

Universidad del País Vasco
Grado en Traducción e Interpretación

TRABAJO DE FIN DE GRADO

LA ENSEÑANZA DEL ÁRABE COMO LENGUA EXTRANJERA Y SUS APLICACIONES

Curso 2019 – 2020

Alumna: María Páramo Bárcena

Tutora: Leila Abu-Shams Pagès

Área de Estudios Árabes e Islámicos
Departamento de Estudios Clásicos

RESUMEN

Hoy en día la lengua árabe es hablada por casi 300 millones de personas y es lengua oficial o cooficial en más de 30 países. Asimismo es una de las seis lenguas oficiales en la Organización de las Naciones Unidas.

En cualquier sociedad la competencia sociolingüística es vital en la comunicación. Sin embargo, en la sociedad árabe este componente comunicativo tiene un papel fundamental. Al igual que otras muchas lenguas, el árabe tiene sus registros y variedades, pero su correcta utilización es esencial ya que cada registro y variedad tiene una situación social establecida.

La lengua árabe posee muchas riquezas y una de ellas es la gran variedad de dialectos existentes a lo largo y ancho del mundo árabe. Estos dialectos se pueden clasificar dependiendo del lugar en el que se hablen, los estratos sociales que los hablen o cuándo se hablaban.

Respecto a la enseñanza de la lengua árabe en nuestro país, conoceremos qué variedad de árabe se enseña en las instituciones educativas españolas. A continuación, discutiremos los motivos por los que la enseñanza de esta lengua ha permanecido tan inalterable a lo largo de estos últimos años. Entretanto mencionaremos cuáles han sido las metodologías más utilizadas en la enseñanza de la lengua árabe y que nos arrojarán luz sobre los asuntos anteriores.

Al final de este epígrafe y gracias a las encuestas de Victoria Aguilar, Abraham Valera y Lidia Fernández conoceremos la opinión del alumnado que estudia esta lengua sobre cuestiones como ¿qué es la lengua árabe?, ¿cuál es su conocimiento de la lengua?, ¿qué cambiarían de su enseñanza? o si ¿estudiarían tanto árabe dialectal como estándar?

Finalmente recorreremos la historia de la traducción y la interpretación de la lengua árabe sobre todo en nuestro país; además, analizaremos las ocasiones en las que la fuerza de la labor traductora ha traspasado fronteras.

1. INTRODUCCIÓN	4
2. LA DIVERSIDAD DE LA LENGUA ÁRABE	5
2.1. Registros de la lengua árabe	5
2.2. Variedades dialectales de la lengua árabe	7
2.2.1. <i>Lengua y dialecto</i>	7
2.2.2. <i>Clasificación de los dialectos neoárabes</i>	8
2.2.2.1. <i>Criterios geográficos o diatópicos</i>	8
2.2.2.2. <i>Criterios sociales o diastráticos</i>	9
2.2.2.3. <i>Criterios cronológicos o diacrónicos</i>	9
2.2.3. <i>Los dialectos territoriales de la lengua árabe</i>	10
3. LA ENSEÑANZA DEL ÁRABE COMO LENGUA EXTRANJERA... ..	11
3.1. ¿Qué variedad de la lengua árabe se enseña?	11
3.2. ¿Qué variedad de la lengua árabe se debería enseñar?	12
3.3. Metodología en la enseñanza del árabe	
como lengua extranjera	14
3.4. Análisis de las respuestas a varias encuestas	15
4. LA LENGUA ÁRABE EN LA TRADUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN	19
4.1. Pasado	19
4.2. Presente	22
4.3. Futuro	25
5. CONCLUSIONES	26
6. BIBLIOGRAFÍA	28

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende realizar una labor de recopilación sobre la lengua árabe y dos de sus aplicaciones: la enseñanza y la traducción e interpretación.

Con el propósito de conocer más el árabe como lengua, se presentará la situación de este idioma en el mundo arabófono y fuera de sus fronteras naturales. Esta sección reunirá y analizará las principales variedades dialectales del árabe, sus registros e introducirá el tema de la variedad del árabe que se enseña en las instituciones educativas.

A continuación, se hablará de la enseñanza del árabe como lengua extranjera y se abordará, más en profundidad, el polémico debate sobre qué enseñar: árabe clásico o dialectal. Se tratará además la perspectiva del alumnado (por qué eligen árabe, qué esperan hacer en un futuro, qué cambiarían de su educación en este idioma). Posteriormente se mencionarán algunas de las metodologías más usadas para la enseñanza del árabe.

Por último, se tratará la traducción e interpretación desde y hacia la lengua árabe. Analizaremos de cerca la interpretación de los servicios públicos en España. Además, se realizará una panorámica de la situación pasada, actual y futura en el ámbito de la traducción e interpretación.

2. LA DIVERSIDAD DE LA LENGUA ÁRABE

En sociedades occidentales, como la española, se tiende a pensar que solo hay una variedad de lengua árabe y que además la hablan y comparten todos las personas del mundo árabe (Moscoso, 2010:46). La realidad lingüística de este idioma es mucho más compleja que la que encontramos en España con sus lenguas regionales. Sirven muy bien de ejemplo las palabras de Said (2003:231) para explicar cómo es la comunicación entre personas de distintos países árabes:

Cuando me faltaba poco para cumplir quince años, me dejaron ir a Beirut con Munir Nassar. Me llevó a la playa de la universidad, cubierta de cemento y bastante austera, donde a uno se le quemaban los pies antes de poder llegar al agua, y me presentó a sus compañeros de clase. Éstos me saludaron con cordialidad, pero luego se pusieron a intercambiar bromas y anécdotas en el dialecto árabe que era claramente su idioma y también estaba muy claro que no era el mío. Aquella fue una de las primeras veces en que experimenté el idioma como una barrera, por mucho que entendiera lo que estaban diciendo. Ellos tenían acento libanés y yo tenía acento egipcio superpuesto a un ligero poso de palestino.

En la actualidad el número de hablantes nativos de árabe en el mundo es de 274 millones de acuerdo con *The Ethnologue* (2020) y es idioma oficial o cooficial en veintitrés países (Arabia Saudí, Argelia, Bahréin, Chad, Comoras, Egipto, Eritrea, Emiratos Árabes Unidos, Iraq, Jordania, Kuwait, Líbano, Libia, Marruecos, Mauritania, Omán, Palestina, Qatar, Somalia, Sudán, Siria, Tanzania, Túnez, Yemen y Yibuti) y además hay otros 6 países que reconocen el árabe como lengua nacional o lengua minoritaria reconocida (Chipre, Irán, Mali, Níger, Turquía y Senegal), de acuerdo con los datos que ofrece Ferrando (2001:183).

Con el objetivo de servir al bien común, garantizar el futuro y cumplir con los deseos y expectativas de todos los países árabes nació en 1945 la Liga de Estados Árabes o Liga Árabe. Además, desde 1974 la ONU adoptó el árabe como uno de sus seis idiomas de trabajo.

2.1. Registros de la lengua árabe

En las líneas que siguen hablaremos sobre los distintos registros que componen la lengua árabe, que se divide, a grandes rasgos, en destreza oral y escrita. Abordaremos la situación de diglosia, sus orígenes y cuáles podrían ser sus perspectivas de futuro.

«Cuando se habla de árabe, se hace referencia al registro estándar o moderno, ignorando por completo el registro dialectal que es la verdadera lengua materna de una gran parte de la población» (Moscoso, 2010:47). A pesar de que este profesor utilizaba estas palabras para hablar de Marruecos, sus apuntes sirven para describir la situación lingüística de la mayoría de los países árabes. La sociedad árabe está caracterizada por el uso de un árabe culto, reservado a acontecimientos formales, y una modalidad dialectal, de uso cotidiano y familiar e ignorada. Desde el punto de vista sociolingüístico, a esta tensión entre dos (o más) variedades se le ha dado a conocer como diglosia. Este término se popularizó gracias a Ferguson, en su publicación *Diglossia* (1959), aunque no era la primera autoridad en mencionarlo.

A continuación, examinaremos los tres registros principales del árabe y que son comunes a todos los países árabes.



Fig. 1.: Pirámide con los distintos registros árabes¹

En primer lugar, en lo alto de la pirámide está el registro más elevado, el considerado árabe clásico, árabe culto o árabe coránico, en árabe العربية الفصحى. Con la expansión islámica a partir del siglo VII, el árabe clásico se convertiría en *lingua franca* en toda la cuenca mediterránea y lengua litúrgica musulmana. Desde ese momento, aunque no en todos los territorios, se adoptó como idioma en la educación y administración. Fue un siglo más tarde, cuando se crearon las normas gramaticales y el árabe clásico se normalizó.

En el segundo eslabón tendríamos el árabe estándar o moderno que se desarrolló durante los siglos XIX y XX. Esta variante, más moderna respecto a la

¹ La pirámide utilizada ha sido elaborada por la propia autora del TFG.

clásica, tuvo gran aceptación entre los países árabes y rápidamente se adoptó como lengua oficial en todos estos países. El árabe estándar se emplea en situaciones más formales, algunos de sus ámbitos de aplicación son: los medios de comunicación, educación universitaria, congresos... Aunque la diferencia no es tanta como en los dialectos, esta vertiente árabe varía dependiendo de la región, de la influencia de otros idiomas y de los propios dialectos locales. El fenómeno de diglosia, arriba mencionado, suele darse entre estas dos variantes: árabe estándar moderno y dialectal, del que hablaremos a continuación; aunque no es raro encontrarse casos de diglosia con lenguas como el español, francés o inglés.

Por último, el uso del registro dialectal se limita al uso íntimo y familiar. Es considerado comúnmente como la variante corrupta de la estándar, y no se le ha dado nunca la misma importancia que a esta, de ahí que el dialecto aparezca en tan pocas ocasiones como variante disponible en los programas de estudio.

A pesar de que esta distinción es obvia en todos los países árabes, muchos son los que consideran que no solo se da una situación de diglosia, utilizan términos más amplios como pentaglosia (Moscoso, 2010), multiglosia (Aguilar, 2013:180), poliglosia (Moustaoui, 2005) o espectroglosia (Bakalla, 1983).

2.2. Variedades dialectales de la lengua árabe

2.2.1. Lengua y dialecto

Antes de continuar con este segundo apartado es necesario conocer la diferencia entre lengua y dialecto. ¿Por qué se denomina lengua árabe y dialecto jordano, por ejemplo, y no lengua jordana? Cuando queremos definir algo, pensamos en cómo lo hará el diccionario, en este caso, la *RAE* describe a la *lengua* como un «sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana y que cuenta generalmente con escritura» o como un «sistema lingüístico considerado en su estructura.» En cuanto a *dialecto*, el *Diccionario de la lengua española* dice lo siguiente: «sistema lingüístico considerado con relación al grupo de los varios derivados de un tronco común». La distinción no queda muy clara, pero incluso los lingüistas están de acuerdo en que diferenciar *lengua* de *dialecto* es difícil y, a menudo, controversial. La diferencia entre dialecto y lengua es una cuestión política y no lingüística (Aguilar, 2013: 194).

De acuerdo con Haugen (1966: 922-923) hay dos maneras de distinguir ambos términos, aunque advierte que la ambigüedad es fuente de gran confusión.

Comienza diciendo que esta ambigüedad se remonta a la definición griega de *dialecto*. Por un lado, habla de una diferencia de tamaño: una lengua abarca más que un dialecto. Hablaríamos entonces de lengua árabe, como un todo que contempla el resto de los dialectos, con el dialecto jordano como uno entre muchos. Por otro lado, menciona el prestigio que tienen ambos términos, una lengua tiene el prestigio que al dialecto no se le otorga.

2.2.2. Clasificación de los dialectos neoárabes

Hecha esta aclaración, pasaremos a clasificar los diferentes dialectos árabes modernos. Para ello seguiremos los modelos de clasificación más utilizados, según los criterios diatópicos, diacrónicos y diastráticos.

2.2.2.1. Criterios geográficos o diatópicos

La clasificación más extendida, y una de las más recientes (s. XVIII), es de tipo geográfico que divide a los dialectos en orientales y occidentales o magrebíes. Para hacer estas demarcaciones, los lingüistas utilizan las isoglosas, líneas que se trazan sobre un territorio y delimitan un rasgo o fenómeno lingüístico particular (Ould Mohamed Baba 2010:254).

Entre los dialectos que se consideran orientales contamos con los de Egipto, Jordania, Palestina, Irak, la región siro-libanesa, parte de Turquía, la península Arábiga; además de los que Vicente (2008:38) denomina periféricos que son los de Afganistán, Uzbekistán y algunos en las regiones asiáticas de Irán, los dialectos africanos de Chad, Camerún, Nigeria y Sudán.

Los dialectos occidentales están presentes en Libia, Túnez, Argelia, Marruecos, Mauritania y zonas del este de Egipto. A estos se suman la variedad maltesa y los ya desaparecidos de Sicilia y de al-Ándalus.

Alguno de los rasgos que marcan la diferencia entre los dialectos orientales y los occidentales son:

- Fonología. La evidencia más clara y que permite determinar si es un dialecto oriental u occidental es la reducción de vocales. Los dialectos occidentales tienden a utilizar menos vocales.
- Morfología. Otra diferencia es la variación de las primeras personas del imperfectivo. La sustitución de /ʾ-/, característica de los dialectos orientales, por /n-/, propia de los magrebíes.

- Léxico. Los dialectos occidentales o magrebíes son mucho más ricos en cuanto a vocabulario, bien sea por la influencia de otras lenguas, la colonización o la presencia de otras culturas.

2.2.2.2. *Criterios sociales o diastráticos*

La situación dialectal del mundo árabe no se ajusta tan solo a la geografía, «la forma de vida, es decir, si una comunidad es de tipo rural, urbana, nómada o lo ha sido recientemente, e incluso la afiliación religiosa o sectaria, son también importantes elementos adicionales en la distribución dialectal de una región» (Vicente, 2008:42).

Una división basada en la historia del asentamiento de cada población es la que divide a los dialectos en beduinos y sedentarios, y estos, a su vez, en urbanos y rurales. Al diferenciar entre dialectos ocurre lo mismo que con la diferenciación geográfica, algunas fronteras están difusas y pueden variar con el tiempo.

Debido al estilo de vida nómada que siguen, las influencias extranjeras penetran paulatinamente en el dialecto beduino. Sin embargo, los dialectos sedentarios son una consecuencia de la conquista islámica que mezcló los vestigios lingüísticos anteriores con los nuevos que llegaban a la zona. Los dialectos sedentarios han sufrido otra división dependiendo del entorno del hablante: serán dialectos urbanos si se hablan en las ciudades y rurales si se emplean en zonas no urbanizadas o pueblos. Podemos encontrar tanto dialectos beduinos como sedentarios en todo el mundo arabófono.

Existen otras clasificaciones de los dialectos árabes dependiendo de la religión, el sexo y la división en países del mundo árabe.

2.2.2.3. *Criterios cronológicos o diacrónicos*

De acuerdo con Ould Mohamed Baba (2010:257) existen dos clasificaciones siguiendo el criterio cronológico. Por un lado, tenemos la que divide a los dialectos en prehilalíes e hilalíes y que se dio durante la arabización del Magreb, que se culminó en dos épocas distintas. En el siglo VII, las tropas árabes se abrieron paso en las zonas más sedentarias del Magreb, asediando ciudades desde donde se dispersaron los dialectos urbanos. Fuera de las ciudades se mantuvo el bereber como lengua vernácula. Durante

la segunda etapa, se produjo la invasión de los Banū Hilāl, que en este caso sí alcanzó las zonas no urbanizadas del Magreb. Este invasor es el que dio nombre a los dialectos prehilalíes e hilalíes. Los dialectos prehilalíes son sedentarios y los hilalíes, beduinos.

Por otro lado, la clasificación de Ould Mohamed Baba separa los dialectos entre los de la fase antigua y la fase moderna. Los dialectos «antiguos» son los de al-Ándalus, Chipre, Malta, norte de Siria e Irak; el resto pertenece a los de la fase moderna.

2.2.3. *Los dialectos territoriales de la lengua árabe*

Acabamos de ver cuáles son las divisiones más teóricas de toda la variedad dialectal de la lengua árabe. No obstante, existe una última clasificación que diferencia los dialectos dependiendo del territorio. Decimos territorio y no país o estado porque, al igual que en las divisiones anteriores, la diferencia entre un dialecto y otro la marca una isoglosa, que muy a menudo no coincide con la frontera del país. A continuación, se presenta un mapa en el que se muestran todos los dialectos del mundo árabe divididos según los territorios en los que se hablan. Para que conozcamos mejor esta división y para que sirva como ejemplo, destacaremos el caso de Argelia. Si nos fijamos en las líneas fronterizas de Argelia veremos que dentro del propio país se hablan varios dialectos: el argelino, el marroquí, el libio, el hasanía, dialectos subsaharianos e incluso el tunecino.

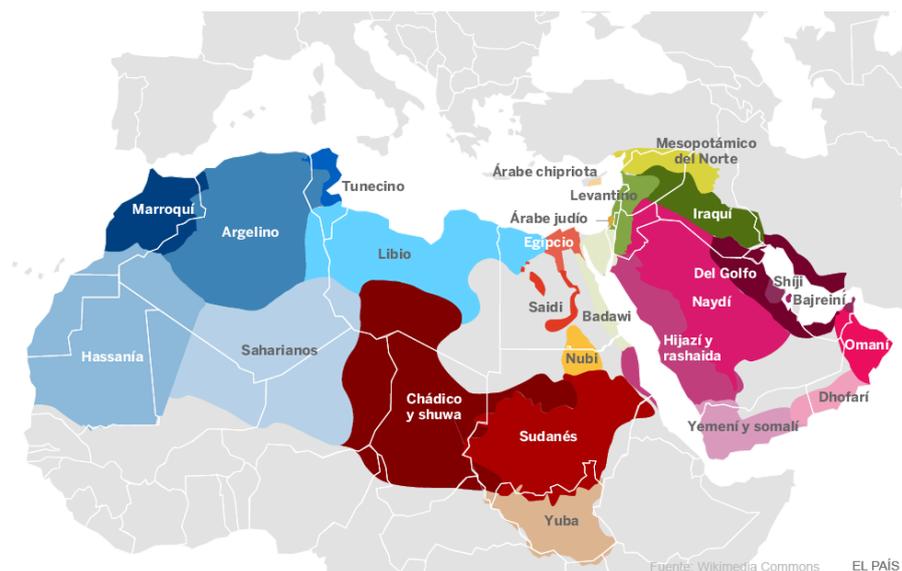


Fig. 2.: Mapa de los dialectos de la lengua árabe. FUENTE: Wikimedia Commons / EL PAÍS

3. LA ENSEÑANZA DEL ÁRABE COMO LENGUA EXTRANJERA

A continuación conoceremos qué variedad de la lengua árabe se enseña en las instituciones educativas, sobre todo en las universidades. Seguidamente, intentaremos explicar el motivo de la situación actual de la lengua árabe en las universidades y propondremos un modelo de enseñanza que satisfaga las necesidades y requerimientos del alumnado. Para hacer esto, echaremos la vista atrás y veremos cuáles han sido los métodos más utilizados en la enseñanza de la lengua árabe; y además, analizaremos las respuestas de los estudiantes de árabe en dos encuestas llevadas a cabo por la profesora de la Universidad de Murcia Victoria Aguilar junto con Abraham Valera, en el 2012; y otra en el 2014 con la presencia de Lidia Fernández, profesora de la Universidad de Salamanca.

3.1. ¿Qué variedad de la lengua árabe se enseña?

Cuando un alumno se sumerge en el aprendizaje de un idioma, no suele tener mayor problema. Elige el idioma que quiere aprender, el método que utilizar y si decide tener ayuda o ser autodidacta. Si elegimos la lengua árabe además debemos tener en cuenta otras cuestiones: ¿Qué árabe aprendo? ¿Cómo lo aprendo? ¿Puedo aprenderlo solo? Pero quizá la pregunta más interesante sea: ¿Qué árabe es el que se enseña?

Una vez vista toda la variedad de registros y dialectos que presenta la lengua árabe podríamos pensar que la oferta es inmensa, pero la realidad es otra muy diferente. Empezábamos este trabajo mencionando las palabras de Moscoso respecto a la visión que tienen los españoles del árabe, decía que solo distinguían un árabe y se adivinaba la idea de que las variantes dialectales eran las grandes desconocidas. Si indagamos un poco sobre la oferta académica que existe en España, veremos que el foco principal y casi único se centra en el árabe estándar.

Saber un idioma requiere el manejo íntegro de varias competencias, desde las lingüísticas hasta las pragmáticas, pero el árabe precisa de ese dominio en al menos dos variedades: el árabe estándar y el dialectal. Como ya hemos mencionado varias veces, el árabe estándar al ser la variante de prestigio y normativa siempre ha sido y sigue siendo la que se enseña a extranjeros. Enseñar esta variedad es, desde el principio, un reto, puesto que el árabe estándar, es culto, tiene limitaciones de uso e incluso los nativos no lo utilizan en su día a día a nivel oral. Esta concesión exclusiva al árabe estándar ha hecho que la variedad dialectal se haya visto desplazada a un

segundo plano. Cinca (1990:158) resume muy bien el dilema: «...el problema del árabe es muy complejo. Cada país árabe habla un dialecto que no se escribe, y en todos los países árabes se escribe un árabe *standard* que nadie habla».

En los programas de estudios, el dialecto no forma parte de la formación troncal y se posterga a asignaturas de especialización, a menudo, optativas. Los docentes que se dedican a la enseñanza del árabe como lengua extranjera son conscientes de la paradoja, pero son incapaces de sortear los obstáculos que se encuentran (instituciones, marcos teóricos...).

Ante esta situación, el estudiante, que ha dedicado su tiempo al aprendizaje de un idioma nuevo, se siente impotente al ver que lo que ha estudiado no le sirve en el mundo real y que no puede poner en práctica sus conocimientos; y defraudado por la enseñanza incapaz de dotarle de ambos conocimientos tanto del árabe clásico como del dialectal.

3.2. ¿Qué variedad de la lengua árabe se debería enseñar?

La situación de la lengua árabe en España no ha sumado adeptos hasta hace unas décadas. Prueba de esta falta de interés es el uso de un único manual, la *Crestomatía* de Asín Palacios (1942), durante años en las universidades españolas. Esta situación se remonta al siglo pasado cuando la intención del aprendizaje del árabe era «exclusivamente erudita: iniciar a los alumnos en la interpretación de textos... interesantes para la historia política y cultural del islam» (Aguilar, 2011:82). Además se desatendieron las variantes dialectales y la escasa enseñanza se centró en transmitir el sistema formal árabe, el conjunto de reglas gramaticales, como hemos dicho, con el único objetivo de traducir textos y no de adquirir las competencias lingüísticas. A finales del siglo XX, Federico Corriente publicó su gramática (1986) y diccionario (1988). Desde ese momento el método de enseñanza del árabe empezó a cambiar. No obstante, seguía padeciendo los mismos problemas: gran diferencia entre registros, escasa formación docente, falta de medios adecuados. Tal y como dice Aguilar en su artículo, «si alguien quería aprender la lengua tenía que irse a un país árabe».

En las últimas décadas han sido muchas las voces que han pedido que se añadiera la enseñanza del dialecto en los programas de árabe. Entre otras muchas cosas, esta situación se ha dado gracias al avance en las metodologías y al creciente interés por el mundo árabe. En el caso de nuestro país, hay que tener en cuenta también el panorama social del árabe. Cada vez son más los migrantes, sobre todo

marroquíes, que deciden fijar su residencia aquí y esta situación ha provocado que el árabe se considere ya como la segunda lengua extranjera; por lo tanto, las necesidades ahora son distintas. Es necesario mejorar la enseñanza de la lengua árabe, considerar otros métodos, formar al profesorado, reforzar los servicios de traducción e interpretación (asunto que trataremos en el último epígrafe de este trabajo) en todas las instituciones públicas.

Si nos centramos ahora en la enseñanza ideal del árabe, esta tendría que aunar tanto el registro escrito como el oral, es decir, el árabe estándar y la correspondiente variedad dialectal. Los estudiantes de árabe tienen claro su objetivo: ser capaces de comunicarse en árabe con éxito. Younes (1995:233) recoge muy bien la idea de combinar ambos registros para lograr el objetivo de la comunicación: «Si el objetivo de un programa de enseñanza del árabe como lengua extranjera es preparar al alumnado para desenvolverse satisfactoriamente en árabe, desde el principio del aprendizaje se debería introducir tanto un dialecto como el sistema formal del árabe»². La enseñanza del árabe dialectal es una excepción en los centros de educación superior y los estudiantes, como decíamos, tan solo aprenden la variante formal. Aun así, tras haber cursado sus estudios árabes los estudiantes creen tener un gran nivel de dominio oral, pero la realidad es que ese dominio es falso, puesto que los hablantes nativos nunca utilizan esa variante en su día a día. Por lo tanto, enseñar únicamente la variante formal no tiene mayor ventaja que la de ser capaz de reconocer la lengua escrita y reproducirla; no obstante, en la vida real plantearía más dificultades que soluciones.

España está situada en un punto estratégico que ayuda a que se forme el ambiente propicio para la enseñanza de esta lengua. Sin embargo, a pesar de la cercanía y estrecha relación que mantienen España y Marruecos, el país árabe más cercano, nuestro país no siempre ha sabido explotar todos los recursos lingüísticos que le ofrecía la lengua árabe, que ha quedado relegada a un plano secundario por debajo de los intereses comerciales y económicos. Ante la pregunta de qué variedad dialectal estudiar, en el caso de estudiar en España, se elegiría la marroquí, siempre y cuando nuestras perspectivas de futuro estén en este país. En el caso contrario, se recomendaría estudiar y sumergirse en la variedad dialectal propia del país al que

² Texto original: «If the goal of an Arabic-as-a-foreign-language program is to prepare students to function successfully in Arabic, then they should be introduced to both Spoken Arabic dialect and [formal Arabic] from the beginning of an Arabic course».

fuéramos a trasladarnos. Estudiar la variedad dialectal marroquí, como decíamos, parece ser la opción más adecuada en estos momentos, dada la alta demanda y su gran utilidad. Aun así, a pesar de ser la opción más viable en España, seguirá existiendo el problema de ponerlo en práctica por el hecho de no estar en su país natural. De todos modos, sea cual sea la variante elegida, el saber una facilitará el acercamiento con otras.

3.3. Metodología en la enseñanza del árabe como lengua extranjera

Los enfoques o los métodos más utilizados para la enseñanza de idiomas incluyen el método gramática-traducción, el método audiolingüe y el enfoque comunicativo, entre otros. Sin embargo, lingüistas como Fotos (2013: 668-669) argumentan que, en lugar de elegir exclusivamente un enfoque, la combinación de varios aseguraría el aprendizaje más efectivo de una segunda lengua.

El método gramática-traducción fue la principal respuesta pedagógica en la enseñanza de idiomas en Europa y Estados Unidos durante más de un siglo y sigue siendo el método preferido en algunos centros de idiomas, como es en el caso de España. Este método se centra en la asimilación del sistema formal de la lengua: presenta la regla, estudia listas de vocabulario y ejecuta ejercicios de traducción. La lengua de enseñanza es siempre la primera lengua del alumnado. El método gramática-traducción se diseñó para ayudar a los estudiantes a leer en lugar de desarrollar la capacidad de comunicarse oralmente.

Respecto al método audiolingüe, se ha observado un descenso en su implementación, pero su empleo junto a otros métodos puede dar resultados muy eficaces. Dicho método apareció ante la necesidad de formar soldados estadounidenses competentes en varios idiomas. El *Diccionario de términos clave de ELE* (2008:369) lo explica de la siguiente manera: «apareció como consecuencia del mayor interés dado a la enseñanza de lenguas extranjeras en los Estados Unidos hacia finales de los años cincuenta. Está basado en la experiencia previa de los programas del ejército para la enseñanza de idiomas [...]. Esta metodología de enseñanza de L2 anuló casi por completo el método de gramática-traducción vigente». Como ni el método gramática-traducción ni el audiolingüe preparaban a los estudiantes para conversar en la segunda lengua, varios especialistas abogaron por el abandono de la enseñanza de las estructuras formales de la lengua para centrarse en la comunicación.

En la década de los 80 se originó el modelo *focus on form*, en castellano «atención a la forma». Se refiere al hecho de que los aprendientes y los profesores mientras prestan atención al contenido de las declaraciones y textos que producen o explican, deben atender a las características formales (gramática, vocabulario, pronunciación, etc.) para facilitar el progreso del aprendizaje. La idea es que el enfoque de la lección no esté puesto únicamente sobre las formas lingüísticas, como es el caso del método gramática-traducción, sino que se centre en otras áreas temáticas, como la cultura o historia de la lengua extranjera.

En España el método más utilizado hasta ahora y el que se sigue empleando en muchas instituciones educativas es el de gramática-traducción, un dato que llama la atención si consideramos las metodologías empleadas en la enseñanza de otras lenguas extranjeras (inglés, francés, alemán e incluso español).

Echemos un vistazo ahora a las metodologías que utilizan países como Reino Unido o Estados Unidos para la enseñanza del árabe como lengua extranjera. Gracias al British Council, el instituto cultural público británico, y a la fundación internacional Qatar (Qatar Foundation International) conocemos la situación de la enseñanza de la lengua árabe en Reino Unido. A diferencia de España, en este país la enseñanza del árabe como segunda lengua es posible desde edades muy tempranas, aunque al igual que en nuestro país, se trata de una materia extra de enriquecimiento u optativa más que una asignatura troncal. En muchos de estos centros se aplica el enfoque temático, en el que el alumnado elige los temas y cómo tratarlos; el enfoque comunicativo, que intenta preparar al aprendiente para una situación de comunicación real; o el método audiolingüe, que también se centra en la comunicación como función esencial del lenguaje. En cambio, esta perspectiva didáctica tan variada tampoco se repite en Estados Unidos, donde el método más utilizado es el tradicional, el de gramática-traducción.

3.4. Análisis de las respuestas a varias encuestas

En este apartado analizaremos las respuestas de los estudiantes a dos encuestas: la primera es un proyecto de Victoria Aguilar y de Abraham Valera Laborda (*¿Cómo enseñamos árabe? La voz de los alumnos*) aprobado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y por la Universidad de Murcia en el 2012; la segunda encuesta la llevó a cabo Victoria Aguilar y Lidia Fernández Fonfría

dentro del proyecto ARABELE³ y del grupo de investigación de la Universidad de Murcia. Ante la imposibilidad de realizar una encuesta de la magnitud de estos proyectos, analizarlas nos parece la mejor opción para conocer la actitud de los estudiantes de árabe en España.

Valera y Aguilera (2013:179) pretendían «conocer las impresiones y preferencias de un grupo de estudiantes sobre diferentes cuestiones metodológicas relacionadas con la enseñanza de la lengua árabe». La encuesta la realizaron 438 alumnos que habían estudiado árabe en la Universidad de Murcia, Escuela Oficial de Idiomas de Murcia y Escuela Oficial de Idiomas de Cartagena, servicio de idiomas de la Universidad de Murcia y la Casa Árabe de Madrid. Aguilar y Fernández (2016:75), tres años más tarde quisieron «analizar la situación de la enseñanza árabe en nuestro país (España) a través de las opiniones de los propios estudiantes [...] con preguntas sobre diferentes aspectos relacionados con la enseñanza, profesores, metodología, materiales, uso de la lengua y el grado de satisfacción de los estudiantes». En esta encuesta participaron los alumnos que en algún momento de su vida habían estudiado árabe en centros españoles en los que se imparten estas clases y los profesores y profesoras relacionados con esta lengua. En este caso, la mitad (50 %)⁴ había aprendido árabe en la universidad, que como veremos más adelante, es el lugar de aprendizaje peor valorado; el 37,4 % en la Escuela Oficial de Idiomas; el resto en la Casa Árabe de Madrid, en academias, de forma autodidáctica o en la Escuela de Traductores de Toledo (8 %).

En relación con los estudios de árabe de los encuestados, la mayoría, en ambos proyectos, estudió solo la variante estándar moderna, el 88 % en la primera encuesta y el 62 % en la segunda. En la encuesta de Valera y Aguilar, el 7 % de los encuestados había estudiado tanto árabe estándar moderno como dialecto marroquí, mientras que en la segunda, el porcentaje subía a 23 %. Con los datos de ambas encuestas podemos confirmar que el estudio de la variante dialectal sigue siendo minoritario. Aunque es cierto que cada vez es una opción más popular, sobre todo, el marroquí, que es la variedad más estudiada en España.

³ Árabe como lengua extranjera.

⁴ De aquí en adelante, los datos que se van a dar en porcentajes van a ser valores aproximados. La finalidad principal es la de mostrar de la manera más ilustrativa posible la opinión del alumnado. Para conocer los datos exactos, véase: Valera y Aguilar, 2013; y Aguilar y Fernández, 2016.

Una de las preguntas más interesantes es la del porqué de su elección de la lengua árabe. En primer lugar, la encuesta del 2012 refleja que el 71 % de los encuestados la eligió «por afición e interés personal», el 14 % «por las salidas profesionales» y el 11 % «por otros motivos», bien sean por el interés cultural, las relaciones familiares o por exigencias del trabajo. La encuesta de Aguilar y Fernández recoge mayor variedad en las respuestas: un 72 % de los encuestados decidió estudiar la lengua árabe «por interés hacia la cultura árabe», un 48 % «por curiosidad», un 44 % «para aprender cosas nuevas», un 33 % «para viajar por el mundo árabe» y un 19 % eligió la lengua árabe «por interés en la lengua y lingüística árabes».

La siguiente cuestión que vamos a tratar corrobora esa falta de conocimientos sobre la lengua árabe de la que hablábamos al inicio de este trabajo. Se pidió a los encuestados que explicaran qué era para ellos la lengua árabe. En la primera encuesta, el 61 % del total de alumnos definió la lengua como una mezcla de dos variedades: el árabe estándar y el dialectal. No obstante, un elevadísimo 36 % aseguró que la lengua árabe era, tan solo, árabe estándar. En el inicio de este proyecto recogíamos las palabras de Moscoso para ilustrar esta situación; en este caso, los autores de la primera encuesta, Valera y Aguilar, escogieron otras muy similares del mismo autor: «cuando se habla de “lengua árabe”, es muy común entre los españoles no versados en cuestiones culturales relacionadas con el mundo árabe pensar que se trata de una lengua igualitaria que todos los árabes de todos los países hablan». En la encuesta del 2016, esta misma percepción la comparte un 28 % de los encuestados.

A continuación les preguntaron, en las dos encuestas, por las dificultades que habían tenido a la hora de comunicarse en árabe. Un 34 % de los alumnos que respondieron a la primera encuesta achacó esas dificultades al «desconocimiento del dialecto árabe». El 71 % de los encuestados por Aguilar y Fernández manifestó que su mayor dificultad fue el desconocimiento del dialecto; un 59 % mencionó el poco conocimiento del estándar como principal problema para comunicarse, y un 20 % confirmó que no había podido comunicarse en árabe. En los sondeos de Valera y Aguilar el 35 % de los encuestados había mezclado el árabe y el español para comunicarse, un 26 % solo empleó el dialecto, el 18 % del total mezcló el dialecto con árabe clásico y el 11 % restante admitió no haber podido mantener una conversación haciendo un uso estricto del dialecto. En la encuesta más reciente, el 40 % utilizó solo el árabe clásico para comunicarse, el 30 % se sirvió de la mezcla del

árabe y español u otra lengua, los que utilizaron tanto el español como el dialecto fueron el 27 % y los que únicamente hablaron dialecto el 19,5 %.

La última sección de preguntas estaba relacionada con los cambios que harían en el estudio de la lengua árabe. A los encuestados en el 2012 les gustaría incluir más práctica oral (41 %), practicar el idioma en medios arabófonos (14 %) y «Otros» en los que se incluía renovar la metodología didáctica (12 %). Los resultados en las encuestas de Aguilar y Fernández no fueron muy dispares, en líneas generales pedían más práctica y la focalización en la competencia comunicativa.

Del análisis de estas dos encuestas podemos inferir varias singularidades que se dan en la enseñanza del árabe como lengua extranjera: tras su aprendizaje, los alumnos no son capaces de hablar en árabe en su día a día y muchos tienen la dificultad para comunicarse con nativos como consecuencia de haber estudiado únicamente árabe estándar moderno. Es más, si los estudiantes volvieran a estudiar, elegirían ambas variedades; por lo tanto, es un asunto urgente iniciar cursos que consideren ambas variantes. De estas conclusiones podemos evidenciar que el interés del alumno ya no está en conocer la cultura árabe sino en poder comunicarse en el mundo real. Estas consideraciones y estas «voces» del alumnado piden a gritos una reforma integral de la enseñanza de esta lengua en nuestro país.

4. LA LENGUA ÁRABE EN LA TRADUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN

En este apartado descifraremos cuáles han sido los momentos clave de la traducción y la interpretación hacia la lengua árabe y desde la lengua árabe, no solo en nuestro país sino en todos aquellos lugares que han podido influir en el desarrollo de estas dos actividades en España. Gracias a la línea temporal iremos visitando el pasado, el presente y el futuro de la traducción e interpretación de la lengua árabe.

La historia de la traducción e interpretación de la lengua árabe



Fig. 3. Línea temporal sobre la historia de la traducción e interpretación de la lengua árabe⁵

4.1. Pasado

Este epígrafe recoge el pasado de la traducción y la interpretación de la lengua árabe. Empezaremos en el siglo IX y recorreremos la historia hasta el siglo XX. En este viaje tan largo indagaremos acerca de la importancia que tuvo la traducción en la Casa de la sabiduría de Bagdad y en la Escuela de Traductores de Toledo; también hablaremos de las consecuencias de la expulsión de los moriscos y sobre quiénes fueron los primeros trujamanes.

Para empezar este recorrido hablaremos sobre la Casa de la sabiduría (*Bayt al-Hikmah*) de Bagdad, una de las cúspides intelectuales más influyentes del mundo árabe, un centro dedicado a la traducción durante el califato abasí. El califa Al-Ma'mun dedicó su vida a la construcción de esta biblioteca donde se tradujeron las obras más importantes griegas y egipcias. Al-Ma'mun atrajo a eruditos con el único

⁵ La línea temporal utilizada ha sido elaborada por la propia autora de este TFG.

fin de compartir la información y además inspiró la famosa obra de *Las mil y una noches*.

Es muy difícil saber cuál fue el origen de la traducción de la lengua árabe en España, lo que sí sabemos es que hasta el siglo X se partía de textos griegos que se traducían al árabe. Gracias al *scriptorium* del monasterio de Ripoll (siglos IX y X) tenemos constancia de que se tradujeron tratados árabes al latín. A pesar de que los *scriptorium* se utilizaban para escribir, copiar, glosar o encuadernar libros, en este también se traducían.

Durante el siguiente siglo apenas hay vestigios de traducciones del árabe al latín. No será hasta el siglo XI cuando las labores artísticas y culturales adquieran mayor celebridad con el esplendor de al-Ándalus. En toda la península existieron muchos centros de traducción como los de Tarazona, Barcelona, Burgos, Tudela, Segovia... (Gil-Bardají, 2016:62). Aunque, sin lugar a duda, el centro de mayor reconocimiento fue la Escuela de Traductores de Toledo. Gil-Bardají sostiene que dicha escuela nunca llegó a existir; no obstante, abundaron «numerosos musulmanes, judíos y cristianos que tradujeron del árabe al latín, hebreo y posteriormente al castellano». Durante la dirección de Alfonso X el Sabio se dejó de traducir al latín y se tradujeron al romance tratados de ciencia, aunque también destacaron las traducciones de los cuentos *Calila y Dimna* y *Sendebär*.

En el siglo XIII se acuña uno de los términos clave a lo largo de la historia de la interpretación. Dada la situación en la península, no solo era necesario entender el lenguaje de los otros pueblos sino también su cultura. En este contexto aparece la figura del *trujamán*, un intérprete en la actualidad, que se dedicaba a interpretar los intercambios comerciales entre pueblos.

A lo largo del siglo XIV el interés por la traducción decaerá y serán las órdenes religiosas las que utilicen la lengua árabe como arma para defender la fe cristiana (Gil-Bardají, 2016:65). La situación de la lengua árabe en la península empeora cuando el inquisidor Cisneros ordena destruir todos los libros árabes puesto que su interior estaba plagado de herejías. Sin embargo, se cree que por la situación de censura, la actividad traductora permanecía en clandestinidad y que aunque no se tenga constancia, se seguía traduciendo durante la Inquisición. Tras la conquista de Granada y la evangelización de América los lazos de España con el mundo árabe se rompen.

Esta realidad se prolongará hasta el siglo XVII donde alcanza el punto de inflexión final: la expulsión de los moriscos. El profesor de la Universidad de Granada, Feria (2005:13), reconoció que tras esta expulsión «la traducción e interpretación del árabe en la península ibérica cierra la página más brillante de su historia». A pesar de este debilitamiento de la traducción de texto árabes, existen pruebas suficientes para asegurar que la traducción no dejó de llevarse a cabo. Es más, durante los siglos XVI y XVII destacaron dos grandes traductores: Alfonso del Castillo y Miguel de Luna.

La traducción del árabe durante el siglo XVIII volverá a ser significativa aunque la finalidad de esta cambia respecto a siglos anteriores: será de uso exclusivo para los profesionales de la lengua y docentes que la ven como una herramienta de investigación. A los intelectuales interesados en todo lo árabe se los empezó a llamar arabistas. Este interés erudito por la cultura árabe los unirá a la traducción durante años puesto que la tarea de muchos arabistas ha sido la de traducir textos.

Aunque con cierto retraso, el Romanticismo llegó a España en el siglo XIX y trajo consigo, de nuevo, el estudio del árabe. No obstante, en esta ocasión el estudio de la lengua árabe no será tan riguroso y contará con matices exóticos propios de este movimiento. Fue durante esta corriente cuando se tradujo en España *Las mil y una noches*. El reconocido escritor español Vicente Blasco Ibáñez tradujo esta obra a finales del siglo XIX desde el francés y Rafael Cansinos-Assens la tradujo directamente del árabe, una traducción que el mismísimo Borges catalogó como la mejor escrita en castellano.

Si damos un gran salto en el tiempo y nos fijamos en cuál es el siguiente evento anotado en la línea temporal, veremos que se trata del protectorado español de Marruecos. El 27 de noviembre de 1912 Francia reconocía a España el territorio de Marruecos y tan solo tres meses más tarde, los españoles empezaron a ocupar Tetuán, la capital del protectorado. Para la firma de estos tratados era necesaria la intermediación lingüística de los traductores y trujamanes. Durante este periodo, la formación de este conjunto era apremiante y su preparación en un principio no fue apta para desempeñar el papel de mediadores. Tal y como podemos leer en la entrevista de Arias y Feria (2003:110) a Rafael Olmo, la formación que recibían los futuros traductores e intérpretes solo proporcionaba conocimientos básicos, estudiaban de manera rutinaria, con poco práctica y de memoria, además les enseñaban un árabe demasiado culto que no se hablaba en las calles, «cuando salimos

del centro no estábamos preparados para lo que se nos exigía». Muchos traductores que se formaron para el protectorado abandonaron su trabajo y la tarea traductora recayó en los arabistas.

4.2. Presente

En este intervalo temporal analizaremos los momentos en los que la traducción y la interpretación desde y hacia la lengua árabe fueron imprescindibles. Hablaremos de la interpretación en los atentados del 11 de septiembre en Estados Unidos y en los del 11M en Madrid y de la traducción derivada del creciente flujo migratorio acontecido desde finales del siglo pasado.

A lo largo de la mañana del 11 de septiembre de 2001 el grupo Al-Qaeda perpetró cuatro ataques terroristas en los Estados Unidos. La conocida como *Guerra contra el terrorismo* comenzó en este momento y no solo en este país, sino en todo el planeta. Se tomaron numerosas medidas militares, legales y de inteligencia pero uno de los elementos fundamentales fue el seguimiento de los sospechosos. Para lograr esto último, los países empezaron a disponer de traductores e intérpretes capaces de leer textos y de entender conversaciones completas en árabe, turco u otras lenguas del mundo árabe. Tras los atentados, el Congreso de los Estados Unidos elaboró un informe en el que reconocía que gran parte de la información recopilada ese día no pudo ser examinada porque no contaban con suficientes traductores de las lenguas habladas por los terroristas. Este escándalo destapó la enorme necesidad de traductores e intérpretes en la administración y el FBI organizó una oposición para contratar a estos profesionales. A pesar de haber tomado medidas, los traductores contratados tenían que traducir a gran velocidad pero no conseguían cubrir toda la cantidad de documentación disponible. Una realidad que tuvo lugar en el seno de esta agencia fue la de los traductores de origen árabe que tuvieron que escuchar comentarios de burla hacia sus personas, además «la capacidad profesional de estos traductores fue puesta en duda» (Robles, 2007:35). Es evidente que los traductores de origen árabe fueron los más damnificados, incluso los detenidos les acusaban de ser unos traidores a su fe y de no seguir el Corán.

Tres años más tarde, se cometieron nuevos ataques en Madrid y los juicios contra los imputados marcaron un antes y un después en la interpretación simultánea en España. No obstante, antes de entrar en cómo se produjeron los juicios, aclararemos cuáles eran las condiciones de interpretación previas. Los requisitos para

formar parte del equipo de intérpretes en juzgados no eran muy estrictos y al no existir ningún tipo de acreditación oficial, cualquiera que supiera el idioma en cuestión podía ser declarado intérprete de la sala. Asimismo al no contar con suficientes intérpretes en plantilla era necesario contactar con empresas privadas que no presentaban certificados de calidad y cuyas tarifas eran bajas para así eliminar la competencia en el mercado. Hasta el día del juicio, la modalidad de interpretación que se llevaba a cabo en estas situaciones era la interpretación consecutiva.

Como decíamos, los juicios por estos ataques fueron un punto de inflexión en la historia de la interpretación en los juzgados de España. El equipo de interpretación se preparó durante meses para asegurar que estaban preparados, entrenados y que tenían suficiente experiencia y conocimiento de las diferencias dialectales que proponía la lengua árabe y que hablaban muchos de los imputados. Durante estos juicios se optó por utilizar la interpretación simultánea y no la consecutiva e incluso se instalaron cabinas para facilitar el trabajo de los intérpretes.

Sin embargo, al igual que ocurría en Estados Unidos, en España también se generaron debates alrededor de la figura del intérprete y su labor en los juicios. Muchos de los jueces y profesionales del juicio no estaban acostumbrados a trabajar con un intérprete. A pesar de la gran inversión en el equipamiento necesario para la interpretación simultánea, los problemas no dejaron de repetirse. El mayor contratiempo y el que más fama ganó en la prensa de aquel entonces fue el de los auriculares. Los intérpretes, en sus cabinas, interpretaban del árabe al español a través de un micrófono que se proyectaba en toda la sala. El inconveniente de este método fue que los intérpretes no solo oían a los imputados y a los testigos a través de sus auriculares, sino que escuchaban su propia voz que se retransmitía en la sala. Lógicamente, este tipo de problemas hacían la difícil tarea de interpretación mucho más complicada. Sin embargo, los intérpretes tuvieron que adaptarse y alargaron el *décalage*, el lapso que transcurre entre que se enuncia el discurso original y la interpretación, es decir, entre lo que oían en árabe y lo que interpretaban en español alejándose de los parámetros de la interpretación simultánea. Por si no fuera poco, estos profesionales de la lengua tuvieron que escuchar cómo el juez se burlaba de ellos en alguna ocasión.

Por último, otro momento que ha precisado de la acción de traductores e intérpretes ha sido el creciente movimiento migratorio que ha conocido nuestro país sobre todo procedente de Marruecos. Según publica la Organización de las Naciones

Unidas, en España residían 6 104 203 inmigrantes en el 2019, de los cuales el 11,6 % procedía de Marruecos, país con mayor número de inmigrantes en España. La situación actual de la traducción y la interpretación de la lengua árabe en nuestro país es paradójica, «existe una demanda real de traductores e intérpretes de árabe» pero «la respuesta a esta demanda es mínima» (Roser, 2003:109). En las líneas anteriores, ya dejábamos claro que la interpretación, sobre todo, estaba infravalorada en España. No obstante, su situación es aún peor en el ámbito de los servicios públicos, donde sigue siendo una actividad sin relevancia. Como explicaremos más adelante, el único grupo que se sale victorioso en los servicios públicos son los traductores jurados.

La figura del traductor o intérprete en servicios públicos está muy poco valorada y muchas veces ni las propias instituciones conocen de la existencia del intérprete. La consecuencia más próxima es que esta figura recaiga en los familiares del usuario con quien comparten el idioma pero que no resuelven la barrera lingüística. La actividad de interpretación en España no se considera una profesión, por lo tanto, la actuación de estos profesionales no está regulada en muchas leyes españolas, aunque la legislación siempre garantiza la asignación de un intérprete «cuando los imputados o testigos no hablen o no entendieren el idioma español» (art. 762.8, Ley de enjuiciamiento civil, de 14 de septiembre de 1882). Otra demostración que revela la poca importancia que se da a este conjunto es la demora en su contratación que muchas veces ocurre el mismo día de la actividad de interpretación.

No podemos dejar de hablar del debate que existe alrededor de la figura del intérprete, ¿debería actuar también como mediador intercultural? Hasta ahora, las figuras del intérprete y del mediador habían permanecido separadas, pero la realidad es que los migrantes no solo viajan con su lengua sino también con sus costumbres y sus tradiciones, a menudo desconocidas también en el país de acogida. Por lo tanto resulta complicado diferenciar cuáles son las competencias de unos y otros. No obstante, la realidad actual es que la figura del intérprete se encarga de acercar la cultura del migrante al país receptor, «igual que el traductor pone notas al pie cuando traduce documentos, el intérprete también recurre explicaciones al margen cuando lo cree pertinente, aclarando particularidades lingüísticas y culturales» (Hicheri, 2010:215). En su artículo, Hicheri expone varios momentos en los que su labor de intérprete se extralimitó cuando un detenido marroquí la besó la mano e

inmediatamente el agente lo reprendió. La intérprete le explicó que en la sociedad marroquí era habitual besar en la mano a alguien en muestra de agradecimiento.

Para cerrar este apartado hablaremos de los traductores jurados que como ya habíamos mencionado, es el único conjunto de profesionales que está dotado de mayor prestigio en los servicios públicos. En el caso de España, el número de traductores jurados de árabe no es muy elevado, 122 en el año 2019, según la Oficina de Interpretación de Lenguas, pero mantiene a la administración provista de los profesionales necesarios. Resulta curioso el hecho de que los traductores jurados, los más respetados, complementen su actividad traductora con otros trabajos más estables.

4.3. Futuro

En cuanto al futuro de la traducción e interpretación de la lengua árabe, se espera una proyección similar o incluso superior a la de años anteriores. Si en España había aproximadamente 120 traductores jurados de árabe en el 2019, se espera que a lo largo de los próximos años este número aumente. El mundo árabe está en continua expansión y el flujo de migrantes de origen árabe en nuestro país va a seguir haciendo necesaria la actividad de los profesionales de la traducción y la interpretación.

En las últimas décadas, tanto traductores como intérpretes han tenido que buscar nuevos sectores de trabajo y muchos se han establecido en el área de los medios de comunicación. Algunos medios árabes, *Al-Jazeera* o *Al-Manar*, entre otros, se han expandido vía satélite y su capacidad de alcance es ahora mundial, esto ha creado una nueva área de profesionalización para los traductores e intérpretes.

Una de las grandes ventajas que tiene el traductor o el intérprete a la hora de escoger la lengua árabe como idioma en sus combinaciones lingüísticas es la necesidad continua de traducción o interpretación; además de ser una lengua mucho más exclusiva y que no tiene tantos adeptos. Por un lado, la clausura del mundo árabe al occidental siempre va a seguir precisando de una conversión lingüística y cultural puesto que no se va a emplear una lengua más extendida, como puede ser el inglés o el francés para difundir la información. Por otro lado, la situación profesional de los traductores e intérpretes de la lengua árabe en España permite cierta estabilidad que otras lenguas no, dado que la demanda se mantendrá o aumentará y el cuerpo de traductores de este idioma no es tan numeroso como en otras combinaciones.

5. CONCLUSIONES

En este trabajo se ha expuesto la riqueza y variedad del conjunto de la lengua árabe y enumerado sus distintos registros y variedades. Asimismo se han dado a conocer los diferentes contextos en los que se debe emplear un registro u otro: el árabe estándar moderno o la variante dialectal. En cuanto a las variedades del árabe, hay que tener en cuenta que los dialectos sobrepasan fronteras y que en un solo país se puede hablar más de uno. La pluralidad de dialectos de la lengua árabe conlleva la aparición de diversas clasificaciones que los dividen según criterios geográficos, dónde se hablan; criterios sociales, quiénes las hablan; y criterios cronológicos, cuándo se formaron.

A través de este trabajo se ha conocido cuál era la situación antes y cuál es la situación actual de la enseñanza del árabe como lengua extranjera en España y, sobre todo, cuáles han sido sus deficiencias: el foco único sobre la gramática, la exclusividad de la enseñanza del árabe estándar y el fallo en los métodos de enseñanza. Se cree necesario un cambio en la metodología: enfoques más comunicativos que engloben la enseñanza, no solo de la variedad estándar, sino también de al menos una dialectal. De esta manera, se destronarían métodos como el de gramática-traducción o el audiolingüe. No obstante, a pesar de haber intentado modificarlo, las instituciones educativas siguen optando por el método gramática-traducción. Gracias al análisis de las encuestas de Aguilar, Fernández y Valera a estudiantes de la lengua árabe, se confirman los defectos arriba mencionados. Los alumnos encuestados solicitan un cambio que implique mayor práctica de la destreza oral y la inclusión de al menos una variante dialectal en los currículos. Llama la atención que un alto porcentaje de encuestados considere que la lengua árabe se constituye, únicamente, del árabe estándar moderno.

A la hora de hablar de la traducción de la lengua árabe en España queda claro que se remonta a muchos siglos atrás. Las primeras huellas de actividad traductora en España se registran en el siglo IX en Ripoll. Sin embargo, la mayor evidencia de las traducciones árabe-español en España es en la época alfonsina. Alfonso X el Sabio fue el gran protector y promotor de la labor traductora durante el siglo XIII. La situación en la actualidad es completamente diferente, las traducciones e interpretaciones árabe-español y español-árabe han sido consecuencia de eventos trascendentales. Los ataques terroristas a escala internacional han estimulado las traducciones al árabe para proporcionar accesibilidad a los imputados e incrementado las interpretaciones en los juicios posteriores. No obstante, la imprevisibilidad de dichos eventos ha provocado que estas labores no se dieran en las

mejores condiciones. Por último, se ha comprobado la necesidad de mantener una plantilla numerosa y cualificada de intérpretes y traductores en los servicios públicos. Este ámbito, sin duda, seguirá generando empleos en el futuro dado que las migraciones entre el mundo árabe y España no van a cesar.

6. BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR, Victoria, «Enseñanza del árabe en España», En: *Afkar Ideas*, 2011, vol. 31, pp. 82-84.
- AGUILAR, Victoria y FERNÁNDEZ, Lidia, «La conciencia lingüística de los estudiantes de árabe en España», en MOSCOSO GARCÍA, Francisco; MOUSTAOU SAGHIR, Adil (eds.) *Identidad y conciencia lingüística: Actas del VI Congreso de árabe marroquí*, (15-16 abr., 2015), Madrid, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Madrid, 2016, pp. 75-116.
- ARIAS, Juan Pablo y FERIA, Manuel C., «La traducción en el protectorado español: entrevista a Rafael Olmo Villafranca», *Trans*, n.º 7, 2003, pp. 107-119.
- ASÍN PALACIOS, Miguel, *Crestomatía del árabe literal, con glosario y elementos de gramática*, Madrid: Instituto Arias Montano, 1942, pp. 156.
- BAKALLA, Muhammad Hasan, *Arabic Linguistics: An introduction and bibliography*, Londres: Mansell, 1983, pp. 742.
- CINCA, María Dolores, «Peculiaridades de la enseñanza del árabe en España: algunos datos para la reflexión», *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1990, vol. 2:7-8, pp. 157-161. Disponible en: <https://n9.cl/ev9a> [consulta: 8 abril 2020].
- CORRIENTE, Federico, *Introducción a la gramática y textos árabes*, Madrid: Coloquio. Reeditado como *Gramática y textos árabes elementales*, Madrid: Hiperión, 1990, pp. 180.
- CORRIENTE, Federico, *Nuevo diccionario español-árabe*, Madrid: Instituto Hispano-Árabe de Cultura, 1988, pp. 1215.
- FERGUSON, Charles, «Diglossia», *Word*, 1959, 15:2, pp. 325-340.
- FERIA, Manuel C., «El tratado hispano-marroquí de amistad y comercio de 1767 en el punto de mira del traductor (I). Contextualización histórica: encuentros y desencuentros», *Sendeban*, n.º 16, 2005, pp. 3-26.
- FERRANDO, Ignacio, *Introducción a la historia de la lengua árabe: Nuevas perspectivas*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2001, pp. 269.

- FOTOS, Sandra, «Traditional and grammar translation methods for second language teaching», *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, 2013, pp. 653–670.
- GIL-BARDAJÍ, Anna, «La Traducción del árabe en España: panorámica histórica», *Quaderns. Revista de Traducció*, n.º 23, 2016, pp. 59-78. Disponible en: https://ddd.uab.cat/pub/quaderns/quaderns_a2016n23/quaderns_a2016n23p59.pdf [consulta: 20 abril 2020].
- HAUGEN, Einar, «Dialect, Language, Nation», *American Anthropologist*, 1966, vol. 68, pp. 922-935. Disponible en: <https://doi.org/10.1525/aa.1966.68.4.02a00040> [consulta: 6 abril 2020].
- HICHERI, Leila, «Traducción e interpretación en instituciones públicas», en GONZÁLEZ, Luis; HERNÚÑEZ, Pollux (coords.) *Actas del IV Congreso: El español, lengua de traducción*, (8-10 may., 2008), Toledo, 2010, pp. 213-218.
- INSTITUTO CERVANTES, *Diccionario de términos clave de ELE*, 2008, 1.ª ed. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm. [consulta: 10 abril 2020].
- MOSCOSO, Francisco, «La pentaglosia en Marruecos propuestas para la estandarización del árabe marroquí», *Miscelánea de estudios árabes y hebraicos. Sección Árabe-Islam*, 2010, vol. 59, pp. 45-61, ISSN 1696-5868
- MOUSTAOU, Adil, «La diglosia y la poliglosia como proceso de subordinación lingüística: estudio del caso de Marruecos», *Estudios de dialectología norteafricana y andalusí (EDNA)*, 2005, vol. 9, pp. 139-149.
- OFICINA DE INTERPRETACIÓN DE LENGUAS, «Lista actualizada de traductores/as – intérpretes jurados/as nombrados por el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación», *Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación*, 26 de noviembre de 2019.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, «International Migrant Stock 2019: Country Profile: SPAIN», *Departamento de Asuntos Económicos y Sociales*, 2019. Disponible en: <https://n9.cl/3kbq> [consulta: 07 mayo 2020].
- OULD MOHAMED BABA, Ahmed Salem, «Tipología dialectal árabe: Algunas isoglosas significativas». *Anaquel de Estudios Árabes*, 2010, vol. 21, pp. 253-278.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [en línea].
Disponible en: <https://dle.rae.es> [consulta: 6 de abril 2020].
- ROBLES, Francisco Jesús, «El problema de los traductores en la guerra global contra el terrorismo», *Puentes*, n.º 8, 2007, pp. 33-40.
- ROSER, Nicolás, «Presente y futuro de la traducción del y al árabe en España», *Panorama actual de la investigación en traducción e interpretación*, 2003, vol. II, pp. 109-120.
- SAID, Edward, *Fuera de lugar*. Barcelona: Debolsillo, 2003, pp. 384.
- SOLIMAN, Rasha; TOWLER, Melissa y SNOWDEN, Emma, «Teaching Arabic as a Foreign Language in the UK», *British Council Arabic Language and Culture Programme*, 2016, pp. 1-39.
- THE ETHNOLOGUE, «What are the top 200 most spoken languages?» *Ethnologue Guides* [en línea], 2020. Disponible en: <https://cutt.ly/MtYnUQt> [consulta: 1 abril 2020].
- VALERA, Abraham y AGUILAR, Victoria, «¿Cómo enseñamos árabe? La voz de los alumnos», *Revista de estudios internacionales mediterráneos*, 2013, n.º 13, pp. 179-204.
- VARIOS AUTORES, *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Editorial SGEL; Instituto Cervantes, 2008. 628 pp. ISBN: 978-84-9778-416-0.
- VICENTE, Ángeles, «Génesis y clasificación de los dialectos neoárabes», en CORRIENTE, Federico y VICENTE, Ángeles (eds.) *Manual de dialectología neoárabe*, Zaragoza: Instituto de Estudios Islámicos y del Oriente Próximo, 2008, pp. 19-67.
- YOUNES, Munther A, «An integrated curriculum for Elementary Arabic», en *The teaching of Arabic as a foreign language: Issues and directions*, Washington: Georgetown University Press, 1995, pp. 233-255.