerte, feliz de ti! *[…]	

(8) (ANMIN2-2010-11-26)

→	S:	Que va, si lo de enviar tarda nada, son 30 segundos	Expresar desacuerdo

(9) (ROGIU1-2011-03-04)

Como acabamos de comentar, frente a las fórmulas rutinarias de tipo discursivo que han sido empleadas con alto grado de competencia, las que responden a un carácter psicosocial parecen haber sido emitidas principalmente por los interlocutores nativos. Y, en esta misma línea, se refuerza esta percepción de que en las funciones específicas comprendidas en c) «influir en el interlocutor» solo hemos encontrado emisiones del interlocutor N, expresadas con las correspondientes rutinas conversacionales. Así, por ejemplo, hemos recogido:

– Tranquilizar: «[…] ya me busco la vida, tú tranquila, ¿sabes? O sea que tú no te preocupes. Tú no te preocupes por ello. […]». (ROGIU1-2011-03-04) / «No pasa nada». (ANMIN2-2010-12-17);
– Prometer y comprometerse: «[...] Que yo te lo he prometido». (ROGIU12011-03-04);

– Animar: «Animo!». (ANMIN2-2010-11-26)/ «¡Yo te deseo muchos ánimos!». (ROGIU12011-03-16).

3.2. La colaboración del interlocutor nativo con el no-nativo

A continuación, repasaremos la colaboración del N interaccionando con el NN, a través de algunos ejemplos que se refieren a UFS de diferente tipo. Es obligado decir que, a nuestro parecer, los interlocutores adoptan un comportamiento muy favorable al otro y respetan manifiestamente las reglas de la cortesía positiva o negativa que, en el caso de los nativos, observan especial cuidado en no emitir ningún acto amenazador referido a los turnos emitidos por el NN. Se da absoluta prioridad a la comunicación fluida frente a la corrección que, en particular, el nativo intenta no truncar siempre que le sea posible atisbar una interpretación aceptable, incluso en situaciones de manifiesta opacidad.

→	S:	[…] Hay gente a favor o en contra. A mí por ejemplo no me gustan nada. Yo estoy en contra. Por mí como si las quitan, ¿sabes? Es que no me gusta ver ahí al toro con las banderillas y todo esto. Es que pobrecito, que sufre más que otra cosa, pero bueno esto es gusto de cada uno.
→	R:	Sí, porque yo también no soy a favor* porque no me gusta el maltratamiento de los animales.

(10) (ROGIU1-2011-03-04)

En la secuencia 11, en sintonía con la actitud positiva apenas señalada, el nativo español no da muestras de detectar la traducción al español de la UF italiana «sembra arabo» que tal vez desconoce, pero que interpreta correctamente como «parece chino» ya que el mensaje recibido es correcto. En las lenguas afines en contacto, este fenómeno se da con extraordinaria frecuencia.

→	073	AN:	La facultad de informática es muy dificil. He leído un poco sus libros pero lo que estaba escrito me parecía arabe*, porque son todos códigos que tu tienes que aprender de memoria. […].

(11) (ANMIN2-2010-11-26)

En la secuencia 12, S, nativo, no pone objeciones y parece no interpretar correctamente la UF «(morirse) de repente», pero sí el concepto que R, NN, pretende transmitir con esa locución adverbial.

	S:	Claro
→	R:	Porque no muere de repente, sino que muere después de perder mucha sangre.
	S:	Claro, después de sufrir.

(12) (ROGIU1-2011-03-04)

En este caso, como en los anteriores, 10 y 11, los interlocutores NN no son capaces de percatarse de la realización errónea, lo que favorecerá que se pongan en marcha los mecanismos de fosilización en su interlengua.

El NN solicita explícitamente a su interlocutor que dé preferencia a corregir sus emisiones cuando detecte una incorrección, aun si no se ve comprometida la comprensión del mensaje, con la consiguiente interferencia en la fluidez del discurso espontáneo entre ambos.

	049	AN:	Pero tienes que corregirme así yo que puedo mejorar.
	050	B:	Cada vez que terminemos una conversación te lo digo
	051	AN:	Creo que es mejor cuando hablamos
	052	B:	Quieres que te lo diga cuando hablamos?
	053	AN:	Sí.
→	054	B:	Vale. Bueno, pues has dicho dar exámenes *en lugar de hacer exámenes, y algún pin que se te fuera por aquí (no sé si está correcta esta frase que he oído). nada grave.

(13) (ANMIN2-2010-11-26)

El N, por su parte, da prioridad a que su interlocutor se autocorrija, sugiriéndole la UF española y ofreciéndole la oportunidad para realizar el enunciado estructuralmente correcto. Ante el fallo de realización en la UF de la secuencia 14 que vemos a continuación (T025) por parte de AN, NN, en 14 (T026) el nativo B ha introducido el compuesto sintagmático «lengua materna». En el turno siguiente, 14 (T027), AN ha repetido la forma incorrecta, sin respetar la estructura de la UF en español. Solo el interlocutor N percibe la alteración de los elementos que son impermutables en la UF. Como puede apreciarse, AN no da muestras de captar la unidad acuñada en español que B introduce de nuevo sutilmente en 14 (T028).

→	025	AN:	Pero el catalán no tu lengua madre*?
→	026	B:	No, mi lengua materna es el español y después el catalán. […]

→	027	AN:	Pero las primeras dos son el español y el catalán, tus lenguas madres*. No el español es tu lengua madre*, el catalán no.
→	028	B:	Materna

(14) (ANMIN2-2010-11-26)

De manera semejante a lo que hemos visto en la secuencia 14 se comportan los interlocutores en la 15, aunque S (N) reacciona sin insistencia, apunta su preferencia con otra UF sinónima en su turno: «no te llama a ti para ir». R (NN), en cambio, ha construido su hipotética UF española sobre la UF italiana «non mi dice nulla/niente». En este caso el resultado es satisfactorio, sin que tengamos constancia de si el NN conocía la UF o se ha arriesgado a lanzar una hipótesis. El DRAE define la UF como sigue: «no decir nada algo a alguien. 1. loc. verb. coloq. No despertar su interés, no importarle.».

→	R:	Mis amigos también quieren ir a Praga pero a mí no me dice nada. Sé que no tengo que juzgar así porque nunca he ido, y entonces no sé si me gusta o no
	S:	No te llama a tí para ir…pues inténtale convencer que vayan a otra ciudad

(15) (ROGIU1-2011-03-16)

En la secuencia 16 el interlocutor N, ante la ruptura de la comunicación, pide información, exhorta al NN a repetir o reformular su enunciado, pero asumiendo en él la causa de la no comprensión del mensaje. De este modo, el acto amenazador queda atenuado por ese desplazamiento del sujeto, hasta que se llega, tras varios turnos, a la fórmula rutinaria más apropiada.

→	009	AN:	[…] Qué rollo!!! *Se tira por delante*.
	010	B:	No, no he entendido bien
	011	AN:	*Se tira por delante*, se dice?
	012	B:	Se tira no, qué quiere decir?
	013	AN:	Si va avanti.
	014	B:	Se tira, que va bien.

(16) (ANMIN2-2010-11-26)

El N, en la secuencia 17, presupone que su interlocutor NN puede encontrar dificultad en la comprensión y, con un enunciado interrogativo, por un lado le

pregunta si conoce la expresión y, por otro, le está ofreciendo la solución en una futura respuesta. La falta de comunicación viene confirmada en la repetición del enunciado por parte de AN, que desvela un error de tipo fonético, por lo que se ha distorsionado la palabra «mileurista» por «mil curistas», haciéndola incomprensible.

→	073	B:	Bueno, me daban un sueldo de mileurista, sabes lo que es?
	074	AN:	Mil curistas*, no!
	075	B:	Mileuristas que te dan entre los mil y mil docientos euros, no te dan más[1].

(17) (ANMIN1-2010-11-19)[1]

Por último, veremos en el ejemplo 18 una alternancia interesante de la colocación «sacarse el carné de coche» y el sintagma «sacar el carné de coche», construido por el interlocutor NN. Si bien en 18 (T096) el N ha realizado correctamente el enunciado, el NN no aprecia el rasgo específico de la forma pronominal, a pesar de que alternativamente los turnos del N y del NN se intercalan y son contradictorios. Sucede algo semejante en 18 (T101) con «tener un carné de coche» y «tener el carné de coche». Transcurridos ocho turnos, el interlocutor NN realiza correctamente la UF, sin que medien reflexiones metalingüísticas de ningún tipo.

	096	B:	Yo quiero sacarme el carné de coche ya porque lo necesito.
→	097	AN:	Aún *no lo has sacado*?
	098	B:	No, tenía pensado en *sacarmelo* ahora en el segundo trimestre del 2011, pero no sé ya veremos.
→	099	AN:	Es muy importante *sacar el carné de coche*.
	100	B:	Me lo preguntas o me lo afirmas?
→	101	AN:	No, es una afirmación. Es importante tener un carné de coche para conducir.
	102	B:	Sí, sí, es importante. Hombre, yo me lo quiero sacar o por lo menos tenerlo, aunque no tengo el coche, en cuanto lo saque y por lo menos tenerlo. Cuando te lo sacaste tú?

[1] En la red hemos encontrado la primera referencia, que data de 2005, con la definición en contexto de la colocación «ser mileurista»: «Se titulaba Soy mileurista y decía, entre otras cosas, lo siguiente: "El mileurista es aquel joven licenciado, con idiomas, posgrados, másteres y cursillos (...) que no gana más de 1.000 euros"» (documento de Internet disponible en: http://www.elpais.com/articulo/portada/generacion/mil/euros/elpdompor/20051023elpdmgpor_1/Tes).

→	103	AN:	Yo me lo saqué hace cinco años y luego mi papá me comprò el coche […]

(18) (ANMIN2-2010-11-26)4.

CONCLUSIONES

Del análisis del material de CORINÉI sobre el que se basa este trabajo se deriva que el NN (C1, E/LE) utiliza aceptablemente colocaciones y fórmulas rutinarias adecuadas a la situación, por lo tanto ha interiorizado su valor pragmático. Del mismo modo, toma a menudo la iniciativa en la gestión y progresión de la conversación (funciones discursivas aprendidas), asimismo se vale de UFS apropiadas para expresar la cortesía negativa, con disculpas por un comportamiento incorrecto, o la positiva, mostrando interés por el punto de vista de su interlocutor, por sus preocupaciones o por su bienestar físico o anímico.

En cuanto a las UFS (fórmulas rutinarias, colocaciones o locuciones) que llevan una marca psicosocial, más opacas o ligadas a funciones que expresan conceptos más subjetivos (la expresión de gustos, deseos, sentimientos u opiniones), o que intentan ejercer su influencia sobre el interlocutor (promesas, muestras de ánimo o expresiones tranquilizadoras), podemos afirmar que han sido producidas en mayor medida por el interlocutor N. El NN las ha emitido también pero con menor frecuencia, además de haber producido realizaciones erróneas relacionadas con el orden, la categoría gramatical, la posición en la frase de la UF o los elementos composicionales que, a veces, se inspiran visiblemente en UFS de su lengua materna.

Los discentes italófonos de E/LE, con cierta frecuencia, para expresar un concepto lanzan una hipótesis basada en la competencia fraseológica en su lengua materna y, conocida la afinidad lingüística con la lengua extranjera, consideran la equivalencia formal (semántica y hasta pragmática) como una correspondencia interlingüística. En numerosas ocasiones el mensaje es transmitido, aun a pesar de que la UF sea de «nuevo cuño» y por lo tanto inexistente en la lengua extranjera, con lo que ese porcentaje de aciertos, relativamente elevado, apoyado en la referencia de la lengua materna para practicar otras lenguas extranjeras, los anima a seguir aplicando ese criterio. La competencia limitada de los discentes no los capacita para discriminar las divergencias, lo que provoca la fosilización del error, no percibido incluso en niveles avanzados. En el cuerpo del artículo se han encontrado ejemplos que ilustran claramente estas circunstancias.

El interlocutor N asume el rol de informante que maneja el código y, como tal, se convierte en modelo para el NN. En las conversaciones que tienen lugar entre los dos miembros de la pareja, la lengua se usa en situación, por lo que, con respecto a las UFS objeto de este trabajo, además de la competencia lingüística, se

activa la pragmática al desarrollar la competencia funcional. Se trata de ejercitaciones muy difíciles de poner en práctica en el entorno académico en sí mismo y todavía más si está en juego la interacción oral, como es el caso.

Del material de CORINÉI que hemos revisado y del que hemos seleccionado los ejemplos, se deduce que para los interlocutores prima la comunicación frente a la corrección de las UFS emitidas por el discente. La incorrecta realización de las UFS no es percibida por el NN y es tolerada por el N, en nuestra opinión. El interlocutor N interviene, sin embargo, ante el bloqueo comunicativo y lo hace ofreciendo prioritariamente al NN la opción de autocorregirse o reformular el enunciado para, en última instancia, corregir directamente el error de realización o de comprensión. Su intervención es más directa en caso de que le sea solicitada abiertamente por parte del NN.

Cuando la comprensión por parte del NN no ha sido la prevista y se ha interrumpido la comunicación, el interlocutor nativo ha utilizado diferentes mecanismos para reactivarla: construye definiciones explicativas, aporta ejemplos, evoca contextos o glosas, traduce o repite los enunciados.

El proyecto Teletándem tiene su razón de ser en el trabajo colaborativo, por lo que interactuar con nativos, en un clima de paridad, beneficia al no-nativo en la evolución de su interlengua, aportándole modelos lingüísticos válidos y su uso en una situación real, por lo que comprende la medida del registro y otras tácticas pragmáticas junto a aspectos más estrictamente gramaticales que, en otras circunstancias, no estarían nunca al alcance del discente, ni con respecto a las destrezas receptivas ni a las productivas. En las fases de revisión, audición y transliteración ortográfica se favorece además la autocorrección y la reflexión sobre modelos del nativo.

En nuestro caso específico, la proximidad lingüística del español y el italiano aporta ventajas e inconvenientes que, creemos, nos llevan a conclusiones reversibles en la relación nativo/no-nativo, ya sean italófonos o hispanófonos, totalmente integradas en la problemática de la afinidad de lenguas.

5. BIBLIOGRAFÍA

Alvarado Ortega, M. B. (2007). «Las fórmulas rutinarias como unidades fraseológicas». *ELUA. Estudios de Lingüística* 21: 9-20.

Chiapello, S., González Royo, C. y Pascual Escagedo, C. (2010). «Tareas colaborativas fuera del aula, a través de las TIC. Interacción nativo/no-nativo en el aprendizaje de lenguas para la traducción». En *VIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Nuevas titulaciones y cambio universitario*. Alicante: Universidad de Alicante, pp. 1554-1567. Documento de Internet disponible en: http://www.eduonline.ua.es/jornadas2010/comunicaciones/344.pdf

Chiapello, S., González Royo, C., Martín Sánchez, T. y Pascual Escagedo, C. (2011). «Hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje cooperativo de la expresión oral en las aulas de ELE/ILE». *El trabajo colaborativo como indicador de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior* I, Cap. 23: 385- 408. Alcoy: Marfil. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (2001). Estrasburgo: Consejo de Europa. (Marco Común Europeo de Referencia, documento de Internet disponible en: http://diplomas.cervantes.es/docs/ficheros/200402120018_7_2.pdf).

Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.

— (2003). *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Madrid: Iberoamericana; Frankfurt am Main: Vervuert.

Coulmas, F. (ed.) (1981). *Conversational routine. Explorations in standardized comunication situations and prepatterned speech*. La Haya: Mouton.

Eco, U. (1983). *Sette anni di desiderio*. Milán: Bompiani.

González Royo, C. (2011, en prensa). «Skype y la interacción oral nativo/no nativo: funciones y rutinas conversacionales en CORINÉI, un corpus de interlengua español italiano». En *XXII Congreso Internacional de ASELE* (21-24 de septiembre). Universidad de Valladolid.

Haverkate, H. (1987). «La cortesía como estrategia conversacional». *Diálogos Hispánicos de Amsterdam* 6: 27-63. Amsterdam.

— (1990). «Politeness and mitigation in Spanish: a morpho-pragmatic analysis». En *Unity in Diversity*. Dordrecht/Providence: Foris Publications. Artículos presentados a Simon C. Dik en su 50 cumpleaños.

Instituto Cervantes (2008) [2006]. *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Vol 2: B1/B2, 3.ª ed. Madrid: Biblioteca Nueva.

Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Penadés Martínez, I. (1999). *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco/Libros.

Ruiz Gurillo, L. (2001). *Las locuciones en español actual*. Madrid: Arco/Libros.

ANEXO I

FICHA TÉCNICA DE LA GRABACIÓN		
DATOS IDENTIFICADORES DE LA GRABACIÓN		
CLAVE DE CONVERSACIÓN: 2010_ SA_ANMIN		
Fecha de la grabación:	**19/11/2010**	
Tiempo de la grabación:	**15 minutos**	
Lugar:	**Salerno/Alicante**	
SITUACIÓN COMUNICATIVA		
Tema:	**Conocimiento**	
Propósito o tenor funcional predominante:	**Conversación interaccional**	
Tono:	**Informal**	
Canal:	**Oral. A distancia por Skype**	
DESCRIPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES		
Número: 2 emisores		
	Informante A: ANMIN	**Informante B**
Sexo	**Mujer**	**Hombre**
Edad	**23**	**19**
Residencia habitual	**Salerno**	**Alicante**
Profesión	**Estudiante**	**Estudiante**
Nivel de estudios	**4.° curso de Lenguas y Culturas Extranjeras**	**2.° curso de Traducción e Interpretación**
Estudios de español	**4 años universidad**	
Nivel de español	**C1**	**Nativo**
Erasmus en España	**Cáceres**	
Lengua materna	**Italiano/napolitano**	**Español/catalán**
Nivel sociocultural	**Medio**	**Medio**
OBSERVACIONES		