

## Consideraciones sobre los *Diálogos didácticos* de Minsheu a Sobrino

Nieves Arribas  
Università degli Studi dell'Insubria

Revisaremos aquí una serie de consideraciones sobre los diálogos didácticos para aprender segundas lenguas que, tras una obra pionera aparecida en Amberes en 1420, fraguó una riquísima tradición que fue cuajando en varias constelaciones<sup>1</sup>, uno de cuyos epígonos, Francisco Sobrino, constituye un caso paradigmático no sólo por el éxito de ventas (7 ediciones) sino por haber elaborado con su impresor (François Foppens) un minucioso proyecto editorial de lingüística aplicada a ELE del que únicamente el manual de escritura (*El secretario español*, 1720) parece ser obra original. La cadena de Sobrino había sido abierta por John Minsheu en 1599 al publicar al final de su diccionario<sup>2</sup> una serie de diálogos (*Pleasant and delightful dialogues*), no de su pluma, en opinión de estudiosos actuales y de muchos coetáneos suyos como Juan de Luna, protestante español huido de la península, maestro de lenguas en Francia e Inglaterra que los reimprimó en 1619 acompañados de una traducción al francés declarando que “se trata de unos diálogos hechos en Londres por algún castellano”<sup>3</sup>. De Minsheu pasan a Cesar Oudin, fuente a su vez de Lorenzo Franciosini<sup>4</sup> (1626), y de una parte de Mattias Chirchmair<sup>5</sup> así como de la colección de Sumarán (1634) hasta que Sobrino, maestro de la Lengua Española en la Corte de Bruselas, tras una *Gramática* (Bruselas, 1697) y un diccionario (Bruselas 1705), continúa la constelación plagiando y ampliando la obra de Oudin y refundiendo el conjunto con el título: *Diálogos nuevos en español y francés* (Bruselas, Foppens, 1708) con seis diálogos propios. Tener en cuenta ese entorno natural de aparición es fundamental para un correcto análisis ya que como cualquier evento lingüístico, *se dan en, son parte de y crean* un contexto: que los diálogos bilingües aparecieran en dos columnas paralelas y que al plagiarse, traducirse e imprimirse en sucesivas reediciones a la columna de la lengua de los aprendices se le fueran añadiendo glosas metalingüísticas produce un *crescendo* de complejidad semiótica considerable (Castillo, 1999), de modo que en los frutos finales de este género se entrelazan y superponen varios niveles: el texto de partida (en la lengua que se intenta aprender, primer nivel semiótico) con traducción dispuesta a su derecha en la lengua del discente (segundo nivel), la cual a su vez puede ser traducción de otra traducción precedente (tercer nivel) y una serie de glosas metalingüísticas<sup>6</sup> en la lengua del estudiante (cuarto nivel semiótico).

---

<sup>1</sup> Hay bastantes trabajos sobre la complejidad de constelaciones de esta tradición editorial paneuropea, personalmente consideramos esclarecedores los de Daniel Sáez. Ver también el cuadro sinóptico final en Arribas 2010.

<sup>2</sup> Minsheu, John (1599): *A Dictionary in Spanish and English, firsts Publisher into the English tongue by Ric. Perciuale... All done by John Minsheu Profesor of Languages in London. Hereunto for the further profite and pleasure of the learner or delighted in this tongue, is annexed an ample English Dictionarie, Alphabetically*, Imprimed at London, by Edm. Bollifant, 1599

<sup>3</sup> Juan de Luna (que escribía aún en vida de Minsheu) acusaba de “aprovechador” al inglés, a quien responsabiliza de las faltas del texto, tantas y tales que: “si la buena fras[e] dellos no mostrase ser españoles que los hizo, los hubiera des conocido y pensara ser su autor algún vizcaíno; mas esto no puede ser, porque el lenguaje y los muchos y buenos refranes muestran de quién son, y que si hay faltas se les han pegado de los que han querido ser maestros, antes que ser buenos discípulos, y corregir lo que no podían entender” ([http://cvc.cervanets.es7dialogos\\_minsheu](http://cvc.cervanets.es7dialogos_minsheu) introducción de Cid)

<sup>4</sup> Franciosini, Lorenzo (1626) *Dialogos apacibles compuestos en castellano y traducidos en toscano*.

<sup>5</sup> Chirchmair, Mattia (1709): *Gramática spanuola e italiana*, Florencia, Nella Stamperia di Giuseppe Manni.

<sup>6</sup> Para un análisis detallado de las glosas véase el artículo de Carmen Castillo Peña sobre los *Diálogos apacibles* de Franciosini (que, recordemos, procede –traducido y retocado– de los diálogos de César Oudin que a su vez proceden –traducidos con pocos retoques– de un libro de español para ingleses elaborado por John Minsheu (quien problemente no es el

En nuestro análisis subrayaremos cómo a las dificultades ligadas a la mimesis de oralidad textualizada en un diálogo se unen las inherentes al hibridismo propio de su género pues son estos diálogos ficticios mas no puramente literarios, ni doctrinales, ni estrictamente lúdicos, ni siquiera exclusivamente didácticos. Fueron concebidos, preparados y “probablemente muy simplificados” (Sáez, 2007) para contribuir al aprendizaje de segundas lenguas, apareciendo en sus orígenes como apéndice final de nomenclaturas, diccionarios u otras obras (lexicográficas primero, gramaticales después) desde principios del XVI aunque con precedentes<sup>7</sup> y su propósito principal fue mostrar a quien deseara aprender esa L2 ejemplos contextualizados de una determinada norma lingüística, en el caso del español (como suele declararse al principio de los textos), se tendía a elegir variedades de la coloquialidad dentro de la norma cortesana toledana en los primeros y madrileña en los postreros. Al no estar pensados para adoctrinar, pero tampoco con finalidad exclusivamente pedagógica –se trataría más bien de un *enseñar delectando*– contienen rasgos y funciones tanto normativos y descriptivos por un lado como creativos, estéticos y lúdicos por otro, con elementos propios del habla familiar, frecuentemente popular, a veces más esmerada (como la propia de caballeros que charlan en situaciones distendidas), otras menos (cuando los diálogos son entre caballeros y criados), permitiéndose incluso ciertas incursiones en lo vulgar<sup>8</sup> (intercambios entre villanos), siendo una coloquialidad que, en cualquier caso está filtrada por varios cedazos, a saber: el *gráfico*, el *literario* (mimesis) y el *pedagógico* (pregramaticalización de estructuras) ya que, en definitiva, pretendían dar cuenta de lo conversacional sin perder de vista que no podían mimetizarlo completamente: no se trataba de transcribir taquigráficamente una conversación completamente natural (con sus interrupciones, solapamientos, anacolutos, etc.) pues los enunciados no podían alejarse demasiado de su objetivo didáctico. Lo que se pretendía era dar modelos que reflejaran la dimensión pragmática: aprender *per usum* y no *per artem* verbalizar eventos lingüísticos tomados del habla que vienen como expone Alessandri D’urbino<sup>9</sup> “della viva voce di gente che ha sentito parlare” y a pesar de no haber sido creados con fines estéticos, en algunos casos no sólo presentan literaturidad<sup>10</sup> sino que, dada su inusitada ubicación, “constituyen pequeñas joyas inesperadas”<sup>11</sup>.

---

verdadero autor de dichos diálogos) lo expresa así: “...en tanto en cuanto manual de conversación, el español es lo que hoy llamaríamos L2, mientras que como texto bilingüe el español es la lengua de partida. Se trata pues de un camino de ida y vuelta. Esta doble vía hace muy difícil cualquier consideración de naturaleza metalingüística sobre el texto, si no fuese, precisamente, por las glosas.” Castillo (1999) hace un análisis de la función y tipos de glosa franciosinesca. En la mayor parte de los diálogos de Sobrino hay explicaciones sobre léxico y paráfrasis o traducciones de modismos, glosas sobre términos culturales (lo que hoy llamamos *realia*), pero no glosas gramaticales (sólo alguna al final del volumen) pues la mayor parte de los maestros de lenguas no formularon explícitamente su doctrina gramatical, aunque podamos deducirla implícitamente de lo plasmado.

<sup>7</sup> Esta tradición, antes lexicográfica que gramatical, ha sido muy estudiada por Alda Rossebastiano Bart (1983, 1984) quien explica que la edición de libritos de faltriquera con nombres como: *Dilucidissimus dictionarius; Solenissimo vocabuolista; Utilísimo vocabulista o Introito e porta*– pensados para ayudar a viajeros y caminantes a entenderse, comprar y vender, pedir lo imprescindible, etc., arrancaría en 1477 con una versión bilingüe (italo-alemana, con características dialectales bávaro-venecianas) aunque hay otra obrita bilingüe *Livre des mestiers* escrita hacia 1340 en los vulgares francés y holandés, tratándose prototípicamente de nomenclaturas y repertorios léxicos de diversos tipos que solían incluir no propiamente diálogos pero sí frases útiles del tipo: *¿cuánto me dais por esto?, ¿querría comprar estos paños; ahora voy a dormir; Señor, ¿me alojaría esta noche?; ¿es este el camino que lleva a Bolzano?*; en ocasiones separadas en secciones como: *sartore, calzolaro*, e incluso verdaderos contenidos nociofuncionales: *io vorria...*.

<sup>8</sup> Según Rafael Lapesa: “El español del siglo XVI, sobre todo en la primera mitad de la centuria, conservaba un gran número de formas y construcciones recurrentes entre las que era dable elegir. No se había liquidado la frondosa anarquía medieval, ni estaban fijados los límites entre el vulgarismo y el habla culta” (Introducción a *Diálogo de la lengua* de Juan de Valdés, Ebro, 1946: 17)

<sup>9</sup> M. Gio Mario Alessandri D’Urbino *Il paragone della lingua toscana et castigliana*, 1560, Napoli, Mattia Cancr.

<sup>10</sup> Elegimos este término para traducir el *literariness* bajtiniano por parecernos de significado más evidente que el también usado de *literariedad*, fácilmente confundible con *literalidad*, ambos diversos de *literacidad* (Arribas: 2010).

<sup>11</sup> Cid, J.A.: [http://cvc.cervantes.es/dialogos\\_minsheu/](http://cvc.cervantes.es/dialogos_minsheu/)

## 2. Estructura, características, partes, temas

Las obras lexicográficas con muestras dialogadas de conversación (o incluso la mezcla de ambas) son anteriores a las gramáticas propiamente dichas<sup>12</sup>. Habrá incluso gramáticas dialogadas<sup>13</sup> al modo socrático o peripatético de ‘enseñar paseando’. Cada una de las partes (nomenclatura, diálogos, cuentos, refranes...) de estos métodos de L2 cumplía una función: la de los diálogos propiamente sería dar muestras de habla (no sólo conversacional); solían incluir una selección de cuentecillos, chascarrillos y otras narraciones más o menos literarias y compilaciones fraseológicas y paremiológicas con la función de proporcionar ejemplos de la llamada *norma ejemplar*<sup>14</sup> siguiendo el ideal cortesano de “hablar continuado” y con donosura pues, como dejó publicado Castiglione en su también dialogado *Cortesano*, formaba parte de las habilidades del perfecto caballero referir oportunamente *gracias* y *burlas*: son muchos los ejemplos en los que se insiste en la importancia de refranes y proverbios, no sólo los que se habían ido transmitiendo desde la cultura grecolatina, sino de muy diverso tipo y tradición, sin descartar a los de procedencia más popular, “los más bellos nacidos y criados entre viejas tras el fuego” de un Marqués de Santillana o de Juan de Valdés para quien, si se trataba de reproducir no el latín sino ‘el vulgar’, nada tan lógico como acudir a la sabiduría paremiológica folklórica que ya contaba con gran tradición literaria (Celestina, Corbacho, Arcipreste de Hita<sup>15</sup>). No se concebía poder hablar con donosura sin verbalizar competencias paremiológicas, fraseológicas y folclóricas considerables que liga a autores ya admirados en vida como Erasmo, Pontano o Juan de Valdés con nuestros a veces muy anónimos maestros de lenguas: la norma ejemplar subrayaba la función lúdica de lo conversacional. También hoy nuestros manuales presentan fraseología, pero entonces era mucho mayor la oralidad microtextual<sup>16</sup> que se usaba memorizar. En cuanto a la parte gramatical, diremos solo que no se pretendía en los orígenes de esta tradición textual llevar a cabo una reflexión propiamente metalingüística.

Por lo que concierne a temas y situaciones, en principio están determinados por el destinatario: un público heterogéneo formado por las personas que en aquella época necesitaban aprender español, caballeros y mercaderes fundamentalmente, pero sin excluir a traductores, intérpretes, maestros, eruditos, soldados, aventureros e incluso niños, de modo que lo único en común es la posibilidad real de que esos destinatarios pudieran encontrarse en situaciones similares a las mimetizadas: de desperezo (tal vez aprender a saludar sea una de las funciones comunicativas que con más frecuencia encontramos en la primera lección de todos los manuales de hoy), transacción, viaje... que van cambiando según época y destinatario: así, por ejemplo, la situación de regateo en la compra-venta en los diálogos más antiguos se desarrolla en un mercado, mientras que en Sobrino eso ya era propio de criados y la escena pasa a una platería y una tienda de bordados, así como la situación de convite, que en Sobrino da pie a enumerar manjares y comparar modos de adornar la mesa o costumbres gastronómicas de franceses, italianos, ingleses, alemanes y españoles en una situación de cotejo cultural propia del colingüismo europeo en boga que resulta interesante pues vemos cómo personas pertenecientes a culturas diversas “negocian cortésmente” su propia imagen, la de sus culturas y la del interlocutor.

<sup>12</sup> Pensemos por ejemplo en las gramáticas dialogadas de: Baltasar de Sotomayor, 1465; Ambrosio de Salazar, 1614; Juan Sotomayor, 1706.

<sup>13</sup> Ambrosio de Salazar (1614): *Espejo general de Gramática en diálogos para saber perfectamente la lengua castellana [...]*, Rouen.

<sup>14</sup> Para superar el concepto de norma lingüística, se acuñó el término de *norma ejemplar*, ligada a los procesos históricos que se producen en una comunidad lingüística, atribuyendo a la lengua literaria un papel esencial en dicha ejemplaridad (Bustos Tovar, 2000).

<sup>15</sup> El Marqués de Santillana reunió los *Refranes que dizen las viejas tras el fuego* del que corrían varias ediciones a principios del S.XVI; véase también los *Colloquios satíricos* de Antonio de Torquemada (1553) donde se lee: “alguna fábula o hablilla querrás contarme de las que suelen contar las viejas al fuego”.

<sup>16</sup> Cuentos, leyendas, canciones, refranes, wellerismos, chistes, coplas e incluso textos no tan pequeños, pensemos en el caso de los llamados *memorillas* de los siglos de Oro: personajes a los que se pagaba por acudir un par de veces o tres a una comedia para que luego la repitieran de memoria con el fin de transcribirla, aunque estuviera llena de errores, sin tener que pagar derechos de autor (tomado al dictado de conferencia de Pedro Cátedra).

### 3. Tipos de interacción oral escrita con fines didácticos: conversación *versus* disputa

A nadie se le escapa que a pesar de la proximidad semántica, no es lo mismo hablar, conversar y dialogar. El hiperónimo *hablar* englobaría a los más particulares *conversar* y *dialogar*, cohipónimos entre sí. Como las palabras no son sordas ya desde la etimología de esos vocablos nos llegan ecos diversos: dentro de *hablar* está *fabular*, *conversar* (*cum + vertere*) tiene más que ver con el icónimo “en torno al surco del arado (o *verso*), con girar, hacer girar, ocuparse de algo, dar vueltas en torno a algo, platicar en *compañía*”, mientras que el morfo *logos* está en la palabra *diálogo* (*dialégomai*: yo hablo a través del *logos*), cultismo que no aparece de forma generalizada en España hasta el S. XV sobre todo como género apto a la introducción de ideas nuevas, percibiéndose la huella de semas relacionados con *discusión*, intercambio de ideas u opiniones, disputa; no en vano el diálogo ha sido una de las formas preferidas desde la Antigüedad para exponer teorías, hipótesis, argumentaciones, temas doctrinales o pareceres contrastados. Para Bajtín, el diálogo es la forma más natural del lenguaje y sería subyacente a cualquier otra expresión escrita en cuanto que siempre hay alguien (elocutor) que se comunica con otro (alocutor), de modo que en toda forma de expresión escrita podría rastrearse su precedente oralidad: “[...] le *dia-logue*, c’est la parole en circulation, qui *traverse* un *collectif de parole*, lo mot désignant donc en principe, toute forme d’échange verbal entre plusieurs locuteurs” (Kerbrat-Orecchioni, 2008: 9). El diálogo sería la forma clásica y más sencilla de la comunicación discursiva; el cambio de los sujetos discursivos (hablantes) determina los límites del enunciado. Sería el único momento (dentro de la narratividad) en el que el lenguaje no representa algo que no es la palabra sino la cosa –el momento en que el lenguaje reproduce la cosa misma–, cuando hay diálogo, la palabra representa la palabra. Reproducir oralidad por escrito acarrea una serie de carencias para cuya solución se han venido usando diversos mecanismos. Al transcribir un diálogo o una conversación nos vemos obligados a suprimir signos no verbales (kinésicos, proxémicos, suprasegmentales) al mismo tiempo que intentamos sustituirlos por otros de naturaleza verbal (deixis, repeticiones, anáforas, acotaciones, etc.). Cuando un escritor trata de traspasar una conversación a escritura se ve obligado a realizar sucesivamente una serie de operaciones para modelizar el discurso.

Toda conversación es dialogal pero no todos los diálogos son conversacionales: muchos de los que aparecen en una obra literaria (incluso si es teatral) no son conversaciones, a pesar de que en estas se pueden realizar los mismos actos de habla que en un diálogo: argumentar, polemizar, contar, relatar, explicar, exponer, describir, rebatir... ¿Qué es lo que los distingue? Si una conversación no tuviera más que un fin informativo o argumentativo sería otra cosa, parece como si en el conversar no debiera haber más fin que el comunicar mismo; mientras que si tildamos al intercambio de diálogo, el foco se nos muda a progresar hacia una meta, cooperar en armonía desde posturas diversas –y aun enfrentadas–, argumentar, polemizar, discutir hasta llegar a un acuerdo. El término ‘conversación’ actualiza el significado de intercambio no planificado (aunque no por ello caótico), espontáneo y social, mientras que el término ‘diálogo’ excluye simplemente los eventos en los que no haya cambio de hablante. Sin embargo, trátase de diálogo o de simple charla, para que dos interlocutores puedan entenderse mutuamente, cada uno debe hablar de lo que sabe (parcialmente) como si lo ignorara y tuviera que aprenderlo, para asegurarse de ser entendido; tiene que ponerse en el lugar del oyente que es (parcialmente) el lugar de la ignorancia (Vian 2001: 176); es decir, que para hacerse comprender quien sabe se separa de su saber para permitir al otro alcanzarlo. Esbozaremos así una previa distinción necesaria: la de diálogo como *técnica discursiva* y diálogo como *estructura textual*

#### 3.1. Diálogo como estructura textual

A diferencia de la conversación común, suele haber en el diálogo textualizado prototípico algún tipo de función teleológica: ha de existir un acercamiento mutuo sobre la base de un valor de verdad, de una tesis, del sentido de un concepto, de una afirmación, exige consenso pero a la vez rechaza un exceso de consenso que acabaría con el diálogo mismo pues su esencia es la cooperación incesante entre acuerdos y desacuerdos. Habría muchos tipos de diálogos textuales, Vian (1986) estableció un triple tipología dialógica según la intensidad de elementos cooperativos o competitivos, nacerá una diferencia esencial entre diálogo y disputa, o incluso entre tipos de diálogos: *pedagógico* (para

proporcionar saberes) y *dialéctico* (para consolar, aconsejar, seducir, convencer, etc.) versus *erístico* o *polémico* (para debatir, enfrentar y oponer dos opiniones o bloques de opiniones y cuya relación funcional básica entre interlocutores es la agonística de oponente-adversario). Sin olvidar la frecuencia con la que en los diálogos hay secuencias conversacionales puramente fáticas en las que sólo se habla para asegurar el mantenimiento de la relación y la vigencia del canal comunicativo. Salvo en formas extremas –como las de ciertos catecismos– el acuerdo en un diálogo no puede obtenerse por simple supremacía de uno de los interlocutores: *el convencido* se inclinará ante la evidencia de la *verdad* sólo a través de la discusión en la que se dan a conocer los argumentos y se prueba su validez: el punto de vista es, mayoritariamente heurístico y no erístico. Es quizá por este conjunto de características por lo que el diálogo parece ser una de las fórmulas textuales más usadas para el aprendizaje: ya es conocido como instrumento didáctico (incluso para su aplicación concreta a la enseñanza de lenguas) desde la Antigüedad clásica<sup>17</sup>. La amplia continuidad que la tradición de diálogos escolares para aprendizaje del latín tendrá durante toda la Edad Media hasta empezar poco a poco a ir aplicándose a las lenguas vulgares (Rossebastiano Bart 1983 y 1984), se nos muestra ya claramente renovada en el Renacimiento con obras maestras entre las que podríamos destacar: los *Colloquia puerilia* (1518) de Erasmo de Róterdam y la *Exercitatio linguae latinae* (1538) de Luis Vives, los hermanos Valdés, etc. La forma de coloquio en la exposición doctrinal llegó a ser prácticamente una imposición en la tradición humanista, por sus modelos clásicos (Platón, Cicerón, Luciano...) y más modernos (León, Pontano, Bembo, Erasmo, Vives, Valdés...). “Los diálogos canónicos renacentistas no tenían aspiraciones literarias, su interés reside en la doctrina que, ávida de claridad, no teme la monotonía de expresión; es prosa lógica y seca” dice Lapesa en el prólogo a su edición de la obra de Juan de Valdés. Quizá, como señala Calvi<sup>18</sup>, al menos en lo que se refiere a los *Diálogos de la Lengua*, la afirmación de Lapesa sea un punto extremada, en lo que sí concordamos plenamente es en que la forma de la mayor parte de los diálogos renacentistas escritos con fines doctrinales dista mucho de ser la conversacional, se trata de un *continuum* discursivo en el que un locutor principal domina el discurso como “hablante omnisciente”<sup>19</sup>, a la manera de Juan de Valdés en su *Diálogo de la lengua*, es decir, dominando todos los espacios de la tematización, los interlocutores se hacen presentes (de lo contrario no existiría diálogo) pero desempeñan el papel secundario (aunque importante) de dar “estímulo comunicativo”: abren la tematización que Valdés-personaje cierra, sólo tienen existencia por referencia al yo enunciativo, no hay cooperación interactiva porque no se trata de una conversación<sup>20</sup>. Más que transcripción de un diálogo lo que tenemos es una ficción retórica para llevar a cabo una argumentación. Cuando este tipo de recurso se halla al servicio de intenciones doctrinales se puede producir en el estado puro que se plasma en la estructura *aseveración-interrogación* frente a *réplica-respuesta*. Los diálogos didácticos de los que nos estamos ocupado este trabajo se sitúan en la periferia de los mencionados, contienen rasgos dialécticos, pedagógicos, erísticos. Casi para alejarlos de los doctrinales, suelen llevar en el título un adjetivo –*apacibles, familiares*– como en un intento de acercarlos a la esfera de lo pacífico, amistoso, cotidiano, placentero, aunque a menudo en ellos también se polemice, se didactice y se practique cierto tipo de pedagogía e incluso de proselitismo y

<sup>17</sup> Por ejemplo los *Hermenymata Pseudo.Dositheana* de principios del S. III ofrecían listas de palabras griegas con sus equivalencias en latín presentadas de dos formas: por orden alfabético y en apartados organizados por temas, complementándose con un texto en el que se contaba la vida del alumno, tanto en forma narrativa como dialogada, a la manera de un manual o guión de conversación en ambas lenguas: Ave, domine praeceptor, bene tibi sit. ab hodie studere volo. Rogo te ergo, latine loqui. Doceo te, si me attendas. Ecce, attendo. Bene dixisti, ut decet ingenuitatem tuam.

<sup>18</sup> Frase tomada al dictado en el debate sucesivo a esta comunicación.

<sup>19</sup> Rafael Lapesa (1953: 25) lo explica así en su introducción a los *Dialogos* de Valdés: “La conversación supuesta daba amenidad y facilitaba la contraposición de teorías, pero encerraba dificultades especiales. Puesta en boca de un personaje la tesis que sostenía el autor mismo, los demás interlocutores estaban condenados a dejarse convencer, a veces con demasiada facilidad” (1953: 25)

<sup>20</sup> Recordemos por ejemplo aquella estrategia textual del Valdés-autor según la cual una ausencia ocasional del Valdés-personaje es aprovechada para introducir en escena un escribano que a escondidas tomará notas de lo que se allí se vaya diciendo para que llegado el caso y cuando el propio Valdés haya transformado artísticamente esas notas en texto quede fijado en forma de diálogo y pueda permanecer, de esta forma Valdés-autor se asegura no sólo que en su discurso se le reconozca su punto de vista como el dominante sino además que el texto adquiera carácter más prescriptivo que descriptivo por la importancia que en la época adquiría lo escrito impreso, es decir, todo lo que hubiese pasado el examen por parte las autoridades competentes.

propaganda, como en los lucianescos (Arribas, 2010).

### 3.2. *Diálogo como técnica discursiva*

En cuanto al diálogo como *técnica discursiva*, son características de una conversación espontánea: ser dialogal (hay cambio de hablante); en general no habla más de una persona a la vez y si todo funciona bien hay solapamientos pero breves; la transición entre un turno de palabra y otro más común es la ausencia de intervalo o el intervalo muy breve; no hay orden ni duración fija en los turnos de palabra (si bien se tiende al equilibrio) pero sí técnicas para la distribución y unidades formales de construcción de los mismos; no hay planificación (de tiempo, temas); el discurso puede ser continuo o discontinuo; hay mecanismos de reparación de errores o transgresiones en la toma de turno. La negociación es abierta, los participantes paso a paso van construyéndola poniéndose de acuerdo (para empezar a hablar, para concluir, para seleccionar al hablante –*heteroselección*– o para *autoseleccionarse*, etc., normalmente esto se hace de forma natural porque los interlocutores reconocen lo que se ha llamado *lugares apropiados de transición (LAD)*: un tono descendente, una pregunta, una pausa, un gesto..., de modo que todo el esfuerzo cooperativo se realiza de forma casi inconsciente, aunque no tanto para aprendiz extranjero que debe aprender a captar qué señales sirven para cada estrategia discursiva. Ejemplo tomado del diálogo 8º de Sobrino (6º en Minsheu y Oudin), dividido ya en sus *pares adyacentes (PA)*:

- 1] E: *¿Qué hace usted por aquí tan temprano, señor Guillermo?*  
G: *Lo que usted ve*
- 2] E: *¿Cómo está usted tan ocioso?*  
G: *Es que nadie me emplea*
- 3] E: *Pues yo le convido a usted a un rato de buena conversación*  
G: *¿Adónde?*  
E: *Venga usted conmigo si es servido*  
G: *Si usted me dice adonde quiere llevarme, porque ir sin saber dónde sería necedad*
- 4] E: *¿No se fía usted de mí?*  
G: *Sí, pero no sabe usted que todos los humores no son semejantes unos a los otros, y que podría ser que lo que a usted le agrada me desagrade a mí?*  
E: *Es verdad pero yo ya conozco el natural de usted y me acomodo muy bien.*  
G: *Con todo ello dígame usted adónde quiere llevarme*
- 5] E: *Vamos a la lonja adonde me están aguardando dos amigos míos españoles, muy discretos y hombres de bien; usted gustará de su conversación.*  
G: *¿Hablan inglés?*  
E: *Un poco, pero pues usted entiende bien español, y yo también, no importa que no hablen inglés.*
- 6] G: *Me huelgo de ir allí, aunque no sea sino para aprender buenas frases españolas*  
E: *Esas sé yo que las tienen buenas, porque son de Toledo adonde se habla con mucha elegancia.*

Si aceptamos que cualquier texto debe entenderse como un evento comunicativo que se da en el transcurso de un devenir espacio-temporal sirviéndonos del modelo de Hymes (S-P-E-A-K-I-N-G) para describirlo, al aplicarlo a la muestra transcrita, tendríamos: una Situación: encuentro entre dos amigos, se trata de dos ingleses que más tarde hablarán con dos españoles; unos Participantes: Egidio y Guillermo; unos fines (Ends): microtextuales: saludarse, conversar (Egidio tiene la intención de convencer a Guillermo para que lo acompañe a charlar con unos amigos españoles); macrotexuales: enseñar a saludar, a rechazar una propuesta, etc.; unos estatus y papeles (Act sequences): igualdad jerárquica; una clave interpretativa (Key): evento comunicativo dividido en los siguientes *Pares Adyacentes*: pregunta-saludo y respuesta evasiva (1º PA), pregunta-interés y respuesta evasiva (2º), propuesta y pregunta como respuesta despreferida (3º), respuesta y rechazo como respuesta despreferida (3º), pregunta retórica provocatoria y respuesta esperada con nueva pregunta retórica a la que sigue respuesta esperada y pregunta indirecta (4º), respuesta-invitación con nueva pregunta y respuesta preferida (5º) evaluación positiva, manifestación de acuerdo y corroboración de acuerdo

(6°); hay además unos Instrumentos verbales: preguntas-saludo; preguntas retóricas, etc.; unas Normas de interacción: por ejemplo las que regulan cómo se toma la palabra, en este caso la mayor parte de los LAD están marcados por preguntas, pausas, el “pues continuativo”. Cabe destacar la importancia que se concede en estos textos al complicado protocolo de la cortesía española: alguno de los intercambios es casi un “haz de instrucciones” explícitas sobre estrategias discursivas (pronombres, vocativos, forma de saludar, etc.) y un Género: conversación amistosa entre caballeros.

Los componentes que, según esta propuesta, conformarían un evento comunicativo no se disponen arbitrariamente sino a través de las prácticas sociales y pautas que la tradición ha convencionalizado, constituyendo géneros (sermón, conferencia, examen, entrevista, conversación espontánea, etc). Dada la complejidad semiótica del texto que nos ocupa, podemos considerar las cuestiones referentes al género desde dos puntos de vista: uno global o *macrotextual* según el cual la función principal sería ‘enseñar’ y otro *microtextual* con diversas funciones según el microevento (saludar, invitar, etc., como en la muestra analizada). La *situación macrotextual* sería la del maestro de lenguas de español y su alumno (o la del discente autodidacta que compraba el volumen) en un contexto de colingüismo europeo con la *finalidad* de aprender; los *participantes* serían, además de maestro y estudiantes como protagonistas, otros secundarios pero imprescindibles como impresor, protector del maestro de lenguas, censores, etc.); los *estatutos* y *papeles* de dichas personas, que no coinciden exactamente con los de personajes equivalentes de la actualidad, una serie de *instrumentos* verbales, correspondientes a la norma del habla elegida por el emisor, unas *claves* interpretativas no exentas de problemas, en parte debidos a la larga tradición del plagio que obliga a considerar el conjunto de comportamientos y habilidades de la competencia comunicativa en una amplia diacronía y en parte por resultarnos a veces difícil extraer implicaturas que cualquiera en la época podía inferir sin dificultad (por ejemplo en lo relativo al humor) y finalmente tenemos un *género* difícilmente clasificable debido al alto grado de hibridismo que a nuestro juicio presentan estos textos y que solemos etiquetar como didáctico por ser el rasgo saliente y quizá por simplificar. Así pues, el maestro del lenguas debía hacer convivir al componer sus diálogos a los interlocutores del diálogo mimetizado (auditorio particular) y a estos con los lectores (auditorio universal).

Parece lógico que el diálogo haya sido una de las fórmulas textuales preferidas para canalizar lo didáctico ya que en el fondo, parece remedar la base misma del aprendizaje, no otra cosa sino diálogos son las interacciones entre profesores y alumnos. Tal vez el quid de la cuestión esté sencillamente en que no se puede aprender nada sin dialogar, aunque sea con uno mismo<sup>21</sup>; cabría recordar en este sentido que la forma normal de lectura hasta prácticamente el s. XVIII era en voz alta, tradición debida sobre todo a que hasta la invención de la imprenta los manuscritos no habían llevado puntuación (en los pocos antiguos manuscritos latinos que se conservan ni siquiera hay separación entre palabras) habiendo que dársela con el ritmo, lo cual requería un esfuerzo interpretativo que empezaba por trasladar el texto a las circunstancias del hablar. La huella que deja todo esto es clave: si los artificios fonéticos o las figuras literarias no eran inmediatamente comprensibles para el lector y por tanto perceptibles a través del oído del receptor, el texto carecía de significado o funcionalidad, de manera que cuando empezaron a escribirse textos que anteriormente habían fluido por el curso de la oralidad pura quedaron en ellos reflejadas las circunstancias pragmáticas en las que normalmente habían tenido vida, así por ejemplo tenemos poemas de gesta, hagiografías, etc. que las conservan y, aun habiendo sido elaborados en la soledad de un escritorio, para indicar por ejemplo que termina el capítulo o que cambia de tema usan las del juglar en la plaza: “va acercándose la noche y ya hay que acabar”. Tal interpenetración de elementos o hibridismo es, en nuestra opinión, una constante en los primitivos intentos de reproducción conversacional. No solemos encontrar, desde Berlaimont hasta Sobrino, acotaciones escénicas (*se levanta, va hacia la puerta, al cabo de un rato...*), sino que se presentan como transcripciones de conversaciones según el modo evocado por Pedro de Navarra de “hablar al escribir” tan del gusto renacentista, de modo que los diferentes detalles sobre lugares, espacios, circunstancias, tiempo, los vamos obteniendo a medida que leemos (*aquí tiene; aquí está...* Así al leer

<sup>21</sup> Recordemos el soneto de Quevedo: *Retirado en la paz de estos desiertos / con pocos, pero doctos libros juntos / ando en conversación con los difuntos / y con mis ojos oigo hablar los muertos...* (otros autores como Séneca o Petrarca habían insistido en esta idea de libro como conversación *in absentia* con su autor).

la interjección *¡zape!* deducimos que habrá un gato).

Lo que sí hay en ellos es una evidente caracterización social de los personajes según el modo de hablar (pajes, criados, amas, venteras, por un lado y caballeros, damas o nobles por otro lado); especialmente interesante resulta la adecuación pragmática muy convencionalizada y jerárquica entre participantes: conversación entre iguales: ya sean nobles o no (pajes, soldados, entre criado y ama); tratamientos de más a menos y tratamientos de menos a más con situaciones de familiaridad diversa, que va de la total confianza entre personas que se conocen, marido y mujer, etc., hasta la que media entre caballeros que se acaban de conocer. En este sentido son curiosas las reflexiones metalingüísticas del diálogo entre caballeros ingleses y españoles sobre la hipocresía de las fórmulas sociales.

#### 4. Valor del discurso conversacional didactizado

Sin duda hemos asistido recientemente a una superación de fases titubeantes en la didactización de intercambios orales (Slagter, 1994: 37-59), entre una conversación inventada para uso didáctico, artificial y de improbable contextualización en la que las interacciones más que mimetizar la oralidad parecen intentos (fallidos) de domesticarla y una conversación tomada de un texto literario bien construida es preferible, claro está, la segunda que tampoco se usará en la comunicación “real” pero sobre la que podrá hacerse otro tipo de reflexiones meta y extralingüísticas. “Solo con la pratica si imparà a parlare, è vero; ma riflettere su come si parla può aiutarci a parlare meglio” (Calvi, 1995: 117).

Halliday (1978, 1985) reconoce tres macrofunciones lingüísticas comunicativas: *ideacional*, por la que se representa el mundo; *interpersonal*, por la que se manifiesta la interacción social y *textual* según la cual los enunciados actualizan un sistema lingüístico para lograr fines adecuándolo al contexto. Respecto a la primera, diremos que Sobrino se aparta de los demás maestros de lenguas en el marcado acento ortodoxo con que muestra una cosmovisión muy marcadamente ideologizada en los últimos diálogos, los fantasiosos (Arribas 2010). No parece la intención fundamental de Sobrino seguir la estrategia lucianesca de esconder la voz del disenso en boca de personajes poco recomendables como herejes (Mahoma, Arrio) o perdedores (Moctezuma): no da la idea de ser un *Novator*, sino más bien alguien muy piadoso o que se esfuerza en parecerlo. El diálogo entre Mahoma y Arrio, por ejemplo, parece escrito para endosar a Mahoma los peores defectos. Sin embargo, tal vez se haya insistido mucho en esa función ideacional en detrimento de otras funciones más *textuales* (*didácticas* e incluso *metalingüísticas*) como mostrar elemento nocio-funcionales, *culturemas*, datos de historia (Colon explica qué hizo, cuándo, cómo, por qué dio ciertos nombres a la islas, etc.), de geografía (se describe cómo son aquellas tierras, qué producen, quiénes las habitan, etc., sirviéndole todo ello además como muestra contrastiva de los pasados). Interesantes son en este sentido los estereotipos sobre el carácter de los pueblos: “en las tierras más frías está más concentrado el calor natural y por esta razón los que habitan en ellas son más propios para engendrar” dice uno de los alocutores del diálogo 8º de Sobrino<sup>22</sup>.

En cuanto a las funciones *interpersonales*, en Minsheu y Oudin hay una preferencia por subrayar lo lúdico de la interacción social, son conversaciones que dejan un gran espacio a bromas, “motes”, chascarrillos, etc., mientras que en las partes añadidas por Sobrino percibimos una intención pedagógica más marcada, se esfuerza por subrayar algunos aspectos lingüísticos, explicar la fraseología, dar varios ejemplos, en detrimento de la fluidez que tenían los anteriores. Sobrino cambia en el título los epítetos *apacibles*, *familiares* por *nuevos*, tal vez no sólo por disimular el plagio sino para marcar una tendencia menor hacia lo entretenido. Respecto a los problemas de enunciación

<sup>22</sup> A finales del S. XVII y en el S. XVIII tenemos ya muchos testimonios de esas creencias antropológicas que se han ido fraguando a lo largo del tiempo, especialmente a medida que se van descubriendo tierras nuevas, son muy curiosas las creencias lingüísticas: Lord Arbuthnot, autor de un *Essay concerning the Effects of Air on Human Bodies* (1733) sostiene que no sólo los temperamentos sino también las lenguas están sujetas a las influencias del clima, de manera que lo pueblos nórdicos tienen lenguas ricas de consonantes pero pobres de vocales porque evitan abrir la boca para no aspirar aire frío, mientras que las lenguas de los países cálidos son ricas en vocales por el motivo opuesto.



percibimos un dominio de la polifonía así como una mayor coherencia y cohesión en Minsheu que en Sobrino<sup>23</sup>.

Como su meta era ejemplificar lo conversacional, intentan mostrar la “expresividad” del habla a través de coloquialismos léxicos, vulgarismos, arcaísmos, anécdotas, chistes, refranes y otros elementos del discurso repetido, sin embargo distan mucho de plasmar una conversación típica: no hay en ellos interrupciones, repeticiones, anacolutos ni otros rasgos propios de la falta de planificación inherente a la oralidad conversacional. La finalidad didáctica de estos diálogos determina las siguientes características macro y microtextuales: el tipo de situaciones que recrean; la insistencia en mostrar ciertas funciones comunicativas y fórmulas de cortesía; la importancia concedida a la fraseología, ya se trate de paremias como de meros sintagmas fijos<sup>24</sup>; la necesidad de mostrar una cosmovisión o la tendencia a la enumeración, para exhibir la mayor cantidad de léxico posible. Pongamos un ejemplo: el primero de los diálogos es una escena de desperezo en la que un caballero pide a su criado que lo ayude a vestirse y en seguida se nos aparecen términos como: *vestido, jubón, camisa, calzas (de terciopelo, acuchilladas), sayo...* al final de este diálogo<sup>25</sup> el criado charla con otra criada y hacen un recuento de las prendas que ha traído la lavandera, saca él una *memoria* de la *faltriguera* y la lee (el ama le dirá si faltan o no las piezas): *cuatro camisas con sus cuellos de lechuguilla, dos sábanas, dos almohadas de cama, dos partes de calzones de lienzo, tres de calcetas, una docena de pares de escaarpines, dos escofietas, cuatro tocadores, media docena de pañuelos de narices, dos mesas de manteles y diez servilletas, tres toallas y un frutero, dos cuellos de encaje...* más adelante el criado comenta lo bien hechos que están unos calzones, a lo que el ama responde: *tan bien entiendo yo de eso como puerca de freno – Pues ¿qué entiendes? – A lo que a mí me importa: si tú preguntaras por una basquiña, una saya entera, una ropa, un manto o un cuerpo, una gorguera, de una toca y cosas semejantes, supiérate yo responder...* Son estrategias para introducir vocabulario sin perder la gracia de la pertinencia discursiva.

## 5. Recapitulación conclusiva de lo analizado

Hemos querido señalar en nuestro análisis dos aspectos fundamentales de este género que se condicionan mutuamente: su hibridismo textual y la modalización de la oralidad. Con Sáez (2007: 156), discrepamos de quienes han clasificado estas obras como “manuales de conversación”, si es que tal cosa pudiera existir, pues parece que estos diálogos no se imprimían con ánimo de practicar la conversación sino para mostrarla y ejercitarse a través de la traducción (de ahí la tipografía en columnas paralelas). El concepto de “manual de conversación” se nos presenta, además, como algo confuso pues la conversación no parece una materia sistematizable en compendio o vademécum alguno: ¿es posible dar “recetas de conversación”? ¿Podríamos llamar manual por ejemplo a una serie de consejos sobre la cortesía en la toma de palabra o en la forma de concluir un intercambio? ¿No sería eso más bien una especie de *galateo* sobre cómo conversar en armonía con las costumbres lingüísticas de cierto grupo? Una conversación entre seres humanos reales en que uno de los interlocutores pretendiera que se repitieran literalmente los ítems de su manual sería cualquier cosa (memorización de refranes, ejercicios prosódicos, etc.) menos comunicación. La competencia lingüística no “crece sola”. El maestro de lenguas se apoyaría en estos materiales de la misma forma en que lo hacemos ahora con material audio y transcripciones de pequeños intercambios comunicativos: hoy podemos contar con soportes audibles y aprovechar la posibilidad –antaño inimaginable– de grabar y reproducir “conversaciones enlatadas”, actividad que en cualquier caso

<sup>23</sup> Por ejemplo Sobrino introduce en el diálogo séptimo el personaje de un estudiante (que no estaba en Minsheu ni en Oudin) y que aparece desde el principio sin que podamos deducir cómo, explica que ha hecho novillos, que su padre le riñe y el paje Julián le invita a quedarse ocho o diez días en casa ofreciéndose a hablar con su padre; después nada volvemos a saber de este personaje creándose así una incoherencia textual pues el elemento nuevo se demuestra poco o nada pertinente.

<sup>24</sup> La inclinación por la lengua popular a la hora de mostrar la lengua en textos normativos está presente desde Correas para quien “es en la xente de mediana i menor talla, en quien más se conserva la lengua i propiedad *Arte de la lengua española castellana*, (ed. de Alarcos García), Madrid, CSIC.

<sup>25</sup> En Minsheu y Oudin, no en Sobrino.

tampoco nosotros realizamos para “enseñar a conversar”. Para “hacer hablar” al aprendiz usaríamos actividades más propiamente comunicativas (con algún vacío de información o alguna tarea, por ejemplo) que la pura percepción o análisis de una muestra de lengua; hoy como ayer usamos muestras de conversaciones, textos dialogados, en el formato que sea, para que el estudiante (como diría uno de aquellos maestros de lenguas) *pare mientes en ello*, o como diríamos hoy para darle *input*<sup>26</sup>.

Los primeros problemas con los que topamos ante diálogos didácticos se derivan de esta cuestión misma de la mimesis de lo hablado (o ficción conversacional) no sólo por el peso que en todos ellos tiene el plagio (multidisciplinar, interlingüístico, etc.), sino por el mayor o menor acierto en el intento de reproducir verosímelmente cierta “conversacionalidad”. Pero ¿era realmente una prioridad para aquellos maestros de lengua modelizar fielmente una conversación verdadera? No se observa una voluntad por reproducir estrategias miméticas que la literatura coetánea ya usaba con maestría (acotaciones escénicas, puntos suspensivos, etc.) y ello no solo se debe a la inercia del plagio, pues los que son originales de Sobrino también carecen de ellas. No toda conversación es susceptible de reproducirse en un texto escrito y menos aún en un texto para estudiantes de segundas lenguas. Ahora bien, aunque la escritura presuponga un distanciamiento de la oralidad, eso no quiere decir que la ficción didactizada de estos diálogos esté en el polo opuesto (como lo estaría un texto jurídico muy fosilizado). La presencia de lo conversacional en el diálogo textualizado siempre será parcial pues implica reducción drástica de lo que sucede en la lengua hablada: es difícilísimo dar una aproximación siquiera de los rasgos suprasegmentales (el acento intensivo, musical, afectivo, rítmico, faltan las pausas (de las que la puntuación sólo puede dar cuenta de modo precario), vacilaciones, eso que llamamos *retintín*, esos momentos de ‘levantar la voz’, un cambio brusco de tono, un ‘¿me entiendes?’ o un ‘¿qué has querido decir exactamente con eso?’). En palabras de Gauger (1996: 357): “Es una utopía, como sabemos todos: no se puede –sencillamente no se puede– escribir como se habla”. El precepto de Valdés es una mera metáfora<sup>27</sup>. Sin embargo, existe una gradación en la intensidad de la mimesis que variaría desde el diálogo doctrinal canónico hasta la transcripción de una conversación coloquial prototípica familiar, espontánea y con topicalización abierta. Desde Berlaimont hasta Sobrino, faltan muchas de las estrategias ya conocidas entonces siendo sobre todo de carácter léxico los mecanismos de mimesis (discurso repetido, muletillas, vulgarismos y arcaísmos). No estamos ni ante “lengua hablada real” ni ante “ficción conversacional con fines literarios”: se usan estrategias diferentes de la literatura de entretenimiento pues no fueron creados simple y exclusivamente para entretener. Se diría que con ellos nos situamos en las lindes entre simple norma y la llamada *norma ejemplar*, entre mimesis conversacional y elaboración didáctico-artística de la oralidad coloquial, siendo que la permeabilidad entre géneros o el hibridismo es una cuestión tan compleja como la que en ocasiones presenta la frontera entre lo escrito-literario y lo escrito para uso cotidiano. La evolución de géneros y de la norma misma, en general, no se manifiesta de modo lineal sino que, producida en la lengua hablada, se adopta y difunde de forma gradual y con diferente intensidad según el tipo de texto (Bustos Tovar, 2000). Esto es así tanto en lo lingüístico como en lo literario pues uno no existe sin el otro: no hay lengua sin literaturidad ni literatura sin lengua. Como ha subrayado Girón Alconchel (2004), un cambio lingüístico (sintáctico, léxico, estilístico) –como por ejemplo el paso de una frase de sintaxis libre (*estando así las cosas*) a marcador oracional (*así las cosas*)– está determinado por tradiciones textuales (que primero fueron orales y que antes o después serán literarias) y previamente por la configuración de una intertextualidad oral o escrita cuyas dimensiones diacrónicas en cuanto a normatividad lexicográfica, gramatical, ortográfica, retórica, estilística, etc., también mantienen un diálogo constante con la lengua misma, sin olvidar que la fuerza y originalidad de muchas manifestaciones literarias se debe en gran parte al distanciamiento que facilita la creación tanto respecto a las normas tradicionales como a lo cotidiano y extraliterario permitiendo un acercamiento equidistante entre literaturidad, lengua hablada y vida cotidiana que ha quedado reflejado en un

<sup>26</sup> A este respecto cabría añadir que la tendencia actual en manuales de L2 es no dar un texto escrito para ser leído por los locutores en un estudio de grabación con imitación de la “prosodia natural”, sino instrucciones, ideas (por ejemplo: contad una anécdota, disculpas) para que los intercambios que se produzcan sean más creíbles.

<sup>27</sup> También Platón en su *Fedro* mencionaba el mutismo –casi inhumano– de un texto: “siempre que le preguntas te responde lo mismo”.

humilde manual para aprender español.

## Bibliografía

- Arribas, Nieves, 2010, “Los diálogos lucianescos de Francisco Sobrino”, *Enthymema*, 2 <http://riviste.unimi.it/index.php/enthymema>.
- Bustos Tovar, José Jesús, 2001, “De la oralidad a la escritura en la transición entre la Edad Media y el Renacimiento: la textualización del diálogo conversacional”, *Criticón*, 81-82: 191-206.
- Bustos Tovar, José Jesús, 2000, “Algunos tipos de diálogo en el español del siglo XVI”, en J.J. Bustos Tovar *et al.*, eds., *Lengua discurso, texto*, II, Madrid, Visor, 1513-1530.
- Calvi, Maria Vittoria, 1995, “Dialogo reale e dialogo letterario: prospettive didattiche”, en *Atti del Convegno AISPI: Lo spagnolo di oggi, forme della comunicazione, Roma 15-16 marzo 1995*.
- Castillo Peña, Carmen, 1999, “Análisis metalingüístico de los *Diálogos apacibles* de L. Franciosini”, en *Atti del XIX Convegno AISPI*, Roma, Bulzoni.
- Gauger, H-M, 1996, “Escribo como hablo: oralidad en lo escrito”, en Thomas Kotschi, Wulf Oesterreicher y Klaus Zimmermann, coords., *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt, Veuert Verlag Iberoamericana.
- Girón Alconchel, José Luis, 1996, “Las gramáticas del español y el español de las gramáticas del Siglo de Oro”, *Boletín de la Real Academia Española*, LXXV: 285-308.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine, 2008, “Le dialogue comme objet d’analyse linguistique”, en a cura di Gisella Maiello, *Il dialogo come tecnica linguistica e struttura letteraria*, Atti del Convegno Internazionale del SUSLLF, Napoli, Ed. Scientifiche italiane, 9-28.
- Rossebastiano, Alda, 1986, “Alle origini della lexicografia italiana”, en CL Buridant, coord., *La lexicographie au Moyen Age*, Lille Press Universitaires, 113-155.
- Sáez Rivera, Daniel M., 2004, “La lengua de Francisco Sobrino: aspectos morfosintácticos más relevantes”, *Res Diachroniace Virtual*, 3: 11-38.
- Sáez Rivera, Daniel M., 2005a, “El diccionario castellano, francés y catalá (1642) de Pere Lacavallería: indicios de una política lingüística en el Siglo XVII”, *Revista de Filología Románica*, 22: 97-119.
- Sáez Rivera, Daniel M., 2005b, “La explotación pedagógica del diálogo escolar en la didáctica del español (ss XVI-XIX)”, en M<sup>a</sup>. Auxiliadora Castillo Carballo *et al.*, eds., *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Actas del XV Congreso ASELE*, Sevilla, Universidad de Sevilla, 762-798.
- Sáez Rivera, Daniel M., 2006, “L’Interpret Ou Traduction du François Espagnol & Basque (1620) de Voltaire en el marco vascorrománico y europeo”, *Cuadernos Oihenart*, 21: 441-452.
- Sáez Rivera, Daniel M., 2007, *La lengua de las gramáticas y métodos de español como lengua extranjera en Europa (1640-1726)*, (tesis doctoral presentada en la Facultad de Filología de la Universidad Complutense de Madrid).
- Sáez Rivera, Daniel M., 2009, “La explosión pedagógica en la enseñanza del español en Europa a raíz de la Guerra de Sucesión española”, *Dicenda*, 27: 131-156.
- Slagter, Peter Jan, 1994, “Aproximaciones a cuestiones de adquisición y aprendizaje del español como lengua extranjera o lengua segunda”, *Foro Hispánico*, 6: 7-13.
- Vian Herrero, Ana, 1987, “La mimesis conversacional en el *Diálogo de la lengua* de Juan de Valdés”, *Criticón*, 40: 45-69.
- Vian Herrero, Ana, 1988, “La ficción conversacional en el diálogo renacentista”, *Edad de Oro*, VII: 173-186.
- Vian Herrero, Ana, 2000, “Interlocución y estructura de la argumentación en el diálogo: algunos caminos para una poética del género”, *Criticón*, 81-82: 157-190.