

Milli mála

Milli mála

Tímarit um erlend
tungumál og menningu

I I. ÁRGANGUR

Ritstjórar
Ásdís R. Magnúsdóttir
Rebekka Þráinsdóttir



STOFNUN
VIGDÍÐAR FINNBOGADÓTTUR
I ERLENDUM TUNGUMÁLUM

*Styrktarsjóði SVF er þakkaður
stuðningur við útgáfu tímaritsins*

*Milli mála er ritrýnt tímarit
og er ritrýnum þakkað þeirra framlag*

Reykjavík 2019

© Stofnun Vigdísar Finnbogadóttur í erlendum tungumálum og höfundar/þýðendur efnis.

Umbrot: Valgerður Jónasdóttir
Hönnun kápu: Ragnar Helgi Ólafsson
Prentun: Litlaprent ehf.

Bók þessa má eigi afrita með neinum hætti,
svo sem ljósmyndun, prentun, hljóðritun
eða á annan sambærilegan hátt, að hluta
eða í heild, án skriflegs leyfis útgefanda.

U6201404
ISBN 978-9935-23-026-3

Efni

Frá ritstjórum	7
--------------------------	---

RITRÝNDAR GREINAR

<i>Birna Arnbjörnsdóttir, Jón Ólafsson og Oddný Sverrisdóttir</i> Viðhorf háskólastúdenta til tungumálakunnáttu.	13
---	----

<i>Erla Erlendsdóttir og Núria Frías Jiménez</i> Negro sobre blanco/svart á hvítu: acercamiento a la fraseología cromática en español y en islandés.	39
--	----

<i>Pilar Concheiro</i> Telecollaboration HI-UB: online interaction and exchange in a language course	62
--	----

<i>Gregory Alan Phipps</i> Gilded Creatures Straining and Dying: Performances of Blondness and Feminine Ethereality in Emily Dickinson's Poetry	86
--	----

<i>Ásdís Rósa Magnúsdóttir</i> Sjálfsmynd, framandleiki og tungumál í verkum Matéos Maximoff: rómíska í íslenskum þýðingum	111
--	-----

UM ÞÝÐINGAR

<i>Kristján Þórður Hrafnsson</i> Að þýða bundið mál Shakespeares fyrir leiksvið	137
--	-----

ÞÝÐINGAR

Þórbildur Oddsdóttir

Um Caju Rude 143

Caja Rude

Heimsóknin 146

Þórir Jónsson Hraundal

Með Víkingum við Volgubakka: ferðabók Ibn Fadlan . . . 151

Ibn Fadlane

Frásögn Ibn Fadlan af víkingum við Volgubakka árið 922 . 156

Hólmfríður Garðarsdóttir

Um Alejandrinu Gutiérrez. 163

Alejandrína Gutiérrez

Móna Lísá 164

Erla Erlendsdóttir

Um Carmen Quintana Cocolina 168

Carmen Quintana Cocolina

Staðir 170

Ásdís Rósa Magnúsdóttir

Um Matéo Maximoff 178

Matéo Maximoff

Brúða Mameligu 180

Höfundar, þýðendur og ritstjórar. 196

Frá ritstjórum

*M*illi mála – tímarit um erlend tungumál og menningu kemur nú út í ellefta sinn hjá Stofnun Vigdísar Finnbogadóttur í erlendum tungumálum. Tímaritið kemur út einu sinni á ári í opnum vefaðgangi (millimala.hi.is) og birtir ritrýndar fræðigreinar á sviði erlendra tungumála, þýðinga, málvísinda og menntunarfræði. Í *Milli mála* hefur einni skapast hefð fyrir birtingu bókmenntaþýðinga, einkum smásagna og styttri ritverka.

Í þetta sinn eru fimm ritrýndar greinar í heftinu og er efni þeirra á sviði bókmennta, málvísinda og kennslufræði erlendra tungumála. Í grein sinni „Jákvæð viðhorf háskólastudenta til tungumálanáms/tungumálakunnáttu“ gera þau Birna Arnbjörnsdóttir, Jón Ólafsson og Oddný Sverrisdóttir grein fyrir niðurstöðum könnunar meðal nemenda við Háskóla Íslands. Þær sýna að nemendur telja að faglegur ávinningur felist í tungumálanámi og að stór hluti þeirra myndi bæta við sig tungumálakunnáttu ef slíkt félli betur að námi í einstökum greinum. Höfundar benda á að fjárhagsmódel skólans vinni gegn því að nemendur geti aukið sérþekkingu sína á einstökum svæðum, menningarheimum og tungumálum. Niðurstaða þeirra er sú að þetta dragi úr gæðum námsins almennt og kalla þurfi eftir kerfisbreytingum sem auðvelda nemendum að fella tungumálakunnáttu inn í fagþekkingu sína.

Erla Erlendsdóttir og Nuria Frias Jimenez birta hér greinina „Negro sobre blanco/svart á hvítu: acercamiento a la fraseología cromática en español y en islandés“ (Negro sobre blanco/svart á hvítu: um liti í spænskum og íslenskum orðasamböndum). Hér er fjallað um rannsókn þar sem borin voru saman orðasambönd úr spænsku og íslensku. Í brennidepli voru orðasambönd sem heyra undir merkingarsviðið „litir“. Tilgangur rannsóknarinnar var að draga fram það sem tungumálin eiga sameiginlegt og hvað ekki, sem og helstu menningarsöguleg einkenni orðasambandanna. Smíðaður var korpus úr efniviði sem fékkst úr ýmsum orðasambandabókum og orðasambandabönkum beggja tungumála og við gerð hans var tíðni valinna

orðasambanda og notkun höfð að leiðarljósi. Niðurstöður rannsóknarinnar nýtast annars vegar í smíði flettna fyrir tvímála orðabækur, eða tvímála orðasambandabækur og hins vegar í kennslu spænsku sem erlends máls á Íslandi.

Í greininni „Telecollaboration HI-UB: online interaction and exchange in a language course“ (Netsamskipti milli HÍ og UB: samskipti og samræður í tungumálanámi) kynnir Pilar Concheiro námskeiðið *Talþjálfun II: Fjölmiðlar og hversdagsmenning* sem kennt er í fjarnámi við Háskóla Íslands og Háskólann í Barselóna (sp. Universidad de Barcelona). Þátttakendur við Háskóla Íslands eru spænskunemar en nemarnir í Barselóna eru í spænskukennararanámi. Gerð er grein fyrir hönnun æfinga og námsmati en fjarnámsverkefnið byggist á mismunandi samskiptaæfingum sem unnar eru með fjarfundabúnaði, Whatsapp og Flipgrid. Einnig er fjallað um áhrif þessara aðferða á tungumálahæfni íslensku nemanna sem og viðbrögð þeirra og viðhorf til verkefnisins.

Grein Gregorys Alans Phipps, „Gilded Creatures Straining and Dying: Performances of Blondness and Feminine Ethereality in Emily Dickinson’s Poetry“ (Gylltar verur þjást og deyja: Ljóst hár og yfirjarðneskir eiginleikar kvenna í ljóðum Emily Dickinson) er helguð þeim mótsögnum og tvíhyggju sem fólust í almennum hugmyndum um ljóst hár á níttjándu öld. Ljóst hár var lengi tengt hugmyndum um kvenlegt sakleysi, fullkomnun og yfirjarðneska eiginleika en um miðja níttjándu öld öðlaðist þessi háralitur nýjar og mótsagnakenndar merkingar í bandarískri dægurmenningu. Í greininni er fjallað um þessar breytingar út frá tveimur af ljóðum bandarísku skáldkonunnar Emily Dickinson, „The Moon was but a Chin of Gold“ og „You’ve seen Balloons set – Hav’nt You?“.

Bókmenntir Rómafólks eru viðfangsefni Ásdísar R. Magnúsdóttur í greininni „Sjálfsmynd, framandleiki og tungumál í verkum Matéos Maximoff: rómíska í íslenskum þýðingum“. Rómíski rithöfundurinn og sagnamaðurinn Matéo Maximoff skrifaði flest sín verk á frönsku. Eins og margir rómískir rithöfundar á 20. öld vildi hann gera sögu og menningu Rómafólks góð skil í skáldverkum sínum. Það gerir hann með því að skjóta inn upplýsingum um siði og sögu Rómafólks en einnig notar hann bæði orð og setningar úr tungumáli þeirra og gefur það franska frumtextanum framandi yfirbragð. Hér er sagt frá

hugarheimi Matéos Maximoff og notkun rómískra orða í skáldverkum hans. Dæmi eru tekin úr íslenskri þýðingu á nokkrum sögum úr smásagnasafninu *La poupée de Mameliga. Le livre de la peur* (Brúða Mameligu. Bók óttans).

Þýðingar á bókmenntaverkum geta skipt sköpum um viðtökur þeirra og á það ekki síst við um leikhúspýðingar. Í grein sinni „Að þýða bundið mál Shakespeares fyrir leiksvið“ segir Kristján Þórður Hrafnsson frá þeim áskorunum sem hann stóð frammi fyrir þegar honum var falið að þýða *Ríkharð III* fyrir Borgarleikhúsið. Ólíkt öðrum leikritaþýðingum Kristjáns er *Ríkharður III* í bundnu máli og í greininni fjallar hann um þau atriði sem hann hafði að leiðarljósi við þýðingu sína yfir á bundið mál á íslensku.

Í þessu hefti *Milli mála* er nú að finna verk fimm þýðenda. Þórhildur Oddsdóttir þýðir smásöguna „Heimsóknin“ eftir Caju Rude og segir frá höfundinum. Þórir Jónsson Hraundal segir frá arabíska sagnaritaranum og ferðalanginum Ibn Fadlan og þýðir þekkt brot úr ferðasögu hans þar sem fjallað er sérstaklega um víkinga. Smásagan „Móna Lísá“ eftir skáldkonuna Alejandrínu Gutiérrez frá Níkaragva birtist hér í þýðingu Hólmfríðar Garðarsdóttur sem einnig kynnir höfundinn stuttlega. Erla Erlendsdóttir þýðir fjórar stuttar sögur úr smásagnasafninu *Lugares* (Staðir) eftir spænska rithöfundinn Carmen Quintana Cocolina. Að lokum birtum við smásöguna „Brúða Mameligu“ eftir rómíska rithöfundinn Matéo Maximoff í þýðingu Ásdísar R. Magnúsdóttur.

Ritstjórar þakka höfundum, þýðendum, ritrýnum, prófarkalesurum og umbrotsmanni fyrir ánægjulegt samstarf og minna á skilafrest greina og þýðinga í næsta hefti. Nýir ritstjórar taka nú við tímaritinu, þau Þórhildur Oddsdóttir, aðjunkt í dönsku, og Geir Þ. Þórarinsson, aðjunkt í grísku og latínu. Nánari upplýsingar er að finna á heimasíðu tímaritsins: millimala.hi.is.

Ásdís R. Magnúsdóttir
Rebekka Þráinsdóttir

Ritrýndar greinar

BIRNA ARNBJÖRNSDÓTTIR, JÓN ÓLAFSSON OG
ODDNÝ SVERRISDÓTTIR
HÁSKÓLA ÍSLANDS

Viðhorf háskólastúdenta til tungumálakunnáttu

Inngangur

„Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt“ (takmörk tungumáls míns eru takmörk heims míns) eru fleyg orð heimspekingsins Ludwigs Wittgenstein sem uppi var á fyrri hluta síðustu aldar. Þessi orð heimspekingsins austurríska lýsa glögglega þeirri skoðun að spurningar um heiminn og gerð hans séu þegar öllu er á botninn hvolft spurningar um tungumálið og að skilningur okkar á heiminum ráðist af tungumáli því sem við höfum á valdi okkar. Tungumálakunnátta stækkar heiminn og eykur fjölbreytileika hans: Því fleiri tungumál sem hver einstaklingur þekkir eða talar þeim mun áhugasamari og forvitnari verður hann um menningu og þjóðlíf annarra málsvæða og fær víðari sýn á menn og málefni. Í frægri tilvitnun í þýska rithöfundinn Johann Wolfgang von Goethe „Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen“ (Goethe, J.W.) [sá sem ekki þekkir erlend tungumál veit ekkert um sitt eigið tungumál] er bent á að kunnátta í erlendum tungumálum eykur þekkingu manns á eigin móðurmáli. Tungumálakunnátta breytir einnig samskiptum eins og þeir þekkja sem geta átt samskipti utan heimalandsins á máli innfæddra. Það lýsir áhuga viðkomandi á landi og þjóð og sýnir að sá hinn sami hefur lagt á sig að læra tungumálið, kynnast menningunni og öðlast þannig innsýn í menningarheim viðkomandi

málsvæðis. Íslenski málshátturinn „heimskt er heimaalið barn“ sýnir að Íslendingar hafa frá aldaöðli gert sér grein fyrir því hversu mikilvæg samskipti við aðra eru. Þótt upphaflega vísi málshátturinn til þess að börn voru send í fóstur og ólust ekki upp í foreldrahúsum, þá er hann nú notaður í þeirri merkingu að fara til annarra svæða og kynnast nýjum menningarheimum. Orðatiltækið „að hleypa heimdraganum“ vísar einnig til þess þroska sem fylgir því að fara að heiman. Íslendingar hafa í gegnum tíðina átt mikil samskipti við aðrar þjóðir í verslun og viðskiptum, menntun, menningu og vísindum og vita hve miklu máli þekking á öðrum tungumálum getur skipt ef menn ætla að ná árangri á þessum sviðum.

Í íslenska menntakerfinu hefur verið lagður metnaður í kennslu erlendra tungumála. Í grunnskólum landsins eru þegar kennd tvö erlend tungumál, enska og danska eða annað Norðurlandamál. Við lok grunnskólans er gert ráð fyrir að nemendur hafi náð hæfni sem metin er sem 3. stig í ensku, dönsku eða öðru Norðurlandamáli. Í aðalnámskrá eru hæfniviðmið skilgreindur heildartími í ensku, dönsku eða öðru Norðurlandamáli og er hæfniviðmiðum í hverju tungumáli skipt í þrjú stig með jafna tímaskiptingu að baki (Hæfniviðmið).

Hæfniviðmið við lok gunnskóla eru mjög metnaðarfull og eru sett fyrir hlustun, lesskilning, samskipti, frásögn, ritun, menningarlæsi og námshæfni. Hæfniviðmiðin taka mið af Evrópska tungumálarammanum sem er samevrópskur matsrammi fyrir tungumál og er ætlaður til að skilgreina færni nemenda í tungumálinu. Rammanum er skipt upp í 6 stig eða þrep frá A1 til C2. A1 merkir að málnotandinn býr yfir lágmarkskunnáttu í hlustun, lestri samræðum, talmáli og ritun (e. *basic user*) en C2 stendur fyrir mikla færni málnotandans í fyrrgreindum færniþáttum (e. *proficient user*) (Europass). Við lok grunnskóla á hæfni nemenda í ensku og dönsku að samsvara stigi B1ef tekið er mið af Evrópska tungumálarammanum, sem merkir að um sjálfstæðan tungumálanotanda er að ræða.

Stytting námstíma til stúdentsprófs úr fjórum árum í þrjú hefur nú tekið gildi og þó að áhrif styttingar sé misjöfn eftir því hvort um er að ræða bekkjakerfi eða áfangakerfi er afleiðinga styttingar farið að gæta á ýmsum sviðum. Um kennslu í erlendum tungumálum er

fjallað í skólanámskrám framhaldsskóla landsins og er framboð á kennslu mismunandi eftir áherslum einstakra skóla. Við lok framhaldsskóla ættu nemendur þó að vera á stigi B2 eða C1 í ensku og dönsku, þar sem byggt er á þekkingu nemenda úr grunnskólunum. Sama verður ekki sagt um kunnáttu nemenda í þriðja tungumáli, þ.e. frönsku, spænsku og þýsku. Í kjölfar styttingar hefur ekki farið dult að tungumál og tungumálanám á undir högg að sækja. Framhaldsskólarnir hafa í vaxandi mæli lagt niður tungumála-brautir og dregið úr framboði á kennslu á erlendum málum. Við styttingu námstíma til stúdentsprófs var áföngum í kennslu í þriðja tungumálinu fækkað og í sumum framhaldsskólum hefja nemendur nám í þriðja tungumáli seinna en áður, þ.e. á annarri eða þriðju önn. Við lok framhaldsskóla eru nemendur almennt því á stigi sem samsvarar A2 til B1 í frönsku, spænsku og þýsku. Þetta er mikil breyting á örfáum árum. Fyrir styttingu náms til stúdentsprófs var nemendum boðið upp á sex til sjö áfanga að jafnaði í þriðja máli og bjuggu þeir því yfir færni sem samsvaraði B2 í Evrópska tungumálarammanum. Við stúdentspróf höfðu nemendur því staðgöða þekkingu á þremur erlendum tungumálum. Sérfræðingar innan Stofnunar Vigdísar Finnbogadóttur í erlendum tungumálum hafa á liðnum tveimur áratugum varað við styttingu framhaldsskólans og því að fækka einingum í þriðja tungumáli til stúdentsprófs. Nægir þar að benda á málþing sem haldið var á vegum stofnunarinnar, blaðagreinar og skýrslu um styttingu framhaldsskólans frá árinu 2006 sem send var öllum þingmönnum.¹ Það skýtur vægast sagt skökku við að draga saman seglin í tungumálakennslu í landi þar sem alþjóðavæðing er ráðandi á flestum sviðum og atvinnu- og námstækifæri eru mikil utan landsteinanna. Ungt fólk elst nú upp við það að skipta oft um starfsvettvang og getur haslað sér völl út um allan heim. Þá eru mikil tækifæri í ferðaþjónustu á Íslandi. Einnig er notkun ensku að aukast innan íslenskra fyrirtækja (Birna Arnbjörnsdóttir og Hafdís Ingvarsdóttir, 2018). Í raun ætti þörf

1 „Lærum allar tungur en gleymum ekki okkar eigin“, málþing haldið á vegum Stofnunar Vigdísar Finnbogadóttur í erlendum tungumálum við Háskóla Íslands og Tungumálaáherslu Háskólans í Reykjavík þann 25. janúar 2006 og skýrsluna *Tungumál eru lykill að heiminum*. Kennsla erlendra mála í ljósi draga að nýjum námskrám fyrir grunn- og framhaldsskóla sem sömu aðilar gáfu út. Ennfremur birtist grein Auðar Hauksdóttur „Áhyggjur af tungumálamenntun“ í *Morgunblaðinu* þann 23. janúar 2006.

fyrir kunnáttu í erlendum tungumálum að vera meiri nú á Íslandi en áður og ásókn í tungumálanám að aukast þar sem nemendur læra tungumálið, kynnast menningu málsvæðanna og ná tökum á þvermenningarlegum samskiptum samfara því að leggja stund á annað nám. Það er ekki aðeins að á öllum sviðum þjóðlífsins sé þörf á haldgóðri tungumálakunnáttu. Hún eykur einnig faglega hæfni í námsgreinum og gildir því um allt nám á háskólastigi.

Mála- og menningardeild er eina deild sinnar tegundar á Íslandi og allir nemendur við Háskóla Íslands geta stundað þar nám. Unnt er að taka einstök námskeið, hafa tungumál sem aukagrein eða taka eins árs diplómu meðfram öðru námi. Þá er boðið upp á sjálfstýrt tungumálanám í Tungumálamiðstöð Háskóla Íslands, þar sem námið er sniðið að þörfum hvers nemanda. Deildin býður upp á kennslu í dönsku, ensku, frönskum fræðum, grísku, latínu, spænsku, sænsku, japönskum fræðum, kínverskum fræðum, ítölsku, rússnesku, Mið-Austurlandafræðum og þýsku. Þá hefur Tungumálamiðstöðin einnig um nokkurt skeið boðið upp á nám í pólsku og nú, frá og með þessu ári, einnig hindí. Framboðið er því afar fjölbreytt og nemendur sem áhuga hafa geta nýtt sér námsframboð deildarinnar eftir því sem hverjum hentar.

Þó er þröskuldur sem hefur lengi dregið úr möguleikum deilda skólans á því að leyfa nemendum sínum að taka námskeið utan heimadeildar eða námsgreinar. Orsökina má sennilega rekja til líkansins sem notað er til að deila út fé til sviða skólans. Líkanið byggir fjárúthlutun á svokölluðum þreyttum einingum, þ.e. á námskeiðum sem nemendur ljúka í námi sínu. Einingarnar sem þannig er lokið fara að mestu leyti til þeirra deilda sem bjóða upp á námskeiðin. Hafi nemandi í stjórnamálafræði til dæmis áhuga á því að bæta við sig námskeiðum í þýsku, nýtur Mála- og menningardeild góðs af því en Stjórnamálafræðideild tapar. Þannig er deildum í raun refsað fjárhagslega ef þær bjóða nemendum upp á þann möguleika að taka tungumál sem hluta af námi sínu. Það dregur að sjálfsögðu úr áhuga þeirra á að nýta sér fjölbreytt námsframboð Háskólans, sama þótt það kunni að bæta faglega stöðu nemendanna í samræmi við áhugasvið þeirra og framtíðaráætlanir.

Staðan er því sú að ein meginástæða þess að deildir viðurkenna alla jafna ekki námskeið í erlendum tungumálum eða námskeið sem

kennd eru í öðrum deildum sem hluta af námi nemenda þeirra er að öllum líkindum fjárhagsleg. Þar með má einnig færa rök fyrir því að fjárhagslíkan skólans dragi úr akademískum styrk hans. Kerfið verður e.t.v. til þess að deildir leggja sig síður fram um að miða námskeiðsval við einstaklingsþarfir.

Enginn vafi leikur á því að málakunnátta er mikilvæg í námi og starfi (Birna Arnbjörnsdóttir og Hafdís Ingvarsdóttir, 2018). Mörg þeirra starfa sem henta fólki sem hefur nýlokið háskólanámi krefjast tungumálakunnáttu. Sennilega má segja það sama um flest störf. Sömuleiðis gerir tungumálakunnátta framhaldsnám bæði auðveldara og aðgengilegra á mörgum sviðum. Fyrir þá sem halda áfram rannsóknarnámi hefur tungumálakunnátta oft mikil áhrif á rannsóknargetu – og svo má áfram telja. Það er því miður að fjárhagslíkan og skortur á samstarfi hamli því að nemendur geti nýtt sér það framboð sem Mála- og menningardeild býður upp á. Minnkandi skilningur á mikilvægi tungumála og dvínandi áhugi á tungumálanámi sem af honum leiðir er Mála- og menningardeild Háskóla Íslands mikið áhyggjuefni. Sú skoðun virðist útbreidd að ekki þurfi að kunna önnur tungumál en ensku og því sé óþarfi að leggja sig eftir öðrum málum, hvort sem um er að ræða tungumál nágrannaþjóða eða fjarlægari þjóða. Án þess að gera lítið úr mikilvægi enskunnar hefur deildin því sett sér það markmið að auka skilning nemenda á kostum þess að bæta við sig tungumálanámi, þar á meðal í akademískri ensku en rannsóknir Birnu Arnbjörnsdóttur og Hafdísar Ingvarsdóttur (2018) sýna að kunnátta Íslendinga í ensku er ofmetin.

Fyrsta skrefið til að ná þessu markmiði er að kanna viðhorf nemenda við Háskóla Íslands til tungumálanáms almennt. Í því skyni ákvað deildin að láta gera könnun meðal allra háskólastúdenta til að komast að því hver þörf þeirra fyrir tungumálakunnáttu væri að eigin mati og enn fremur að kanna áhuga þeirra á tungumálum og tungumálanámi. Ekki hafa áður verið gerðar sambærilegar kannanir við Háskóla Íslands.

Rannsóknin

Meginmarkmið rannsóknarinnar var að kanna þörf fyrir og áhuga nemenda í grunnnámi við Háskóla Íslands á tungumálanámi.

Rannsóknin var framkvæmd af Félagsvísindastofnun á tímabilinu 19. febrúar – 4. apríl 2018. Send var út könnun á póstlista nemenda við Háskóla Íslands hi-nem og hún ítrekuð fimm sinnum.

Þátttakendur

Alls tóku 1210 nemendur eða liðlega 17% nemenda í grunnnámi við HÍ þátt í könnuninni. Þar sem spurt var á íslensku gátu einungis þeir sem höfðu gott vald á málinu svarað. Bakgrunnsspurningar leiddu í ljós að alls svöruðu 905 konur eða um 75% og 305 karlar eða um 25% svarenda. Aldursdreifing var eins og vænta mátti því meirihluti svarenda var á aldrinum 22–25 ára eða 51%. Næstflestir voru á aldrinum 30 ára eða eldri eða 22% en 17% voru á aldrinum 26–29 ára og 11% 18–21 árs. Spurt var um námsár en svarendur voru 1181 og af þeim voru 38% á fyrsta ári, 28% á öðru ári, 26% á þriðja ári en 8% á fjórða námsári. Dreifing svarenda var nokkuð jöfn eftir sviðum en tæplega 14% (N = 147) nemenda af Menntavísindasviði svöruðu en rúmlega 19% (N = 287) nemenda af Hugvísindasviði. Nemendur af öðrum sviðum röðuðu sér þarna á milli. Svörin endurspegla þýðið, sem eru allir háskólanemar í grunnnámi eða 7361 nemandi.

Spurningarnar

Í kjölfar bakgrunnspurninga fylgdu spurningar sem lutu að aðalmarkmiði rannsóknarinnar, sem var að kanna þarfir og viðhorf nemenda til tungumálanáms og tungumálafærni. Í þeim tilgangi voru settar fram 12 spurningar eftir ákveðnum undirþemum. Undir fyrsta undirþema flokkuðust spurningar um möguleika nemenda til tungumálanáms sem hluta af sínu aðalnámi. Með þessu vildi Mála- og menningardeild átta sig á stjórnsýslulegum hindrunum og reglum sem hugsanlega kæmu í veg fyrir að nemendur efldu tungumálakunnáttu meðfram öðru námi.

Þá koma spurningar um reynslu nemenda og áhuga á skiptinámi, tengsl við faglega færni og hvort nemendur teldu að tungumálanám ætti að vera hluti af því námi sem þeir stunduðu. Fyrstu

spurningunni í því þema var ætlað að kanna mögulegar þarfir þeirra fyrir erlend tungumál vegna verkefna sinna hér og nú, en síðari spurningar könnuðu viðhorf nemenda til þess að hve miklu leyti þeir teldu að færni í erlendum tungumálum sem kennd eru við Mála- og menningardeild yki faglega hæfni þeirra til náms og starfa í framtíðinni. Þá var spurt hvort tungumálanám væri eða ætti að vera val í námi þeirra og hversu líklegir svarendur væru til að taka tungumálanámskeið ef svo væri. Einnig var spurt um þekkingu og reynslu af Tungumálamiðstöð Háskóla Íslands (<https://www.hi.is/tungumalamidstod>). Að lokum var spurt hvaða tungumál nemendur vildu helst læra og þá hvers konar færni þeir vildu efla s.s. talmál, skilning, fagtengt mál, þekkingu á bókmenntum, menningu o.s.frv.

Greining

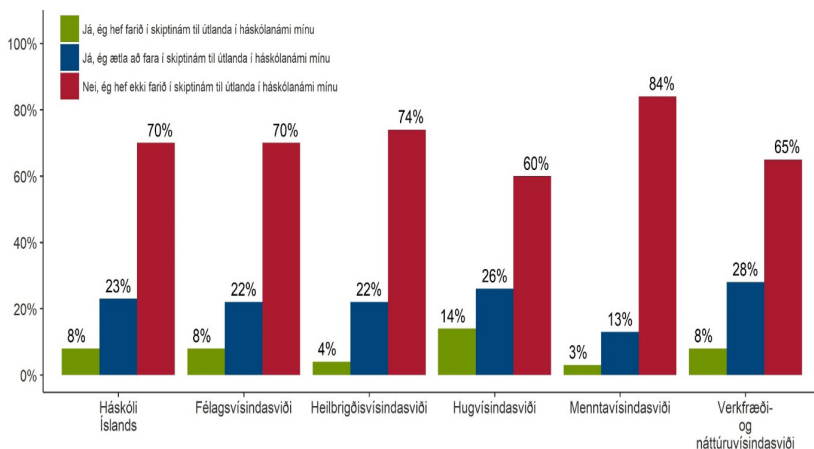
Svör í könnuninni voru greind af sérfræðingum Félagsvísindastofnunar með þeirri tölfræði sem er viðeigandi fyrir hverja spurningu. Þar sem svarendur tóku ekki allir afstöðu til allra spurninga er mismunandi fjöldi svara á bak við niðurstöður fyrir hverja spurningu. Notuð var einföld lýsandi tölfræði með prósentum fyrir bakgrunnspurningar. Marktektarprófið kí-kvaðrat var notað til að meta hvort tölfræðilega marktækur munur væri á hlutföllum mismunandi hópa eftir bakgrunni. Marktækur munur er tilgreindur á eftirfarandi hátt: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$. Eftir grunngreiningu, unnu höfundar niðurstöðurnar sem lýst er hér á eftir.

Niðurstöður

Niðurstöðum bakgrunnspurninga er lýst að framan en í þessum hluta verður gerð grein fyrir öðrum svörum og byrjað á spurningum um hvort tungumálanám væri hluti af námi svarenda. Yfir 81% svöruðu að tungumálanám væri ekki hluti af námi sínu og enn fleiri, eða 90% þeirra sem svöruðu þessari spurningu, sögðu að tungumálanám væri ekki hluti af vali í sínu námi. Þá komu þrjár spurningar er vörðuðu hugsanlega notkun tungumála í skiptinámi.

Í töflu 1 má sjá spurningarnar og svörin.

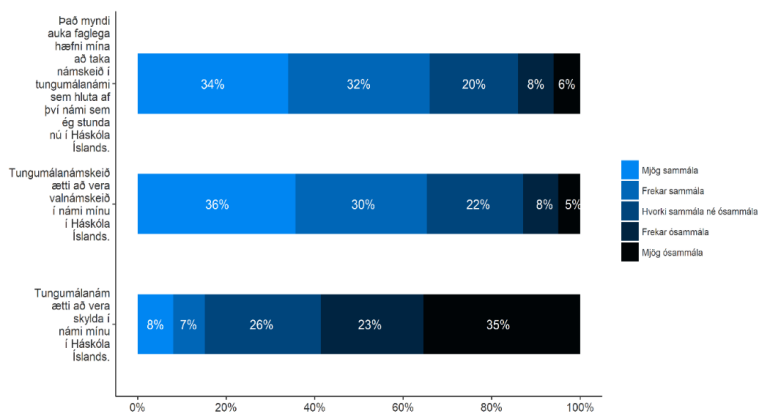
Tafla 1. Hefur þú farið í skiptinám til útlanda í háskólanámi þínu, eða stefnir þú á að fara í skiptinám í framtíðinni?



Þegar svör háskólanema eru skoðuð kemur í ljós að aðeins um 8% svarenda hafa verið í skiptinámi en nærri fjórðungur (23%) hugðist fara í skiptinám. Svörin eru mismunandi eftir sviðum en flestir svarenda eða 14% af Hugvísindasviði höfðu farið í skiptinám en aðeins 3% svarenda af Menntavísindasviði. Menntavísindasvið sker sig einnig úr þegar litið er á fjölda þeirra sem ætla sér í skiptinám eða eingöngu 13% meðan 22–28% nemenda á öðrum sviðum hugðust fara í slíkt nám.

Þá kom röð spurninga og staðhæfinga sem svarendur voru beðnir að taka afstöðu til. Spurt var um viðhorf til tungumála sem hluta af faglegri hæfni og hvort tungumál ættu að vera hluti af öðru námi. Markmiðið var að átta sig á að hve miklu leyti áhugi nemenda gæfi til kynna að vinna þyrfti að því að breyta regluverki til að auðvelda þeim að gera tungumálanám að formlegum hluta námsleiða eða hvort nemendur væru tilbúnir að taka tungumálanám-skeið þó að sú vinna yrði ekki metin til eininga. Tafla 2 sýnir viðhorf svarenda til þess hvort tungumál ættu að vera hluti af námi þeirra:

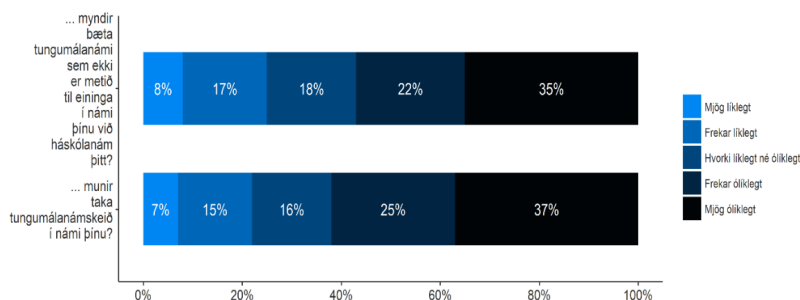
Tafla 2. Tungumál: Hæfni, val, skylda



Þannig eru tveir þriðju (34%) nemenda sammála því að kunnátta í erlendum tungumálum auki faglega hæfni sína og 36% nemenda telur að námskeið í erlendum tungumálum eigi að vera valnámskeið burtséð frá því á hvaða sviði það er. Aðeins 15% telja hins vegar að tungumálanám eigi að vera skylda í sínu námi.

Tvær spurningar fjölluðu um það hvort nemendur væru líklegir til að velja tungumálanámskeið, jafnvel þótt einingar fyrir þau væru ekki metnar inn í nám þeirra. Um fjórðungur kvaðst líklegur eða frekar líklegur til að bæta slíku námi við þótt það væri ekki metið til eininga en 22% sögðust vera líklegir eða frekar líklegir til að taka tungumálanámskeið sem metið væri til eininga.

Tafla 3. Hversu líklegt eða ólíklegt er að þú ...



Þátttakendur voru spurðir um færni sína í einstaka tungumáli. Þeim var fenginn listi yfir þau tungumál sem kennd eru við Mála- og menningardeild og þeir beðnir að merkja á skalanum 0–10 þar sem 0 var engin færni en 10 var kunnátta á við þá sem hafa málið að móðurmáli. Í þeim tilfellum þar sem eitt þessara tungumála var móðurmál viðkomandi voru svarendur beðnir að nota töluna 11, og var þá svar þeirra ekki tekið með þegar gögnin voru greind.

Eins og búast mátti við kváðust langflestir hafa mjög góða færni í ensku. Af þeim 513 sem svöruðu voru 372 sem töldu sig vera á skalanum 7–9 en 96 sögðust hafa færni á við innfædda. Aðeins 41 taldi að enskukunnátta sín væri á bilinu 3–6 og enginn merkti við að hann kynni enga ensku (sjá töflu 4).

Tafla 4. Færni þeirra sem merktu við að þeir vildu læra viðkomandi tungumál

Tungumál	5 og undir	6 og yfir	Tungumál	5 og undir	6 og yfir
enska	26	1181*	ítalska	234	26
danska	829	342	japanska	99	16
spænska	616	121	latína	202	16
þýska	654	103	kínverska	30	19
sænska	548	94	rússneska	53	10
franska	423	57	gríska	39	3

*Þar af voru 616 sem merktu við 9 og 10 (kunnátta á við innfædda)

Næstu spurningar lutu að því hvaða tungumál nemendur gætu hugsað sér að skrá sig í. Þarna var lítill munur milli sviða en svarendur gátu merkt við fleiri en eitt tungumál. Niðurstöður svara allra þátttakenda má sjá í töflu 5.

Tafla 5. Tungumál sem svarendur vildu læra.

	Enska	Dan.	Þýska	Frans.	Jap.	Rúss.	Kín.	Arab.	Sæn.	Spæn.	Grísk	Ítal.	Lat.
Alls HÍ	42%	28%	36%	30%	15%	11%	14%	12%	26%	47%	8%	24%	13%

Marktækur munur er á svörum. Áhugavert er að spænska er það mál sem flestir vilja læra, síðan enska og svo þýska, franska og

danska. Gæti þetta bent til þess að að nemendur vilji bæta við sig kunnáttu þeim málum sem þeir hafa þegar lært.

Næstu spurningar voru margþættar en þar voru nemendur sem gátu hugsað sér að læra ákveðin tungumál beðnir að merkja við þá þætti tungumálsins sem skipti þá mestu máli. Ef nemandi valdi japönsku, svo dæmi sé tekið, birtist fjölvalsspurning þar sem nemandinn var beðinn að raða eftirtöldum þáttum eftir mikilvægi:

- almennur lesskilningur
- ritun
- hlustunarskilningur
- talað mál
- fagtengt tungumálanám
- akademísk samskipti
- þvermenningarleg samskipti
- alþjóðleg samskipti
- heimildavinna
- bókmenntir og listir
- menning og saga
- lestur námsefnis

Þessi listi var valinn með tilliti til endurskoðunar kennslumarkmiða og áherslu innan einstakra námsleiða í Mála- og menningardeild. Aðeins svör þeirra sem völdu viðkomandi tungumál eru rædd og er því mismunandi fjöldi nemenda (N) að baki svaranna fyrir hvert tungumál frá 449 í ensku til 106 í grísku. Hér verður gerð stutt samantekt á niðurstöðum en lesendum annars vísað í viðauka 1 hér á eftir en þar má finna niðurstöður úr svörum við þessum spurningum með tilliti til einstakra tungumála, 12 tungumála í allt.

Enska hefur algera sérstöðu meðal þeirra tungumála sem spurt var um í þessari könnun. Enska er samskiptamál víðast hvar um heiminn og sérstaklega í háskólastarfi. Langflestar eða um 90% námsbóka við Háskóla Íslands eru ritaðar á ensku og frumtextar sem eiga uppruna utan enskumælandi svæða eru undantekningalítið lesnir í enskum þýðingum. Sífellt fleiri námskeið eru kennd á ensku og lokaritgerðir eru í auknum mæli skrifaðar á ensku í íslenskum háskólum (Birna

Arnbjörnsdóttir og Hafdís Ingvarsdóttir, 2018). Niðurstöður könnunarinnar styðja niðurstöður fyrri rannsókna sem benda til þess að enskuskilningur háskólanema sé betri en notkunarfærni (Birna Arnbjörnsdóttir og Hafdís Ingvarsdóttir, 2018) því aðeins fjórðungur þeirra 449 sem vildu læra ensku merktu við enskuskilning en ívið fleiri við talmál. Enn fleiri eða 57% allra vildu leggja stund á fag-tengt enskunám og 53% völdu ensk akademísk samskipti. Flestir eða 71% völdu þjálfun við lestur námsbóka á ensku. Svörin um enskuna voru talsvert ólík svörum um önnur tungumál, sem endurspeglar sérstöðu enskunnar á Íslandi.

Nemendur sem áhuga hafa á að sækja námskeið í dönsku hafa mestan hug á að bæta talmálsfærni sína eða 89% almennt en t.d. 94% á Verkfræði- og náttúruvísindasviði. Tveir þriðju nemenda vilja bæði auka skilning sinn á töluðu dönsku máli og ritmáli. Nemendur á Hugvísindasviði hafa mestan áhuga á dönskum bókmenntum, menningu og sögu en áhugi nemenda af öðrum sviðum beinist síður að þeim þáttum.

Af þeim 272 sem vildu læra sænsku voru 82 af Heilbrigðisvísindasviði, 68 af Verkfræði- og náttúruvísindasviði en færri af öðrum sviðum. Rúmlega helmingur þessara nemenda vilja bæta almenna færni sína í sænsku en einnig bæta lesskilning námsbóka og færni í akademískum samskiptum og skera sig úr hvað það varðar.

Af þeim sem svöruðu voru 383 sem vildu læra þýsku og voru nemendur á Verkfræði- og náttúruvísindasviði mest áberandi en 92% þeirra vildu ná meiri færni í töluðu máli en liðlega helmingur vildi einnig bæta lesskilning á námsefni.

322 svarendur merktu við að þeir vildu gjarnan læra frönsku. Af þeim vildu 93% bæta talmálsfærni sína en 96% nemenda af Hugvísindasviði og Menntavísindasviði vildu bæta talmálsfærni sína í frönsku.

Í töflu 5 kemur fram að flestir svarenda eða 47% (N=502) vildu skrá sig í spænsku. Af þeim vildu 93% bæta sig í töluðu máli en síðan almennt í skilningi og ritun. Minni áhugi virðist vera á öðrum menningarlegum þáttum eða sérhæfðri spænsku.

Sama gildir um ítölsku og hin rómönsku málin, spænsku og frönsku, 228 nemendur vildu gjarnan bæta almenna málfærni, sér-

staklega talmálsfærni í ítölsku þó svo að nemendur á Hugvísindasviði skeri sig úr að því leyti að tveir þriðju þeirra vildu kynnst bókmenntum og listum og menningu og sögu Ítalíu.

Af þeim 110 nemendum sem gátu hugsað sér að taka námskeið í rússnesku var áberandi áhugi á að bæta almenna málfærni þó svo að tæpur helmingur nemenda á Hugvísindasviði vildi læra um bókmenntir og listir og menningu og sögu og hugsanlega á frummálinu þar sem 45% þeirra vildi geta lesið námsbækur á rússnesku.

106 svarendur merktu við að þeir gætu hugsað sér að læra grísku, aðallega lestur og talmál. En þeir 176 sem vildu læra latínu höfðu mestan áhuga á lestri og ritun.

Námskeið í japönsku eru vel sótt af nemum við Háskóla Íslands. Það kom því á óvart að aðeins 155 nemendur kváðust geta hugsað sér að læra japönsku. Flestir svarenda höfðu áhuga á að bæta almenna málfærni en af þeim svarendum sem völdu bókmenntir, listir, menningu og sögu voru flestir af Menntavísindasviði.

Af þeim 150 nemendum sem merktu við kínversku völdu flestir námskeið í almennri málfærni. Tæplega helmingur svarenda af Hugvísindasviði valdi kínverskar bókmenntir og listir og menningu og sögu.

124 nemendur merktu við arabísku sem það mál sem þeir vildu gjarnan læra. Þar var mest áberandi valið á námskeiðum í almennri málfærni, þ.e. almennum lesskilningi, ritun og hlustunarskilningi en sérstaklega töluðu máli. 65% nemenda af Verkfræði- og náttúruvísindasviði sem völdu arabísku vildu kynnst bókmenntum og listum og 75% vildu kynnst menningu og sögu en aðeins færri af Hugvísindasviði höfðu áhuga á þessum þáttum.

Samantekt

Þrátt fyrir tiltölulega lágt svarhlutfall gefa niðurstöðurnar vísbendingu um viðhorf nemenda Háskóla Ísland til tungumálanáms. Svo virðist sem flestir velji að læra tungumál sem þeir hafa áður numið þ.e. tungumál sem kennd eru í framhaldsskólum s.s. dönsku, ensku, frönsku og þýsku. Í öðru lagi má skipta svarendum í tvo meginhópa eftir vali þeirra á tungumálum sem þeir geta hugsað sér

að tileinka sér: Annars vegar virðast nemendur velja tungumál vegna þess að þau hjálpa þeim í núverandi eða fyrirhuguðu námi, aðallega tungumálum sem svarendur hafa áður numið s.s. ensku og dönsku. Þar ber mest á vali á talmálsþjálfun og lestri námsbóka sem segir hugsanlega eitthvað til um áherslur í tungumálanámi í framhaldsskólum. Hins vegar eru svo nemendur sem vilja bæta við sig tungumálum og hafa þá áhuga á almennri málfærni, bókmenntum, listum og sögu s.s. ítölsku, kínversku, japönsku o.fl.

Hjá fyrri hópnum er enska vinsæl en langflestir vildu bæta leskilning á námsbókum en fæstir merktu við að þeir vildu bæta enskuskilning sinn. Í þessum flokki er einnig að finna dönsku, sænsku og þýsku sem nemendur virðast tengja við framtíðaráform um framhaldsnám. Þannig velja næstum 90% nemenda talmálsþjálfun í dönsku og þar af sérstaklega nemendur á Verkfræði- og náttúruvísindasviði. Helmingur allra nemenda vildi líka bæta sig í skilningi á námsbókum á dönsku. Nemendur á Heilbrigðisvísindasviði eru sérstaklega áhugasamir um sænsku, bæði almenna sænskukunnáttu en líka færni í akademískum samskiptum og lestri námsbóka. Tæplega helmingur þeirra sem vildi læra þýsku vildi bæta sig í lestri námsefnis þó svo að flestir vildu bæta almenna málfærni. Þetta á einnig við um rómönsku málin, auk kínversku, japönsku, rússnesku og arabísku.

Áhugi nemenda á fagtengdu tungumálanámi kemur fram í þessari könnun, þ.e. að nemendur átta sig á því að færni í erlendu tungumáli eykur hæfni þeirra í sínu fagi, hvort sem er í námi eða starfi (sjá töflu 2).

Umræður

Til þess að mæta þörfum nemenda Háskóla Íslands sem birtast í niðurstöðum þessarar könnunar, hefur Mála- og menningardeild hafið vinnu við áherslubreytingar í tungumálakennslu m.a. í átt að fagtengdu málanámi í stuttum námsleiðum. Það er ljóst að nemendum er best þjónað með því að tungumálanámið sé fellt inn í nám þeirra í öðrum greinum annaðhvort með samvinnu um nám-

skeið þvert á námsgreinar eða með rýmkun reglna um flutning þreyttra eininga milli stjórnsýslueininga. Niðurstöður nemendakönnunarinnar sem hér er lýst eru ótvíráðar og kalla beinlínis á slíka þverfaglega þróunarvinnu og samstarf.

Eins og fram kom í inngangi þessarar greinar hvetur fjárhagslíkan Háskóla Íslands ekki til samvinnu milli greina, hvað þá þvert á deildir eða svið. Þetta hefur áhrif á námsframboð skólans í heild sinni en varðar tungumálakennslu sérstaklega. Heildaráhrif þessa kunna að birtast í tilhneigingu til einsleitni í námskeiðaframboði greina þar sem í grunnnámi er einblínt á grunnstoðir námsgreina og í meistaranámi að fjölga námsleiðum, jafnvel langt umfram eftirspurn, frekar en að nýta sérfræðipækkingu akademískra starfsmanna með kjörsviðum innan einstakra greina.

Sem dæmi um hið siðarnefnda má nefna að skólinn býður ekki upp á neina svæðistengda sérhæfingu fyrir meistaranema í sagnfræði, stjórnmálafræði, viðskiptafræði eða bókmenntafræði þó að sérfræðikunnátta til slíks sé til staðar í tungumálunum. Þetta þýðir til dæmis að meistaranemi í sagnfræði sem hefur áhuga á Suður-Ameríku þarf að óska eftir sérstökum undanþágum til að fella slíka sérhæfingu inn í nám sitt, jafnvel þótt við skólann starfi sérfræðingur í sögu og menningu þessarar heimsálfu.

Það er ekki að undra að tungumálin verði utanveltu þegar deildirnar eiga fjárhagslega ekkert undir því að auka fjölbreytni og valmöguleika nemenda. Þá er tungumálanám fjarlægur og undarlegur kostur og nemendur þurfa að stunda slíkt nám til hliðar við aðalnámsgrein eða fá undanþágur til að bæta slíku við. Tómlæti um tungumálanám gengur jafnvel svo langt í að minnsta kosti einni deild skólans (stjórnmálafræði) að nemendur geta ekki einu sinni fengið einingar fyrir tungumálanámskeið sem hluta af opnu vali (Kennsluskrá HÍ).

Færa má margvísleg rök fyrir því að fjárhagslíkan Háskóla Íslands takmarki akademísk gæði skólans þegar á heildina er litið en hér er vert að beina sjónum sérstaklega að tungumálum og halda því fram að könnunin sem hér hefur verið gerð grein fyrir gefi tilfni til að ætla að nemendur sjái fagleg tækifæri í tungumálanámi sem yfirstjórn skólans og einstakar deildir hafa ekki komið auga á. Niðurstöður sýna að áhugi þeirra sem tóku þátt í könnuninni á

tungumálanámi til að styrkja stöðu sína menningarlega, félagslega og akademískt er mun meiri en aðsókn að tungumálanámskeiðum ein og sér gefur til kynna.

Um þetta má segja tvennt: Í fyrsta lagi er ekki útilokað að nemendur séu framsýnni en stjórnendur deilda um hvaða færni sé gagnleg og mikilvæg þegar til lengri tíma er litið og í öðru lagi er þessi niðurstaða í samræmi við nokkurra áratuga faglega umræðu um erlend tungumál sem hluta af háskólanámi. Margir bandarískir háskólar hafa frá því á níunda áratugnum boðið upp á „tungumál þvert á greinar“ (e. *Foreign Languages Across the Curriculum, FLAC*) – valkost sem gerir nemendum kleift að tengja tungumálanám við einstakar námsgreinar innan sinna námsleiða (Caldwell, 2001, bls. 1127). Cornell-háskóli í Bandaríkjunum hefur verið að þróa slíka valkosti undanfarin fjögur ár með góðum árangri og Colgate-háskóli í Bandaríkjunum hefur margra ára reynslu af því að auðvelda tungumálanám með þessum hætti (sjá Tungumálamiðstöð Cornell-háskóla og Tungumál þvert á greinar hjá Colgate-háskóla).

Markmiðin með tungumálanámi af þessu tagi eru nokkur. Við Colgate-háskóla er námið sniðið að þrennskunar þörfum: Í fyrsta lagi þörf fyrir grunnþekkingu á tungumáli sem eykur skilning nemenda á menningarlegum fjölbreytileika og getur líka aukið rannsóknagetu framhaldsnema töluvert vegna aukins aðgangs að gögnum á erlendum tungumálum. Í öðru lagi þörf fyrir að viðhalda og bæta við kunnáttu í tungumáli sem nemendur kunna fyrir og í þriðja lagi markvissari þjálfun í tungumáli til að geta sinnt ákveðnum störfum, samskiptum eða þjónustu. En markmiðin geta verið margvísleg eftir stærð og gerð einstakra námsleiða. Í þessu sambandi er mikilvægt að huga að þörfum samfélagsins, nemenda og þeirrar sérþekkingar sem skólar búa yfir, svo dæmi sé tekið (Sudermann & Cisar, 1992, bls. 296–297).

Um langt skeið hefur almennt verið viðurkennt að þekking og skilningur á menningarlegum margbreytileika og sérkennum menningarsvæða getur verið lykilatriði í faglegum og fagtengdum samskiptum. Engum dettur til dæmis í hug lengur að vænlegt sé að hasla sér völl í Austur-Asíu eða á Indlandi án þess að hafa skilning á menningu þessara svæða – sama hvort um er að ræða viðskipti, opinber samskipti, samskipti við kollega eða annað. En án þekk-

ingar á tungumálum einstakra svæða er menningarskilningurinn alltaf takmarkaður. Þess vegna hefur líka á síðustu árum færst í aukana að fjöl- og þvermenningarleg kennsla feli einnig í sér tungumálakennslu eins og dæmin frá Colgate og Cornell sýna prýðilega.

Það sem meira er: Með síauknum menningarlegum fjölbreytileika innan samfélaga sem áður voru einsleitari er þörfin fyrir tungumálakunnáttu ekki einungis tengd fjarlægum slóðum heldur einnig og ekki síður við störf heima fyrir. Í þessu sambandi hefur verið rætt um hnattræna alþjóðlega og fjölmennningarlega færni (e. *Global International and Intercultural Competencies, GII*) sem er hluti af alþjóðavæðingu náms hvort sem fyrirhugaður starfsvettvangur er heima eða heiman. Þannig hefur kennslulíkan sem kennt er við Menningu og tungumál þvert á greinar (e. *Cultures and Languages Across the Curriculum, CLAC*) t.d. rutt sér til rúms í námi á sviði opinberrar stjórnsýslu. Það felur í sér að þjálfun í menningu og tungumálum er talin lykilþáttur í menntun á þessu sviði og námsleiðin endurskipulögð í samræmi við það (Capobianco o.fl., 2018).

Full ástæða er til að mæla með því að Háskóli Íslands taki stefnu sína um kennslu í erlendum tungumálum til rækilegrar endurskoðunar. Í núgildandi stefnu Háskóla Íslands er augin þátttaka nemenda í alþjóðastarfi meðal markmiða skólans og aðgerðir meðal annars fólgnar í því að „[e]instakar deildir meti hvort auðvelda megi nemendum að stunda tungumálanám sem hluta af námi til að auka faglega hæfni“ (Stefna Háskóla Íslands 2016–2021). Að okkar mati þarf að þróa þennan þátt betur og skerpa á honum. Í fyrsta lagi verður að hafa í huga að á síðustu árum hefur alþjóðavæðing verið hluti af samfélagsþróun um allan heim, þar á meðal á Íslandi. Um eða yfir fimm tungur landsmanna er að minnsta kosti að hluta af erlendum uppruna og hefur alist upp við fleiri tungumál en íslensku. Þess vegna er tungumálakunnátta ekki aðeins nauðsynleg í samskiptum utan Íslands heldur líka á heimavelli. Í öðru lagi þarf að gefa miklu meiri gaum að faglegum styrk tungumálakunnáttu. Alltof algengt er að litið sé svo á í deildum að enskukunnáttaan ein skipti máli þegar um rannsóknarstarf eða fagleg samskipti er að ræða. Eins og könnunin sýnir virðast sumir nemendur vera á öðru máli. Niðurstöður rannsókna Birnu Arnbjörnsdóttur og Hafðísar Ingvarsdóttur (2018) staðfesta þetta. Í þriðja lagi er Háskóli Íslands

nægilega stór stofnun til að geta staðið undir mun meiri fjölbreytileika en raunin er nú. En til þess að skólinn geti nýtt kunnáttu þeirra sérfræðinga sem innan hans starfa þarf að breyta rekstrarlíkani skólans – og kannski um leið hugsunarhætti – því rekstrarlegar forsendur hafa því miður sterk áhrif á hugsun um og skilning á faglegum þáttum.

ÚTDRÁTTUR

Viðhorf háskólastúdenta til tungumálakunnáttu

Nemendur við Háskóla Íslands telja að faglegur ávinningur felist í tungumálanámi. Stór hluti þeirra myndi bæta við sig tungumálakunnáttu ef slíkt félli betur að námi í einstökum greinum en raunin er oftast nú. Þetta er niðurstaða könnunar sem Félagsvísindastofnun gerði fyrir Mála- og menningardeild og fjallað er um í þessari grein. Bent er á að flestar deildir Háskóla Íslands skipuleggi nám í einstökum greinum þannig að erfitt eða ókleift er að fella tungumálanám að því, jafnvel þótt nemendur hafi áhuga á slíkri viðbót og auðvelt sé að sýna fram á faglegan ávinning. Í greininni er sýnt fram á að fjárhagsmódel skólans vinnur beinlínis gegn því að nemendur geti aukið sérþekkingu sína á einstökum svæðum, menningarheimum og tungumálum. Niðurstaða höfunda er sú að þetta dragi úr gæðum námsins almennt og kalla þurfi eftir kerfisbreytingum sem auðvelda nemendum að fella tungumálakunnáttu inn í fagþekkingu sína.

Lykilorð: tungumálakunnátta, gæði náms, faglegur ávinningur, kerfisbreyting

ABSTRACT

Students and Language Learning: A Survey

Students at the University of Iceland report that the study of languages brings professional benefit. Many of them would like to increase their foreign language skills if that could be better built into their programs. This is the result of a survey made by the Social Science Research Institute for the Faculty of Languages and Cultures. This paper points out that most faculties at the University of Iceland make it difficult or impossible to study a foreign language as a part of a degree program, even when the students are interested in such a combination and the benefit can easily be shown. The authors of this paper show that the funding structure of the University of Iceland directly prevents students from increasing and deepening their knowledge of regions, cultures and languages. The authors conclude that these limitations reduce the quality of the study programs at the University and that system change is necessary to enable students to build language skills into their professional training and academic study.

Keywords: foreign language skills, academic quality, professional benefit, system change

HEIMILDIR

- Birna Arnbjörnsdóttir og Hafdís Ingvarsdóttir. (2018). *Language development across the lifespan: The impact of English on education and work in Iceland*. Amsterdam: Springer.
- Capobianco, S., Chen, X., Líppez-De Castro, S., og Rubaii, N. (2018). Enhancing global and intercultural competencies in Master of Public Administration classes: Assessing alternative approaches to incorporating cultures and languages. *Teaching Public Administration*, 36(2), 178–200.
- Caldwell, A. (2001). A FLAC model for increasing enrollment in foreign language classes. *The French Review*, 74(6), 1125–1137.
- Europass. <https://europass.cedefop.europa.eu/sites/default/files/cefr-is.pdf>
- Goethe, J.W. (1949). *Goethes poetische Werke: Goethes Schriften*, 2, 91. Stuttgart: Cotta.
- Hæfniviðmið. <https://vefir.mms.is/namsmat/pdf/haefnividmid/erlend/erlend.pdf>.
- Kennsluskrá HÍ. https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=nam&chapter=namsleid&id=100900_20196&kennsluar=2019.
- Sudermann, D., og Cisar, M. (1992). Foreign Language Across the Curriculum: A Critical Appraisal. *The Modern Language Journal*, 76(3), 295–308.
- Tungumálamiðstöð. <https://www.hi.is/tungumalamidstod>.
- Tungumálamiðstöð Cornell-háskóla. <http://lrc.cornell.edu/languages-across-curriculum>
- Tungumál þvert á greinar. <https://www.colgate.edu/about/campus-services-and-resources/foreign-languages-across-curriculum-program>.
- Stefna Háskóla Íslands. https://www.hi.is/sites/default/files/atli/pdf/kynningar/bae-klingar/stefna_hi_2016-2021.pdf.

Tungumálanámskeið

Q1 Á hvaða misseri ert þú í núverandi grunnnámi þínu í Háskóla Íslands?

- ☐ 1. misseri
- ☐ 2. misseri
- ☐ 3. misseri
- ☐ 4. misseri
- ☐ 5. misseri
- ☐ 6. misseri
- ☐ 7. misseri
- ☐ 8. misseri
- ☐ Veit ekki
- ☐ Vil ekki svara

Qa Ert þú íslenskur ríkisborgari?

- ☐ Já
- ☐ Nei
- ☐ Vil ekki svara

Qb Ríkisborgari hvaða lands ert þú?

Qc modurmál Er íslenska móðurmál þitt?

- ☐ Já
- ☐ Nei
- ☐ Vil ekki svara

Qd modurmal_b Hvert er móðurmál þitt?

Q2 Hefur þú farið í skiptinám til útlanda í háskólanámi þínu, eða stefnir þú á að fara í skiptinám í framtíðinni?

- ☐ Já, ég hef farið í skiptinám til útlanda í háskólanámi mínu
- ☐ Já, ég ætla að fara í skiptinám til útlanda í háskólanámi mínu
- ☐ Nei, ég hef ekki farið í skiptinám til útlanda í háskólanámi mínu
- ☐ Veit ekki
- ☐ Vil ekki svara

Q3 Hversu mikla kunnáttu hefur þú í eftirtöldum tungumálum. Notaðu kvarðann 0-10, þar sem 0 stendur fyrir enga kunnáttu og 10 fyrir að tala og skrifa fullkomlega?

	Engin kunn- átta 0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Tala og skrifa fullkom- lega 10
Enska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Danska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Þýska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Franska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Sænska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Spænska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ítalska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Latína	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Gríska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Rússneska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Japanska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kínverska	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q4 Er tungumálanám hluti af núverandi námi þínu við Háskóla Íslands?

- ☐ Já, það er skylda í námi mínu
- ☐ Já, ég tek það sem valnámskeið í námi mínu
- ☐ Já, ég er í tungumálanámi sem aukagrein í námi mínu
- ☐ Nei
- ☐ Veit ekki
- ☐ Vil ekki svara

Q5 Vilt þú geta tekið tungumálanámskeið í vali sem hluta af námi þínu?

- ☐ Já, vil læra nýtt tungumál
- ☐ Já, vil bæta við kunnáttu mína í erlendu máli
- ☐ Nei
- ☐ Veit ekki
- ☐ Vil ekki svara

Q6 Hversu sammála eða ósammála ertu eftirfarandi fullyrðingum?

	Mjög sam- mála	Frekar sam- mála	Hvorki sam- mála né ósam- mála	Frekar ósam- mála	Mjög ósam- mála	Veit ekki	Vil ekki svara
Það myndi auka faglega hæfni mína að taka námskeið í tungumálanámi sem hluta af því námi sem ég stunda nú.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tungumálanám skeið ætti að vera valnámskeið í námi mínu.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q7 Er boðið upp á tungumálanámskeið sem valnámskeið í því námi sem þú stundar nú hjá Háskóla Íslands?

- ☐ Já
- ☐ Nei
- ☐ Veit ekki
- ☐ Vil ekki svara

Q8 Vilt þú geta tekið tungumálanámskeið í vali sem hluta af námi þínu?

- ☐ Já
- ☐ Nei
- ☐ Veit ekki
- ☐ Vil ekki svara

Q9 Hversu líklegt eða ólíklegt er að þú munir taka tungumálanámskeið í því námi sem þú stundar nú?

- ☐ Mjög líklegt
- ☐ Frekar líklegt
- ☐ Hvorki líklegt né ólíklegt
- ☐ Frekar ólíklegt
- ☐ Mjög ólíklegt
- ☐ Veit ekki
- ☐ Vil ekki svara

Q10 Hvað af eftirtöldu á best við um þekkingu og reynslu þína af Tungumálamiðstöðinni?

- ☐ Hef aldrei heyrt um Tungumálamiðstöðina
- ☐ Hef heyrt um hana en þekki ekki til Tungumálamiðstöðvarinnar að neinu leyti
- ☐ Hef heyrt um Tungumálamiðstöðina og þekki lítillega til hennar
- ☐ Þekki vel til Tungumálamiðstöðvarinnar en hef ekki tekið

námskeið þar

☐ Hef tekið námskeið hjá Tungumálamiðstöðinni

Q11 Hér fyrir neðan eru þau tungumál sem kennd eru við Háskóla Íslands. Vinsamlegast merktu við þau námskeið sem þú gætir hugsað þér að skrá þig í.

- ☐ Enska
- ☐ Danska
- ☐ Þýska
- ☐ Franska
- ☐ Sænska
- ☐ Spænska
- ☐ Ítalska
- ☐ Latína
- ☐ Gríska
- ☐ Rússneska
- ☐ Japanska
- ☐ Kínverska

Q12 Eru einhver önnur tungumál en fyrrgreind tungumál, sem þú gætir hugsað þér að skrá þig í, ef þau væru kennd?

- ☐ Já, hvaða? _____
- ☐ Nei
- ☐ Veit ekki
- ☐ Vil ekki svara

Athugið að hér vantar spurningar um hvers konar færni nemendur vildu tileinka sér í erlendum tungumálum.

Negro sobre blanco/svart á hvítu:
acercamiento a la fraseología cromática
en español y en islandés

Javier Martín, en el prefacio de *Fraseología en uso*, obra destinada a trabajar con la fraseología en el aula de español como lengua extranjera, equipara las unidades fraseológicas (de aquí en adelante, UFS) a una lupa ya que estas permiten conocer de cerca presupuestos culturales, sociales y las visiones de mundo de los individuos de una cultura (2017, p. 9). Las particularidades son evidentes si, además, comparamos las UFS de lenguas no afines, como ocurre en la combinación español e islandés. Tan solo con centrar nuestra atención a un campo concreto como el cromático y cotejar resultados en un sistema y en otro, observamos que en islandés se ‘pinta la ciudad de rojo’ cuando se sale de juerga (*mála bæinn rauðan*) o que la inmadurez se expresa también con el color azul (*vera blár*).

Este artículo tiene por objetivo aproximarse al ámbito de la fraseología contrastiva mediante el análisis de un pequeño corpus islandés-español de UFS que contienen, por lo menos, un concepto cromático en su estructura. Para la elaboración de este repertorio bilingüe hemos consultado varios diccionarios fraseológicos con el fin de desentrañar su significado, así como corpus lingüísticos que nos confirmaran su fijación y vigencia en la lengua. Tras cotejar las correspondencias, organizamos dicho repertorio en tipos siguiendo la taxonomía que propone Suárez (2005, 2006).

La fraseología española ha sido ampliamente descrita y examinada en comparación con otras lenguas. Si nos ceñimos a los estudios

organizados por campo semántico, podemos mencionar los de Clay y Martinell (1988), Larreta (2001) y Navarro (2007) para los somatismos, y los de Nazárenko e Iñesta (1998), Liverani (2003) y Suárez (2005, 2006) para los zoomorfismos. El campo de las emociones también ha sido explorado en Mellado (1997) y Pamies e Iñesta (2000), entre otros. Sobre el ámbito cromático, que es el que se aborda en el presente artículo, tenemos estudios comparativos como el de Chelmi (2009), Tatoj (2006) y Medina (2010) con el griego, el polaco y el italiano respectivamente. La fraseología del islandés, pese a ser esta una lengua con menos hablantes y presencia en los estudios interlingüísticos, también ha sido objeto de contraste, sobre todo, con el alemán (Sverrisdóttir, 2009, 2012). Gracias a la tesis de Davíðsdóttir (2016) la comparativa a partir de una lengua romance ya existe, en este caso del francés. Respecto a la combinación español-islandés, tenemos un trabajo final de maestría defendido por Gunnlaugsdóttir en 2017 y es necesario mencionar, asimismo, los estudios de Penas y Erlendsdóttir de 2014 y 2015, aunque en el primero el ruso también formaba parte de las lenguas de análisis. Pese a todo, el ámbito cromático no ha sido abordado con anterioridad en este par de lenguas.

Nuestro estudio se enmarca en un proyecto doctoral en el que los sistemas combinatorios de ambas lenguas se analizan con fines lexicográficos y tiene lugar en un periodo en el que verá la luz una obra colectiva que engloba los encuentros lingüísticos, culturales y comerciales entre Islandia y España a lo largo de la historia.¹ Es por esto por lo que este análisis no pretende quedarse como un contraste puramente teórico —en *negro sobre blanco*—, sino ser de utilidad en otros ámbitos de la lingüística aplicada. Por un lado, los resultados se verterán en el diccionario islandés-español que se está elaborando dentro de la plataforma multilingüe Lexia, propiedad del Instituto Árni Magnússon.² Asimismo, el material compilado es válido para la creación de un diccionario fraseológico bilingüe. Por otro, en el ámbito de la didáctica de segundas lenguas, este análisis

1 Esta obra llevará por título *Spánn og Ísland: Tengt landanna í aldanna rás* y se publicará bajo el sello de Stofnun Vigdísar Finnbogadóttir y Háskólaútgáfan.

2 Para obtener más información acerca de esta plataforma y de ISLEX, su predecesora, véase, entre otros, Úlfarsdóttir (2014) y Davíðsdóttir (2016).

puede inspirar la creación de recursos para la enseñanza de UFS en el aula de español en Islandia.

A continuación, repasaremos la historia de la Fraseología, así como la descripción y delimitación de su objeto de estudio. Tras esto, presentaremos la tipología utilizada para el análisis y los criterios de selección de las unidades. Posteriormente, comentaremos los resultados obtenidos y mostraremos el modelo de ficha fraseológica con el que recopilamos la información para futuras investigaciones y proyectos lexicográficos.

1. El universo fraseológico y la fraseología contrastiva

Antes de presentar el análisis, es preciso abordar brevemente cuál ha sido el devenir de los estudios fraseológicos, especialmente en la lingüística hispánica e islandesa.³ Para denominar las unidades objeto de estudio se han propuesto varios términos como *expresión pluriverbal*, *expresión fija* o *fraseologismo* (Castillo, 2015, p. 16) pero el concepto que más aceptación ha logrado es el de *unidad fraseológica*, que fue acuñado por primera vez (*unité phraseologique*) por el lingüista suizo Charles Bally a principios del siglo XX. Sin embargo, no fue la lingüística románica la que siguió la estela de Bally sino la rusa. Es en la antigua URSS donde se desarrolla la fraseología como verdadera disciplina científica con los trabajos, entre otros, de Vinogradov en los años 50, hasta el punto de considerarla como una nueva rama lingüística independiente de la lexicología, donde se había situado hasta entonces. Curiosamente, la escuela cubana, encabezada en los años 80 por Zoila Carneado Moré y Antonia M^a Tristá, se sirve de las clasificaciones de los lingüistas soviéticos para describir y caracterizar la fraseología del español.

Si nos centramos en el mundo hispano, el primer intento de organizar el conjunto de estas unidades más o menos fijas y estables lo realiza Julio Casares en 1950 en su obra *Introducción a la lexicología moderna*. Años más tarde, Coseriu distingue entre “técnica libre del discurso” y “discurso repetido” y es en este último donde sitúa el fe-

3 Para un resumen de las corrientes fraseológicas en el ámbito hispánico, véase Castillo (2002) y más recientemente el primer capítulo de su libro *De la investigación fraseológica a las decisiones fraseográficas: un estudio de interrelaciones* (2015).

nómeno fraseológico (1977, ct. en Castillo, 2002, p. 28). Sin embargo, no será hasta principios de la década de los 80 que la fraseología vuelve a estar en el punto de mira de los estudios lingüísticos en español, de la mano de Alberto Zuluaga y su *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Gloria Corpas divide el sistema fraseológico en tres esferas en su *Manual de fraseología española* (1996), según la fijación de una unidad en el sistema y de su capacidad de constituir actos de habla y enunciados por sí misma (1996, p. 269). Es, sin lugar a dudas, la tipología que más repercusión y aceptación ha conseguido en el ámbito hispánico debido a su rigurosidad y, al mismo tiempo, estructuración clara y abarcadora del fenómeno. Le siguen en el tiempo las aportaciones de Ruiz Gurillo (1997) y, más recientemente, la de García-Page en 2008.

Entonces, ¿qué son las unidades fraseológicas y qué características deben reunir para etiquetarlas como tal? Recogemos a continuación la descripción que hace Corpas:

Unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta. Dichas unidades se caracterizan por su alta frecuencia de uso, y de coaparición de sus elementos integrantes; por su institucionalización, entendida en términos de fijación y especialización semántica; por su idiomatidad y variación potenciales; así como por el grado en el cual se dan todos estos aspectos en los distintos tipos. (1996, p. 20)

De los criterios que se mencionan, los lingüistas están de acuerdo sobre todo en el de fijación e idiomatidad. El primero se entiende como “algo ya hecho que el hablante almacena y tiende a reproducir sin descomponerlo en sus elementos constituyentes” (Castillo, 2015, p. 19), aunque hay diversos tipos de fijación. A modo de ejemplo, no se pueden suprimir elementos en *a ojo de buen cubero* (**a ojo de cubero*) ni alterar el género y número de sus componentes en *arrojar la toalla* (**arrojar las toallas*). El segundo, el de la idiomatidad, corresponde al hecho de que el significado de estas unidades no puede ser deducido por la suma de sus elementos. Este es el rasgo que distingue *cortar el bacalao* en la oración *Andrea es la que corta el bacalao en esa relación* de *Andrea corta el bacalao de manera muy limpia y rápida* (Ruiz Gurillo,

2001, p. 19). El rasgo de la idiomatidad es también el responsable de que, en muchas tradiciones, incluida la hispánica, las locuciones se consideren el verdadero prototipo y objeto central de la fraseología (Corpas, 1996, p. 27). Sin embargo, y volviendo a la definición de Corpas, para esta autora se trata de un rasgo potencial y no esencial ya que las colocaciones precisamente no cumplen este requisito debido a que su significado es más transparente (1996, p. 27). Por eso, los criterios que se adopten determinarán qué unidades son válidas de considerarse fraseológicas: por ejemplo, García-Page cree que la fraseología solo debería encargarse de las locuciones (2008, p. 8), mientras que Corpas defiende una concepción más amplia del fenómeno y por ello incluye colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos (paremias y fórmulas rutinarias) en la primera, segunda y tercera esfera de su tipología respectivamente.

En la lingüística islandesa no se ha generado un debate teórico sobre la delimitación del fenómeno, aunque esto no ha impedido la confección de repertorios fraseológicos, entre otros los de Jón G. Friðjónsson ([2006] 1993, 2014), Jón Hilmar Jónsson (2005) y Sölvi Sveinsson ([2009] 1995). La nomenclatura que utiliza Friðjónsson procede de la corriente germana y en concreto del *Handbuch der Phraseologie* de Burger, Buhofer y Sialm (1982): *orðtök*, *talshættir*, *fastar líkingar*, *fleyg orð*, *samstæður* corresponden a los términos *idiomatische Redewendungen*, *einfache Redewendungen*, *redenstartliche/phraseologische Verleiche*, *Geflügelte Worte* y *Zwillingspaare* respectivamente ([2006]1993, p. X). En cambio, Jónsson ha optado por una terminología más simplificada y próxima a la que se venía empleando en otros países nórdicos (1998, p. 18). No es hasta 2009 que Sverrisdóttir propone una nueva revisión de la nomenclatura en islandés a partir de los postulados del suizo Harald Burger.

Este análisis se enmarca en la fraseología contrastiva, una subdisciplina cuyo objetivo es comparar los sistemas fraseológicos de dos o más lenguas, afines o no, con tal de detectar las diferencias y similitudes. Desarrollados con gran interés en los países eslavos y germánicos e impulsados a través de congresos como EUROPHRAS, los estudios contrastivos han podido demostrar que, pese a considerarse la fraseología como la parte más idiosincrática de una lengua, existen ciertos puntos de conexión, más de los que comúnmente se cree, entre

sistemas lingüísticos. Varios trabajos, entre ellos Dobrovol'skij (1988), han demostrado la existencia de unos “universales fraseológicos” que destierran esa creencia arraigada de la intraducibilidad de las UFS (Corpas, 2003, p. 280).

Cabe mencionar que compartimos la visión amplia de Corpas (1996) por lo que el presente repertorio incluye colocaciones (es. *vino tinto*; isl. *fíllur á vangann*), locuciones (es. *dar en el blanco*; isl. *út í bláinn*) y, dentro de la esfera de enunciados fraseológicos, paremias (es. *manos blancas no ofenden*; isl. *oft verður grátt úr gamni*). Este trabajo no tiene por objetivo centrarse en una de estas categorías en particular, aunque sí nos planteamos un examen más acotado en futuras investigaciones.

2. Análisis

2.1. Fuentes y criterios de selección

En la actualidad contamos con una gran variedad de compendios fraseológicos por lo que no es necesario ni conveniente apoyarse únicamente en la intuición y conocimiento del lingüista para recopilar las UFS que formen parte del análisis. No obstante, este tipo de repertorios pueden diferir tanto en tamaño como en rigurosidad. Es frecuente encontrar en las librerías compendios fraseológicos de carácter divulgativo, sin más pretensión que recoger aquellos dichos conocidos y transmitidos en una comunidad y evitando la terminología lingüística que pueda abrumar y molestar al lector curioso (Calles y Bermejo, 2010, p. 8). Hemos elegido para la recopilación de las unidades en español algunos de estos compendios, como *Expresiones y dichos populares* de José Calles y Belén Bermejo (2010) y *Abecedario de dichos y frases hechas* de Guillermo Suazo (1999) porque aportan información valiosa sobre el origen y significado de las UFS. Asimismo, nos hemos apoyado en el *Refranero Multilingüe*, dirigido por Julia Sevilla y M^a Teresa Zurdo (2009) y accesible en línea en el Centro Virtual Cervantes.

De un carácter más académico, aunque no por ello menos accesibles al lector medio, son el *Diccionario de dichos y frases hechas* (Buitrago, [2016] 1994), el *Diccionario fraseológico del español moderno* (Varela y

Kubarth, 1994) y el *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles* (Seco, Andrés y Ramos, 2004). Los prólogos de estas obras sí suelen hacer hincapié en los criterios que se han seguido para la inclusión y representación de las UFS. Como se comprueba en el siguiente ejemplo de Buitrago, también se preocupan por representar todos los elementos oracionales que forman la UF en cuestión y sus variantes:

Ponerse/ estar (rojo) como un tomate/ una amapola (2016 [1994], p. 554)

Para la lengua islandesa también contamos con diccionarios extensos y rigurosos: un ejemplo es el recopilatorio *Stóra orðabókin um íslenska málnotkun* de Jón Hilmar Jónsson (2005).⁴ Las obras de Jón G. Friðjónsson, *Mergur málsins* ([2006] 1993) y *Orð að sönnu* (2014), nos han servido para indagar en la etimología —incluso conocer su primera datación— de las locuciones y modismos en la primera y de los dichos y proverbios en la segunda. Existe también un portal supervisado por la Universidad de Islandia llamado *Vísindavefurinn* (“La web [islandesa] de ciencia”) en el que los lectores pueden enviar sus dudas y un experto en la materia responde. Hay varios artículos dedicados a explicar el uso y origen de algunos fraseologismos en islandés, entre ellos los que incluyen un componente cromático.⁵

Puede encontrarse algún diccionario que prefiera ordenar las unidades según su estructura, es decir, lematizarlas por la primera palabra que las constituye. Sin embargo, la mayoría optan por el criterio categorial, en una jerarquía de sustantivo, verbo, adjetivo, pronombre y adverbio. El hecho de que el término cromático contenido en las UFS analizadas aquí sea sustantivo o adjetivo ha agilizado la búsqueda de estas en los repertorios. Cuando hay dos palabras que pertenecen a la misma categoría gramatical, algunos diccionarios nos remiten (*sjá* – “véase”) a la otra:

4 El repertorio de UFS que aparecen en estas obras pueden consultarse en la actualidad en el portal *Íslenskt orðanet* (obra del Instituto Árni Magnússon) y en *Snara*, de la editorial Forlagið, aunque este último bajo suscripción.

5 Por ejemplo “Hvert er farið fram í rauðan dauðann?” (31/05/2017).

grænn lo.

Allt er vænt sem vel er grænt. Sjá vænn

(Friðjónsson, 2014, p. 211)

Además de esto, el *Expresiones y dichos populares* y el *Íslensk orðtök* de Sölvi Sveinsson organizan sus repertorios en capítulos según la temática: “El zoológico” para las UFS con animales y “Con la iglesia hemos topado, Sancho” para las que están relacionadas con la religión en el primer diccionario, y para las UFS de la guerra (“Orðtök úr hernaði”) y del mar (“Á sjó”) en el segundo.

Es conveniente, por otro lado, apoyarse también en los corpus, ya que estos nos permiten comprobar la unidad en un contexto de uso, así como su recurrencia. Para el español hemos consultado el *CORPES XXI* y, para el islandés, *MÍM*. Asimismo, el motor de búsqueda de Google nos ha ayudado a confirmar la frecuencia y vigencia de ciertas combinaciones de ambas lenguas. Por último, hemos consultado los dos diccionarios bilingües más recientes y completos hasta la fecha: el *Diccionario español-islandés* (Tulinius et al., 2007) y el *Íslensk-spænsk orðabók* (Tulinius et al., 2011).

Una vez reunidos todos estos repertorios, seleccionamos aquellas unidades con un término cromático como uno de sus componentes⁶ y que tuvieran cierto grado de fijación, frecuencia y vigencia en la lengua. Por esta razón, descartamos UFS como en español *sacar lo que el negro del sermón* o en islandés *bláþráður bleygur á eitthvað hjá einhverjum*. Por otra parte, en el caso del español no incluimos aquellas que el término aludía a la fruta o a la flor: *la media naranja* [ser; encontrar], *¡Naranjas de la China!*, *no hay rosas sin espina* o *no ser un camino de rosas*.

2.2. Taxonomía

Al tratarse de una primera aproximación a la fraseología contrastiva de este par de lenguas, consideramos oportuno seguir una organización ideográfica sencilla como la que plantea Suárez para los zoomorfismos en ucraniano y español (2005, 2006) y que a su vez es una adaptación de otras propuestas procedentes de la fraseología ucrania-

⁶ Debido al número de UFS que existían en ambas lenguas, decidimos incluir también los términos *color/ litur*.

na. Teniendo en cuenta las similitudes a nivel semántico y morfosintáctico, Suárez divide las UFS según sean *equivalentes*, *análogas*, *sin equivalentes* o *pseudoequivalentes*.

Por un lado, las UFS equivalentes se dividen en *absolutas* y en *incompletas*. Las primeras coinciden en los elementos que forman la unidad, así como su disposición y significado. Las segundas siguen compartiendo el significado, pero puede haber una variación sintáctica entre una lengua y otra. La etiqueta de análogas la reserva Suárez para aquellas que comparten significado, aunque, en su estudio, el zoomorfismo que presentan es distinto. Como ejemplo de nuestro caso tenemos que la unidad en español *de noche, todos los gatos son pardos* en islandés es con el color gris (*í myrkeri eru allir kettir gráir*). Sin equivalentes son, como su nombre indica, aquellas de las que no se ha podido encontrar correspondencia válida en la otra lengua. Por último, las pseudoequivalentes, de las que ya advierte que es un grupo poco representativo (2005, p. 1064), pueden llevar a la confusión del aprendiz ya que coinciden en la organización sintáctica y en el componente cromático, pero en la otra lengua el significado es totalmente distinto. En el par español-islandés no hallamos ningún caso en el campo semántico que nos ocupa, pero como ejemplo puede mencionarse *como una rata de sacristía*/ *fátæk eins og kirkjurotta*: en español hace referencia a una persona que va mucho a la iglesia mientras que en islandés se refiere a alguien que es pobre (Varela y Kubarth, 1994, p. 239; ÍNO⁷, 2018, “kirkjurotta”).

2.3. Resultados

A continuación, presentamos algunos ejemplos de las correspondencias detectadas para cada tipo. Del corpus reunido obtuvimos varias UFS en español e islandés equivalentes absolutas (tabla 1), es decir, que coinciden tanto en la estructura como en el componente cromático:

7 Las siglas ÍNO corresponden a *Íslensk nútíðamálsorðabók*, un nuevo proyecto lexicográfico monolingüe del Instituto Árni Magnússon, dirigido por Halldóra Jónsdóttir y Þórdís Úlfarsdóttir. El diccionario está en construcción, pero ya pueden consultarse algunas entradas en el siguiente enlace: <http://islenkordabok.arnastofnun.is/islob>.

Tabla 1. UFS con equivalencia absoluta

	ESPAÑOL	ISLANDÉS
AMARILLO/A	<i>tarjeta amarilla</i>	<i>gult spjald</i>
AZUL	<i>tener sangre azul</i>	<i>bafa/ vera með blátt blóð (í æðum)</i>
BLANCO/A	<i>fumata blanca</i>	<i>hvítur reykur</i>
CLARO/A	<i>(eso) está claro</i>	<i>það er ljóst</i>
GRIS	<i>materia gris</i>	<i>grátt efni</i>
NEGRO/A	<i>(estar) en la lista negra</i>	<i>(vera) á svörtum lista</i>
	<i>(ser) la oveja negra</i>	<i>(vera) svarti sauðurinn</i>
	<i>esto pinta/se pone negro</i>	<i>nú er það svart</i>
	<i>magia negra</i>	<i>svarti galdur</i>
	<i>negro sobre blanco</i>	<i>svart á hvítu</i>
ROJO/A	<i>carne roja</i>	<i>rautt kjött</i>
	<i>glóbulo rojo</i>	<i>rauð blóðkorn</i>
	<i>ponerse rojo (de vergüenza)</i>	<i>verða rauður</i>
	<i>tarjeta roja</i>	<i>rautt spjald</i>
ROSA	<i>verlo todo de color de rosa</i>	<i>sjá allt í rósrauðum bjarma</i>
VERDE	<i>(dar) luz verde</i>	<i>fá grænt ljós til einhvers</i>
	<i>estar verde</i>	<i>vera grænn</i>
	<i>salsa verde</i>	<i>græn sósa</i>
	<i>zona verde</i>	<i>græn svæði</i>

Según Suárez, es difícil encontrar un gran número de este tipo de equivalencias cuando se trata de lenguas no afines (2005, p. 1060). Como se puede comprobar, la mayoría corresponde a construcciones denominativas o terminológicas que hacen referencia a conceptos internacionales presentes en el ámbito de la ciencia o los deportes (Corpas, 2003, p. 206). Otras veces las lenguas comparten un mismo sentido metafórico o la misma herencia cultural, tal es el caso de *(ser) la oveja negra*.⁸ También hemos detectado algunos calcos de otras lenguas como del italiano (*fumata bianca*) o del inglés (*to give the green light to something*). Desde el punto de vista cuantitativo, los cromatismos más abundantes en ambas lenguas son los que incluyen los colores negro, rojo y verde.

8 Otro sinónimo de esta locución en español es *garbanzo negro*, pues la persona con cualidades negativas “destaca de entre los miembros de un grupo, como en un cocido destaca el garbanzo de un color más oscuro” (Buitrago, [2016]1994, p. 241).

En el grupo de UFS equivalentes incompletas (tabla 2) tenemos varios casos de compuestos sintagmáticos en español que corresponden a palabras compuestas en islandés (*mercado negro* – *svartamarkaður*).⁹ Incluimos asimismo *ponerse verde de envidia* ya que en la UF islandesa puede aparecer el color amarillo, variación que no detectamos en español. Como curiosidad, observamos que para la locución adjetiva *de guante blanco*, referida normalmente a un ladrón “de aspecto distinguido que actúa con limpieza y sin violencia” (Seco, Andrés y Ramos, 2004, p. 569) en islandés la unidad contiene otra prenda de vestir, en este caso el cuello de la camisa (*flibbi*):

Tabla 2. UFS con equivalencia incompleta

	ESPAÑOL	ISLANDÉS
BLANCO/A	<i>(ladrón) de guante blanco</i>	<i>hvítflibbaglæpamaður</i>
NEGRO/A	<i>agujero negro</i>	<i>svartbol</i>
	<i>mercado negro</i>	<i>svartamarkaður</i>
ROJO/A	<i>al rojo vivo</i>	<i>rauðglándi</i>
VERDE	<i>ponerse verde de envidia</i>	<i>vera (gulur og) grænn af öfund</i>
	<i>rayo verde</i>	<i>grænilampi</i>

No hay un gran número de resultados en el tipo de equivalentes análogas como se observa en la tabla 3. El islandés coincide con otras lenguas germánicas en el uso del color gris en la UF *de noche*, *todos los gatos son pardos* (Sevilla y Zurdo, 2009). La UF *blanco y en botella* (y en menor uso *verde y con asa*) corresponde en islandés a, literalmente, “más claro que una vaca”.¹⁰

Tabla 3. UFS con equivalencia análoga

	ESPAÑOL	ISLANDÉS
BLANCO/A	<i>blanco y en botella</i>	<i>(þetta er) kýrskýrt</i>
	<i>estar sin blanca</i>	<i>eiga ekki grænan eyri</i>
PARDO/A	<i>de noche, todos los gatos son pardos</i>	<i>í myrkeri eru allir kettir grár</i>

9 El concepto de compuesto sintagmático ha generado controversia en el ámbito hispánico ya que algunos autores consideran construcciones del tipo *mercado negro* como colocaciones léxicas y otros, como locuciones nominales. Véase Ferrando (2002) y Ginebra (2002), entre otros.

10 Parece no ser este el significado primitivo de esta UF. Véase el artículo “Orðið kýrskýr. Merking og myndun” de Jónsdóttir (2018) para conocer la historia de la palabra, así como de la fraseología en la que aparece.

Debido a la distancia cultural e histórica entre ambas lenguas, nuestro corpus alberga varios ejemplos de UFS sin equivalentes posibles. Ejemplos en español (tabla 4) son *irse de picos pardos*, pero también otras más presentes en el registro coloquial como *comerse un marrón*. Al no ser posible la sustitución, en estos casos se hace necesario aportar una paráfrasis en la otra lengua para transmitir el significado y carga connotativa, como incluimos en la tabla 5.

Tabla 4. UFS en español sin equivalencia

	ESPAÑOL
MARRÓN	<i>comerse un marrón</i>
PARDO/A	<i>irse de picos pardos</i>
VERDE	<i>a buenas horas, mangas verdes</i>
	<i>libro verde {de linajes}</i>
	<i>verde que te quiero verde</i>

Tabla 5. UFS en islandés sin equivalencia

	ISLANDÉS	TRADUCCIÓN LITERAL AL ESPAÑOL Y SIGNIFICADO
GRÁR	<i>gjalda rauðan belg fyrir gráan</i>	‘darle a alguien un saco rojo por uno gris’ = vengarse
	<i>vera eins og grár köttur</i>	‘ser como un gato gris’ = frecuentar mucho un lugar
RAUÐUR	<i>rauð jól</i>	‘navidad roja’ = navidad sin nieve

De hecho, el referente de muchas de ellas es desconocido incluso para los hablantes nativos. Por ejemplo, *a buenas horas, mangas verdes* alude a la vestimenta que llevaba en la Edad Media la Santa Hermandad, una suerte de cuerpo policial que tenía la mala fama de llegar siempre tarde y actuar de forma ineficaz (Suazo, 1999, p. 27–28). En islandés, *gjalda rauðan belg fyrir gráan* procede de un episodio de la saga de Nial (Friðjónsson, [2006]1993, p. 59). Asimismo, esta lengua ha adaptado del danés muchas UFS, especialmente las que contienen el color verde.¹¹

Por último, no queríamos ignorar un buen número de las UFS de nuestro corpus que no se pueden incluir bajo la taxonomía ideográfica de Suárez pero que pertenecen a la clase de equivalencia que en los

11 Véase en el portal *Vísindavefurinn* el artículo al respecto de Guðrún Kvaran: “Hvaðan kemur græni liturinn í ‘einum grænum hveli’?” <http://visindavefur.is/svar.php?id=7319> [15/08/2003].

estudios traductológicos se conoce como *parcial* (Gläser, ct. en Corpas, 2003, p. 206). La técnica utilizada es la de la sustitución, ya sea con una locución, una colocación o una unidad léxica simple en la otra lengua. Se espera que con dicha sustitución no se pierdan aspectos semánticos, estilísticos o connotativos ya que, de lo contrario, correríamos el riesgo de infratraducir la UF (Corpas, 2003, p. 207). En la tabla 6 se recogen algunos encontrados en español. Hay que puntualizar que *matrimonio blanco*, *voz blanca* y *novela negra* son sinónimos de *matrimonio de conveniencia*, *voz infantil* y *novela criminal* respectivamente, las cuales son equivalentes totales de la forma en islandés:

Tabla 6. UFS con componente cromático en español

	ESPAÑOL	ISLANDÉS
AZUL	<i>príncipe azul</i>	<i>riddarinn á hvíta bestinum</i> (lit. ‘caballero en caballo blanco’)
BLANCO/A	<i>dar en el blanco</i>	<i>hitta naglann á höfuðið</i> (lit. ‘dar en la cabeza del clavo’)
	<i>de punta en blanco</i>	<i>vera í sínu fínasta þússi</i> (lit. ‘vestir su mejor traje’)
	<i>matrimonio blanco</i>	<i>hagkvæmnishjónaband</i> (lit. ‘matrimonio práctico / de conveniencia’)
	<i>tener carta blanca</i>	<i>hafa frjálssar hendur</i> (lit. ‘tener las manos libres’)
	<i>votar en blanco</i>	<i>skila auðu</i> (lit. ‘votar en vacío’)
	<i>voz blanca</i>	<i>barnsrödd</i> (lit. ‘voz infantil’)
CLARO/A	<i>cantársela claras a alguien</i>	<i>segja einhverjum til syndanna</i> (lit. ‘recitarle los pecados a alguien’)
COLOR	<i>a todo color</i>	<i>í öllu sínu veldi</i> (lit. ‘en toda su escala’)
MORADO/A	<i>pasarlas moradas</i>	<i>eiga í erfiðleikum</i> (lit. ‘tener dificultades’)
NEGRO/A	<i>tener/tocarle a uno la negra</i>	<i>vera óþeppinn</i> (lit. ‘ser desafortunado’)
	<i>novela negra</i>	<i>glæpasaga</i> (lit. ‘novela criminal’)
ROSA	<i>prensa rosa</i>	<i>glanstímarit</i> (lit. ‘revista satinada’)
VERDE	<i>chiste verde</i>	<i>klámbrandari</i> (lit. ‘chiste obsceno’)
	<i>poner verde a alguien</i>	<i>baktala</i> (lit. ‘hablar a las espaldas’)
	<i>viejo verde</i>	<i>gamall perri</i> (lit. ‘viejo perverso’)

En la tabla 7 queda patente la gran cantidad de UFS en islandés formadas con el color gris. Excepto *fá sér einn gráan* donde el color alude a una bebida, todas estas conllevan connotaciones negativas:

Tabla 7. UFS con componente cromático en islandés

	ISLANDÉS	UF CORRESPONDIENTE EN ESPAÑOL
BLÁR	<i>blá kvikmynd</i>	<i>película X</i> (lit. ‘película azul’)
	<i>leggja blátt bann við einhverju</i>	<i>prohibir rotundamente algo</i> (lit. ‘imponer una prohibición azul a alguien’)
	<i>vera blátt áfram</i>	<i>ser natural, ser de trato llano</i> (lit. ‘ser azul hacia delante’)
	<i>út í bláinn</i>	<i>al azar, sin ton ni son, a lo tonto</i> (lit. ‘fuera en lo azul’)
GRÁR	<i>bæta gráu ofan á svart</i>	<i>para colmo</i> (lit. ‘añadir gris encima de negro’)
	<i>fá sér einn gránn</i>	<i>tomarse un trago</i> (lit. ‘tomarse uno gris’)
	<i>grár fyrir járnum</i>	<i>armado hasta los dientes</i> (lit. ‘gris hasta el hierro [de la armadura]’)
	<i>grátt gaman</i>	<i>broma de mal gusto</i> (lit. ‘broma gris’)
	<i>(vilja) launa (bonum, benni) lambið gráa</i>	<i>probar su propia medicina, pagar con su misma moneda</i> (lit. ‘pagar a alguien con un cordero gris’)
GRÆNN	<i>sofa á sínu græna eyra</i>	<i>dormir a pierna suelta</i> (lit. ‘dormir en su oreja verde’)
	<i>vera kominn undir græna torfu</i>	<i>criando malvas</i> (lit. ‘estar bajo un tepe de césped’)
HVÍTUR	<i>hvít lygi</i>	<i>mentira piadosa</i> (lit. ‘mentira blanca’)
LITUR	<i>svíkja lit</i>	<i>cambiar de bando, cambiar de chaqueta</i> (lit. ‘traicionar al color’)
RAUÐUR	<i>mála bæinn rauðan</i>	<i>ir de juerga</i> (lit. ‘pintar la ciudad de rojo’)
	<i>fram í rauðan dauðann</i>	<i>basta la muerte</i> (lit. ‘[ir] hacia la muerte roja’)
	<i>fram á rauða nótt</i>	<i>basta bien entrada la noche</i> (lit. ‘[ir] hacia la noche roja’)
	<i>rauður þráður</i>	<i>hilo conductor</i> (lit. ‘hilo rojo’)

3. Futuras investigaciones: la ficha fraseológica

Como ya hemos advertido, este análisis se engloba en un proyecto mayor que profundiza en los sistemas fraseológicos del español y del islandés por medio de la comparación. En él exploraremos también los somatismos y los zoomorfismos, que despiertan nuestro interés por ser productivos y muy presentes en el habla cotidiana.

Si bien es cierto que aquí nos hemos centrado en los niveles semántico y sintáctico, es evidente que otros niveles, como por ejemplo el pragmático, deben tenerse en cuenta para poder elaborar un perfil completo del comportamiento de una UF en cada una de las lenguas que se analicen. En nuestro caso, al aprendiz islandés le es útil, no tanto aprender las UFS que existen en español con el color *morado* (*ponerse morado, pasarlas moradas*) sino conocer con cuáles puede expresar el valor “comer mucho” que, en su lengua, es con partes del cuerpo como *éta sig í belg* ‘comer hasta quedar enorme la barriga’, ‘llenar la barriga’).

Una forma de organizar toda la información que recopilamos es a través de un fichero fraseológico, en el que cada UF se encuentra registrada en una ficha individual. La plantilla que se muestra en la figura 1. está pensada para un ítem en lengua islandesa:

COLOR:
Lema (en islandés)
Etimología / Uppruni
Traducción literal (en español) / Bein þýðing (á spænsku)
Significado (en islandés) / Merking (á íslensku)
Información gramatical / Málfræðiuþplýsingar
Información pragmática / Upplýsingar um málsnið
Ejemplo de uso (extraído de corpus) / Notkunardæmi (úr korpus)
Equivalente fraseológico español / Spænskt jafngildi orðasambandsins
Tipo de equivalencia / Tegund jafngildis

Figura 1. Plantilla de la ficha fraseológica

Si seleccionamos una de las UFS en islandés que han formado parte de este análisis, *út í bláinn*, la información aparece expuesta como se aprecia en la figura 2.

BLÁR
<i>Út í bláinn/bláin</i>
lit. ‘afuera en lo azul’, ‘afuera en el cielo azul’
eitthvað er fráleitt, fjarri lagi (Friðjónsson [2006] 1993, p. 72)

adverbio + preposición + sustantivo (caso acusativo con artículo)

no estricto de un registro

Ég gat ekki gert neitt meira, breytti mér bara í flugu og fór. Flaug út í bláinn, upp í himininn og settist á stjörn urnar (Guðrún Helgadóttir, Öðruvísi dagar, 2002 - MÍM)

al azar

al tuntún

sin ton ni son

equivalencia parcial

Figura 2. Ficha de út í bláinn

En la figura 3 recogemos los datos que hemos encontrado para la unidad *de punta en blanco*. Como *út í bláinn*, no pertenece exclusivamente a un registro lingüístico, es decir, que se usa tanto en el nivel coloquial como en uno más formal. No obstante, a la hora de aportar las equivalencias en islandés, es preciso añadir una marca de uso (*poco frecuente*) para advertir que una de las correspondencias, *vera í fullum herklæðum*, no tiene tanta presencia en la lengua actual. Asimismo, en la información gramatical hay espacio para aportar los datos combinatorios que sean necesarios, como los verbos con los que puede aparecer la UF:

BLANCO/A

De punta en blanco

“La expresión proviene de la antigua frase ir armado de punta en blanco o con la punta en blanco, que, entre los caballeros medievales que iban a entrar en batalla o en torneo, significaba ir vestido con todas las piezas de la armadura y sosteniendo el escudo y la lanza o la espada con la punta desnuda, es decir, en blanco” (Buitrago [2016] 1994, p. 195)

‘vestido elegantemente’

preposición + sustantivo + preposición + adjetivo

se combina con los verbos ir, estar, ponerse, vestirse

no estricto de un registro

“Se vistió de punta en blanco, como si fuera domingo, y con todo sigilo se deslizó hacia el patio y se sentó a descubrir los misterios de la noche de Tucumán” (Eduardo Galeano: “La noche”, 2004 – CREA)

vera í fullum herklæðum (poco frecuente)

vera í sínu fínasta pússi

equivalencia parcial

Figura 3. Ficha de punta en blanco

4. Conclusiones

Este análisis ha supuesto una primera aproximación a la fraseología cromática en español en contraposición al islandés, dado que hasta ahora no había sido objeto de estudio. Hemos podido corroborar algunas similitudes en la estructura y significado de las unidades que han formado parte de nuestro repertorio, si bien se dan en la mayoría de los casos por tratarse de conceptos internacionales del ámbito científico y transparentes semánticamente hablando (*agujero negro* – *svart-ból*). Debido a la lejanía lingüística y cultural, en las unidades con mayor carga idiomática hemos detectado más asimetría, aunque sí ha sido posible la sustitución de la UF cromática por una metafórica en la otra lengua (*sofa á sínu græna eyra* – *dormir a pierna suelta*). Como curiosidad, hemos detectado que algunas unidades son exactamente iguales en forma y sentido, pero con un concepto cromático distinto: tal es el caso de *estar sin blanca* / *eiga ekki grænan eyri* si bien es cierto que en islandés cada vez se usa más *vera blankur* para referirse a la falta de dinero.

Respecto a las connotaciones, el negro en ambas lenguas expresa valor negativo (*tener la negra*, *nú er það svart*), aunque con otros colores puede variar: por ejemplo, el verde en español se asocia tanto a la inmadurez (*estar verde*) como a la obscenidad (*viejo verde*, *chiste verde*). En el islandés la variación se da con el azul, ya que a veces puede tener valor positivo (*vera blátt áfram*) o negativo (*vera bláeygur*), incluso específicamente obsceno (*blá mynd*).

Estas unidades, que utilizan las designaciones de colores como componentes base, las hemos organizado según la clasificación que aparece en Suárez (2005, 2006). Se trata de un método válido para un primer tanteo de estos dos sistemas fraseológicos, especialmente si nuestra intención es presentarlos en el aula de español como lengua extranjera en Islandia a través de materiales didácticos y de repertorios bilingües temáticos. No obstante, para futuras investigaciones consideramos conveniente indagar en otros modelos de sistematización donde prime el valor comunicativo de las UFS.

RESUMEN

Negro sobre blanco/svart á hvítu:
acercamiento a la fraseología cromática
en español y en islandés

El objetivo de este artículo es analizar un corpus de unidades fraseológicas (UFS) con una base de cromatismos en español e islandés. Este trabajo, que se enmarca en la fraseología contrastiva, aborda las similitudes y diferencias en un campo semántico de gran carga simbólica y trasfondo histórico-cultural. Las UFS se seleccionaron de un repertorio de diccionarios fraseológicos en ambas lenguas y se filtraron por su frecuencia y vigencia a través de corpus lingüísticos. La taxonomía que hemos seguido procede de los trabajos de Suárez (2005, 2006) que, a su vez, son adaptaciones de otras propuestas de los estudios fraseológicos ucranianos. A través del análisis morfosintáctico y semántico, las correspondencias entre ambos sistemas lingüísticos se clasifican según un *continuum*, que va de la equivalencia total a la nula. Presentamos asimismo un modelo de ficha fraseológica para recopilar la información de cada UF. Este trabajo tiene implicaciones lexicográficas y didácticas. Por un lado, las correspondencias pueden incluirse en un diccionario bilingüe general y la investigación ampliarse a otros campos semánticos como los referentes al cuerpo humano y a los animales. Por otro, nuestro repertorio fraseológico puede ser válido para la clase de ELE en Islandia.

Palabras clave: lingüística contrastiva, fraseología, islandés, español, colores

ABSTRACT

Blanco sobre negro/svart á hvítu:
Color Phraseology in Icelandic and Spanish

The aim of this article is to analyze a corpus of phraseological units (PU) containing colours in Spanish and Icelandic. This study, which belongs to the field of Contrastive Phraseology, tackles differences and similarities within a semantic field that is full of symbolism but also cultural-historical background. The PU were taken from phraseological dictionaries and filtered by their frequency and validity in modern day language with linguistic corpora. We followed a taxonomy adapted by Suárez (2005, 2006) from the Ukrainian phraseology studies. This taxonomy is based on the morphosyntactic and semantic correspondences among linguistic systems. The results were organized into degrees, going from full to zero equivalence. We also present a file template where all relevant information of each PU is collected. The outcomes are suitable for lexicographic and didactic purposes. On the one hand, the correspondences can be included in a new general bilingual dictionary and the research can be broadened with other semantic fields such as body parts and animals. On the other hand, a phraseological repertoire of both languages can be used in the Spanish as a foreign language classroom in Iceland.

Key words: contrastive linguistics, phraseology, Icelandic, Spanish, colours

ÚTDRÁTTUR

Negro sobre blanco/svart á hvítu:
um liti í spænskum og íslenskum orðasamböndum

Í þessari grein er fjallað um rannsókn þar sem borin voru saman orðasambönd úr spænsku og íslensku. Í brennidepli voru orðasambönd sem heyra undir merkingarsviðið „litir“. Tilgangur samanburðarrannsóknarinnar var að draga fram það sem tungumálin eiga sameiginlegt og hvað ekki, sem og helstu menningarsöguleg einkenni orðasambandanna. Með það fyrir augum var smíðaður korpus úr efniviði sem fékkst úr ýmsum orðasambandabókum og orðasambandabönkum beggja tungumála. Við gerð korpusins var tíðni valinna orðasambanda og notkun höfð að leiðarljósi. Orðasamböndunum var skipað niður í flokka í samræmi við hugmyndir Suárez (2005, 2006) sem styðst við kenningar og flokkunaraðferðir úkranískra fræðimanna á þessu sviði. Þessi flokkunaraðferð, sem byggir á setningalegri og merkingarfræðilegri nálgun, gerði kleift að flokka orðasamböndin út frá stigi jafngildisins, þ.e. eftir því hvort þau eru alfarið jafngild, að hluta til eða ekki. Niðurstöður þessarar samanburðarrannsóknar gagnast bæði í orðabókarfræði og annarsmálsfræði. Annar vegar nýtast þær í smíði flettna fyrir tvímála orðabækur, eða tvímála orðasambandabækur og hins vegar í kennslu spænsku sem erlends máls á Íslandi.

Lykilorð: samanburðarmálvísindi, orðasambandafræði, íslenska, spænska, litir

BIBLIOGRAFÍA

5.1. Repertorios lexicográficos

- Buitrago, A. ([2016]1994). *Diccionario de dichos y frases hechas*. Madrid: Espasa Calpe.
- Calles, J. y B. Bermejo (2010). *Expresiones y dichos populares*. Madrid: Libsa.
- CORPES XXI = Real Academia Española: Banco de datos [en línea]. *Corpus del Español del Siglo XXI*. <http://www.rae.es> [Acceso 15/04/2019]
- Friðjónsson, J. G. ([2006] 1993). *Mergur málsins*. Reykjavík: Mál og Menning/ Edda.
- Friðjónsson, J. G. (2014). *Orð að sönnu. Íslenskir málsbættir og orðskviðir*. Reykjavík: Forlagið.
- ÍNO = Jónsdóttir, H. y Þ. Úlfarsdóttir (dir.). *Íslensk nútímamálörðabók*. Reykjavík: Stofnun Árna Magnússonar. <http://islenskordabok.arnastofnun.is> [Acceso 15/04/2019]
- Jónsson, J. H. (2005). *Stóra orðabókin um íslenska málnotkun*. Reykjavík: JPV.
- MÍM = Stofnun Árna Magnússonar (s.f.). *Mörkuð íslensk málheild*. [http://www.arnastofnun.is /page/morkud_islensk_malheild](http://www.arnastofnun.is/page/morkud_islensk_malheild) [Acceso 15/04/2019]
- Seco, M., Andrés, O. y G. Ramos (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles*. Madrid: Aguilar.
- Sevilla, J. y M. I. T. Zurdo (dir.) (2009). *Refranero multilingüe*. Madrid: Instituto Cervantes (Centro Virtual Cervantes). <http://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/> [Acceso 15/04/2019]
- Suazo, G. (1999). *Abecedario de dichos y frases hechas*. Madrid: Edaf.
- Sveinsson, S. ([2009] 1995). *Íslensk orðvök*. Reykjavík: Iðunn.
- Tulinius, G. et al. (2007). *Diccionario español-islandés*. Reykjavík: Mál og Menning.
- Tulinius, G. et al. (2011). *Íslensk-spænsk orðabók*. Reykjavík: Forlagið / Háskólinn í Reykjavík.
- Varela, F. y H. Kubarth (1994). *Diccionario fraseológico del español moderno*. Madrid: Gredos.

ARTÍCULOS Y LIBROS CITADOS

- Burger, H., Buhofer, A. y A. Sialm (1982). *Handbuch der Phraseologie*. Berlin / NY: Walter de Gruyter.
- Casares, J. (1950). *Introducción a la lexicografía moderna*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC).
- Castillo, M. A. (2002). El universo fraseológico. Algunos enfoques. *Revista de Lexicografía* 8: 25–41.
- Castillo, M. A. (2015). *De la investigación fraseológica a las decisiones fraseográficas: un estudio de interrelaciones*. Vigo: Editorial Académica del Hispanismo.
- Chelmi, E. (2009). Fraseologismos en blanco y negro en griego moderno y en español. *Paremia* 18: 209–216.
- Clay, C. y E. Martinell (1988). *Fraseología español/ inglés. Denominaciones relativas al cuerpo humano*. Barcelona: PPU.

- Corpas, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- Corpas, G. (2003). *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Madrid/ Frankfurt am Main: Iberoamericana/ Vervuert.
- Davíðsdóttir, R. (2016). *La lexicographie islandais-français. Propositions d'articles pour un dictionnaire islandais-français avec une attention particulière au traitement des locutions figées et semi-figées* (Tesis doctoral). Univeristé Paris-Sorbonne/ Háskóli Íslands.
- Dobrovolskij, D. (1988). *Phraseologie als Objekt der Universalienlinguistik*. Leipzig: VEB.
- Ferrando, V. (2002). Colocaciones y compuestos sintagmáticos: dos fenómenos léxicos colindantes. En González Pereira, M., Souto Gómez, M. y A. Veiga Rodríguez (eds.). *Léxico y gramática*. Lugo: Tris Tram, 99-107.
- García-Page, M. (2008). *Introducción a la fraseología española. Estudio de las locuciones*. Barcelona: Anthropos.
- Ginebra, J. (2002). Las unidades del tipo *dinero negro* y *dormir como un tronco*: ¿naturaleza léxica o gramatical? En González Pereira, M., Souto Gómez, M. y A. Veiga Rodríguez (eds.). *Léxico y gramática*. Lugo: Tris Tram, 147-154.
- Gunnlaugsdóttir, H. S. (2017). *Spænsk füst orðasambönd og þýðing þeirra yfir á íslensku* (Trabajo fin de máster). Háskóli Íslands.
- Jónsdóttir, M. (2018). Orðið *kýrskýr*. Merking og myndun. *Orð og tunga* 20: 91-104.
- Jónsson, J. H. (1998). Glíman við orðasamböndin. *Orð og tunga* 4: 17-24.
- Kvaran, G. (2003). Hvaðan kemur græni liturinn í 'einum grænum hveli'? (15/08/2003). *Vísindavefurinn*. <https://www.visindavefur.is/svar.php?id=3658> [Acceso 15/04/2019]
- Kvaran, G. (2017). Hvert er farið fram í rauðan dauðann? (31/05/2017). *Vísindavefurinn*. <http://visindavefur.is/svar.php?id=73192> [Acceso 15/04/2019]
- Larreta, J. P. (2001). *Fraseología contrastiva del alemán y el español*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Liverani, E. (2003). Apuntes de fraseología contrastiva. A propósito del zoónimo *gato*. En San Vicente, F. y M. Vittoria (eds.). *Didáctica del léxico y nuevas tecnologías*. Viareggio: Mauro Baroni, 116-142.
- Martín, J. (2017). *Fraseología española en uso. ¡Si tú lo dices! ¡Venga! Ya verás como sí*. Brasil: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Medina, J. F. (2010). El color *bianco* en las colocaciones italianas en contraste con el español: algunas propuestas de traducción. *Language Design* 12: 79-95.
- Mellado, C. (1997). Fraseologismos alemanes y españoles en el campo de las emociones. *Paremia* 6: 383-388.
- Navarro, C. (2007). Fraseología contrastiva del español y el italiano (análisis de un corpus bilingüe). *Tonos digital* 13. https://www.um.es/tonosdigital/znum13/secciones/estudios_U_fraseologia.htm [Acceso 15/04/2019]
- Nazárenko, L. y E. M. Iñesta (1998). Zoomorfismos fraseológicos. En Luque Durán, J. y A. Pamies (eds.). *Léxico y fraseología*. Granada: Método, 101-109.

- Pamies, A. y E. M. Iñesta (2000). El miedo en las unidades fraseológicas: enfoque interlingüístico. *Language Design: Journal of Theoretical and Experimental Linguistics* 3: 43–79.
- Penas, M. A. y E. Erlendsdóttir (2014). Ítems léxicos metafóricos de los campos notacionales ‘miedo’, ‘tener hambre’ y ‘comer mucho’ en español, islandés y ruso. *Tonos digital* 26. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/1063> [Acceso 15/04/2019]
- Penas, M. A. y E. Erlendsdóttir (2015). *Með hjartað í buxunum* eða *lúkunum*. Um myndhverfingar í spænskum og íslenskum orðasamböndum. *Orð og tunga* 17: 63–93.
- Ruiz Gurillo, L. (1997). *Aspectos de fraseología teórica española*. Valencia: Universitat. Anejo XXIV de Cuadernos de Filología.
- Ruiz Gurillo, L. (2001). *Las locuciones en español actual*. Madrid: Arco/ Libros.
- Suárez, S. J. (2005). Análisis fraseológico sobre una base de zoomorfismos en los idiomas ucraniano y español. *Interlingüística* 16 (2): 1059–1068.
- Suárez, S. J. (2006). *Análisis comparativo de las unidades fraseológicas que incluyen algún zoomorfismo en los idiomas ucraniano y español* (Tesis doctoral). Universidad de Granada.
- Sverrisdóttir, O. G. (2009). Orð til taks. Af eiginleikum og flokkum fastra orðasambanda. *Milli mála* 1: 149–171.
- Sverrisdóttir, O. G. (2012). Ein stök eða steingervingar tungumálsins. Nokkur stakyrði í föstum orðasamböndum í þýsku. *Milli mála* 4: 179–192.
- Tatoj, C. (2006). El concepto del “color” en los fraseologismos españoles y polacos. *Neophilologica* 18: 123–30.
- Úlfarsdóttir, Þ. (2014). ISLEX – A Multilingual Web Dictionary. En Calzolari, N. et al. (eds.). *Proceedings of LREC 9th International Conference on Language Resources and Evaluation*. París: European Language Resources Association, 2820–2825.
- Zuluaga, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Telecollaboration HI-UB: online interaction and exchange in a language course

1. Introduction

The aim of this article is to offer a comprehensive mapping and description, followed by an analysis of the course SPÆ267G *Conversation II* or *Talþjálfun II: Fjölmíðlar og hversdagsmenning*, taught at the Faculty of Languages and Cultures at the University of Iceland (HI) and partner in a virtual exchange project with the University of Barcelona. Issues such as task designing and the evaluation system will be presented, while subsequently, in the results section, through a qualitative approach, an analysis of HI students' reflections about the project itself and its impact on their language competence is introduced and discussed.

The context of the study is a virtual exchange program¹ between Icelandic learners of Spanish as a foreign language from the University of Iceland (HI) and teacher trainees of Spanish studying for their Master's degree at the University of Barcelona (UB). The virtual exchange project, called *Telecollaboration HI-UB* took place during the 2019 spring semester. Although this article focuses only this particular course, the UB has carried out several similar projects in collaboration with the University of Groningen in the Netherlands since

1 Robert O'Dowd. (2018). "From Telecollaboration to Virtual Exchange: State-of-the-art and the Role of UNICollaboration in Moving Forward." *Journal of Virtual Exchange*, 1, pp. 1–23. Research-publishing.net.

2013 and with the University of Iceland since the academic year 2016–2017. The participants were 22 Spanish pre-service teachers from the University of Barcelona studying the subject ICT (Information and Communication Technology) in the teaching of Spanish as a foreign language and 11 students of Spanish as a foreign language at the University of Iceland. This telecollaboration project was based on different communicative tasks that had to be completed collaboratively using different formats of interaction (videoconferencing, WhatsApp, Flipgrid). Moreover, Google classroom was used as a virtual environment for the project participants from both educational institutions, which means that all the documents, calendar, task instructions and products created were shared there and both students and teachers could have easy access to them. The teachers in charge of the project were Dr. Joan Tomás Pujolá and Dr. Olivia Espejel from the University of Barcelona and Dr. Pilar Concheiro from the University of Iceland. This project started thanks to a personal initiative and contact and not through any institutional arrangement. It must be noted that the project was carried out in parallel – and was deeply imbricated – with the development of the classes of each group from January to April 2019. Consequently, for the students of Spanish as a foreign language at the University of Iceland, the telecollaboration project made up 50% of the final grade, while it represented 80% of the final grade for the pre-service teachers at the UB. Furthermore, much of the content used during face to face classes at HI was based on the virtual exchange project. All the multimodal products² generated during the project were incorporated into the weekly class and used as input for language and intercultural learning. The three teachers in charge of the project agreed that the virtual exchange had to be integrated into the courses at HI and the UB and be evaluated as credit-bearing activities.

For clarification, this project can be typified as 2.0 telecollaboration³ since it emphasizes the development of digital competences, specially concerning digital communicative and intercultural compe-

2 In virtual exchanges, different communication channels can be used to create a learning space where elements such as sound, images, emojis are used to foster communication and interaction (Cope et al., 2011).

3 Sarah Guth and Francisca Helm (Eds.). (2010). *Telecollaboration 2.0. Language, Literacies and Intercultural Learning in the 21st century*. New York: Peter Lang.

tences. In addition, the group of students of Spanish at HI was expected to develop their linguistic competence through the different tasks and the help and support of the pre-service teachers at the UB.

2. Telecollaboration in higher education

Virtual exchange, also known as telecollaboration or Collaborative Online International Learning (COIL), is a term used to describe different methods of engaging students in online intercultural collaboration projects with partner classes within their programmes of study and under the guidance of teachers or trained facilitators.⁴ The exchange is based on student-centred, international, and collaborative approaches to learning where knowledge is built up and shared through interaction. This approach has been used in higher education for more than 20 years⁵ and has been used widely in subject areas such as foreign language education, business studies, and initial teacher education.⁶ As Luo and Yang⁷ hold, the development of Internet technology makes direct communication between foreign language learners and native speakers more possible than before. Web 2.0 technologies have opened new horizons for language learning and teaching involving intercultural exchanges.⁸ With the rise of Web 2.0, a wide range of communication tools has emerged, such as blogging, podcasting, wikis, and social networking sites (e.g. Twitter, Facebook, Instagram), creating a new generation of telecollaborative exchanges.⁹ Concerning its effect on the learning process, various

4 Robert O'Dowd and Tim Lewis (Eds.). (2016). *Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice*. *Routledge Studies in Language and Intercultural Communication*. Routledge.

5 Mark Warschauer (Ed.). (1996). *Telecollaboration in Foreign Language Learning*. Honolulu, HI: University of Hawaii. Second Language Teaching and Curriculum Center.

6 Robert O'Dowd. (2018). "From Telecollaboration to Virtual Exchange: State-of-the-art and the role of UNICollaboration in Moving Forward," 1, pp. 1–23.

7 Han Luo and Chunsheng Yang (2018). "Twenty Years of Telecollaborative Practice: Implications for Teaching Chinese as a Foreign Language." *Computer Assisted Language Learning*, 31, pp. 546–571.

8 Lina Lee. (2009). "Promoting Intercultural Exchanges with Blogs and Podcasting: A Study of Spanish American Telecollaboration." *Computer Assisted Language Learning*, 22 (5), pp. 425–443.

9 Sarah Guth and Francesca Helm (Eds.). (2010). *Telecollaboration 2.0. Language, Literacies and Intercultural Learning in the 21st century*.

types of beneficial outcomes of telecollaboration have been reported. For example, online exchanges have been found to be able to improve grammatical competence,¹⁰ fostering lexical capacity¹¹ and enhancing oral communication skills.¹² Moreover, telecollaborative practices could help to promote learner autonomy,¹³ develop digital literacies¹⁴ and motivate the building of learning communities.¹⁵

For the purpose of this study, it becomes relevant to introduce different models of virtual exchange projects and for this study the pre-service teachers interacted with students of a foreign language (Spanish) and encouraged them to develop their language skills using technologies in an innovative way. At the same time, pre-service teachers were prompted to apply the necessary skills and competences to teach in a culturally diverse context such as Iceland with a multi-cultural and multilingual group.¹⁶ Between 2017–2018 the Evaluating and Upscaling Telecollaborative Teacher Education (EVALUATE) project organized virtual exchanges which involved over 1000 students becoming the first large scale study in this field. The conclusions and implications of the EVALUATE study¹⁷ maintain that class to class virtual exchange is a potent tool for promoting innovation and international learning in the university classroom. Engaging students in structured online telecollaboration as part of their formal learning

- 10 Helmut Brammerts. (1996). "Language Learning in Tandem Using the Internet." In Mark Warschauer (Ed.). *Telecollaboration in Foreign Language Learning*, pp. 121–130. Lina Lee. (2002). "Enhancing Learners' Communication Skills Through Synchronous Electronic Interaction and Task-based Instruction." *Foreign Language Annals*, 35(1), pp. 16–24.
- 11 Paola E. Dussias. (2006). "Morphological Development in Spanish-American Telecollaboration." In Julie A. Belz and Steven L. Thorne (Eds.). *Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education*, pp. 121–146. Boston: Thomson Heinle.
- 12 Zsuzsanna I. Abrams. (2003). "The Effects of Synchronous and Asynchronous CMC on Oral Performance in German." *Modern Language Journal*, 87(2), pp. 157–167. Robert Blake. (2000). "Computer Mediated Communication: A Window on Spanish L2 Interlanguage." *Language Learning & Technology*, 4(1), pp. 120–136.
- 13 Klaus Schwenhorst. (2000). *Virtual Reality and Learner Autonomy in Second Language Acquisition* (Unpublished doctoral dissertation). Dublin, Ireland: Trinity College Dublin.
- 14 Francesca Helm. (2014). "Developing Digital Literacies Through Virtual Exchange." *Elearning Papers*, 38, pp. 1–10.
- 15 Lina Lee. (2006). "A Study of Native and Nonnative Speakers' Feedback and Responses in Spanish-American Networked Collaborative Interaction." In Julie A. Belz and Steven L. Thorne (Eds.), *Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education*, pp. 147–176.
- 16 Students were not just from Iceland.
- 17 The EVALUATE group. (2019). *Evaluating the Impact of Virtual Exchange on Initial Teacher Education: A European Policy Experiment*. Research-publishing.net https://www.evaluateproject.eu/evlt-data/uploads/2019/03/EVALUATE_EPE_2019.pdf [accessed July 31st, 2019].

has been proven to contribute to the enhancement of students’ digital-pedagogical, intercultural and foreign language competences.

3. Methodology

For further clarification, and as already explained, the student group from the University of Iceland was registered for the course *Conversation II or Talþjálfun II: Fjölmíðlar og hversdagsmenning*. Their language proficiency level could be described as B1–B2 corresponding to The Common European Framework of Reference for Languages.¹⁸ The group of trainee teachers from the UB studied the subject *ICT for Spanish Teaching* and had no previous experience in online teaching or telecollaboration. Both groups’ demographics are summarized in Table 1 below

	HI	UB
Number of students	11	22
Gender	8 females – 3 males	17 females – 5 males
Origin	5 Icelandic, 1 Albanian/Icelandic, 1 Lithuanian/Icelandic, 1 Russian, 1 Norwegian, 1 USA	17 Spanish, 2 Peruvian, 1 French1 Argentinian, 1 German 1 French
Age	Ranges from 21 to 45	Ranges from 20 to 28

Table 1. Demographics of both groups of students

The three professors involved had access to all the content created by both groups of students. The conversations organized via Skype and Hangouts were recorded by the students themselves (tutorials at the beginning of the course were offered to assist them with this task). Furthermore, WhatsApp conversations were also handed in and finally any product created through the social web was shared. Concerning instant messaging applications and taking into account

18 Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge, U.K: Press Syndicate of the University of Cambridge.

that messaging was used by the two groups to interact and communicate among themselves beyond the didactic tasks proposed, before sharing the conversations' back up, students were allowed to delete any content not strictly related to the tasks or topics. Before starting the project, students also signed a consent form and gave permission to the professors at the UB and at HI to use video, text, image and audio recordings (with personal identifying information rendered anonymous) as part of the research study on the current telecollaboration project in which they were participating.

A qualitative approach of analysis of the reflective diaries by the 11 HI students was carried out in order to analyze the impact of the virtual exchange project on students' linguistic competence. The four indicators taken into account were: lexical and grammatical competence; pronunciation, fluency and confidence.

4. Project description and task designing

The HI-UB telecollaboration project formed part of blended-learning set-ups¹⁹ where virtual activities and online interaction with foreign partners were closely integrated into the activities which went on during face-to-face class time. Compared to traditional classroom-based task activities, telecollaborative tasks, involving speakers of different languages and cultural backgrounds, have a natural tendency of producing negotiation of meaning and providing opportunities for the exploration of different cultural perspectives.²⁰

The task designing was based on the *Progressive Exchange Model*.²¹ The model proposes "three interrelated tasks which move from information exchange to comparing and analysing cultural practices and finally to working on a collaborative product" (p.40) (see Figure 1).

19 Sarah Guth and Francesca Helm. (2011). "Developing Multiliteracies in ELT Through Telecollaboration." *ELT Journal*, 66 (1), pp. 42–52.

20 Robert O'Dowd. and P. Ware. (2009). "Critical Issues in Telecollaborative Task Design." *Computer Assisted Language Learning*, 22 (2), pp. 173–188, here p.175.

21 Robert O'Dowd. (2017). "Exploring the Impact of Telecollaboration in Initial Teacher Education: The EVALUATE Project." *The EUROCALL Review*, 25 (2), pp. 38–41.

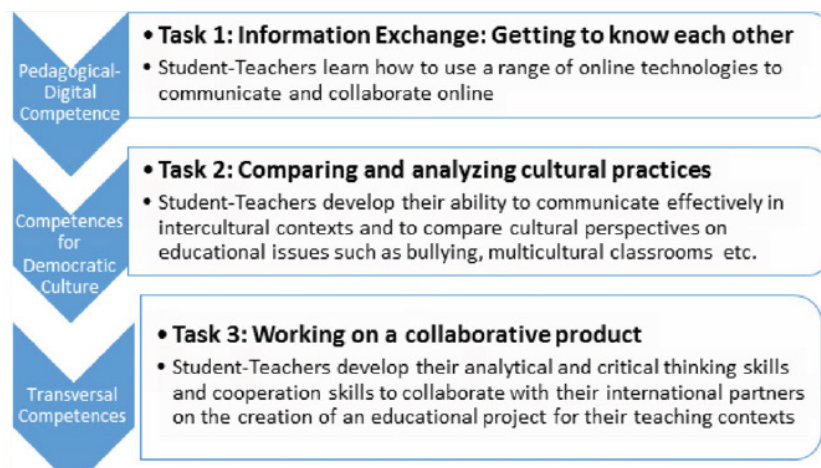


Figure 1. *Progressive Exchange Model* (O'Dowd, 2017)

Therefore, the Telecollaboration HI-UB project was divided into two phases. During the first phase the professors of both universities indicated three tasks that the students had to carry out jointly and collaboratively. They provided them with instructions and guidelines that should be followed. In the second phase, the students of the University of Barcelona became active agents and were in charge of designing a 2.0 project for their colleagues in Iceland taking into account their needs and interests in order to develop a meaningful learning context. The two project parts and the tasks followed a calendar created by the teachers of the UB and HI. The calendar was compatible with both institutions' academic year and also considered the time necessary to perform every task. For the first three, an average of 10 days was used per task; however, for the accomplishment of the final project, HI students had five weeks as more time was needed to plan this type of project. The UB students had 10 days to design the final project under the guidance and supervision of the 3 teachers involved. They had to present and share their drafts with their colleagues and teachers at the UB and after getting the first feedback they had to send the projects to the teacher at UI who reviewed them and sent them back to them with comments and suggestions. Afterwards, they would present them again at the UB before getting the green light. It is worth noting that some groups

needed more guidance than others so constant communication and assistance was provided by the teachers at the UB and UI. For clarification, in the following subsections, a more detailed task description is presented. All the tasks described in section 4 were carried out outside the classroom autonomously. However, all the course contents and the activities carried out inside the classroom were closely related to the telecollaboration project. For example, in order to prepare for the telecollaboration task 1, during class time students practiced linguistic structures related to introducing themselves. A part of every face-to-face class would be dedicated to the telecollaboration project as the teacher would explain carefully what the students would have to do, follow up the calendar and talk to the students about how the project was going in order to check any problem that could arise.

4.1. Task 1. Getting to know each other

The first task of the project consisted of a video recording introduction using Flipgrid as a way to start getting to know each other and as a preliminary activity for the first one-to-one video conferencing encounter. Flipgrid (<https://flipgrid.com/>) is a video discussion platform where teachers create a grid on a topic and students, using any mobile devices, can upload short videos (up to 90 seconds in the free version) responding to the topic. Flipgrid was used as a way to start getting to know one another and as a preliminary task before the first one-to-one video conferencing encounter. UB students had to introduce themselves inviting HI students to choose them as future partners. On their behalf, HI students had to watch all videos and record a message responding to their three favourite ones. It is worth mentioning that students at the University of Iceland reported in their post-task reflections that they had been very careful about not leaving any student from the UB without a video answer. This fact shows how HI students were trying to create a pleasant learning atmosphere from the beginning and how careful they were about avoiding negative feelings. Furthermore, this first contact using the video grid helped to reduce the foreign language learners' anxiety,

provided a good emotional atmosphere and fostered their motivation towards the telecollaboration project.²²

As the group at HI was smaller than the one at UB, each HI student was paired with one or two UB students for this first task. The following week, HI students were asked to have a videoconference using Skype or Google Hangouts with their partner or partners. They were asked to share personal pictures related to different times in their lives (in order to encourage them to talk about a meaningful topic). This was used as an ice-breaking task but also allowed UB students to perform a needs analysis,²³ which means that they could find out what HI students needed to improve (vocabulary acquisition, grammar accuracy, pronunciation and intonation and so on) so that they could accordingly could take action and design activities that would help the students in Iceland to improve.

4.2. Task 2. Everything you always wanted to know about ...

The communication channel for this task was conducted through the WhatsApp messaging service. The main objective consisted in the exploration of forms of multimodal communication and its teaching. The first step of this task consisted in establishing a discussion to choose a sociocultural theme about the other students' countries and cultures that might have aroused their curiosity and interest. Once these topics were identified, the students paired up and divided in groups of 4 (two students from the UB and two from HI) in order to create a short video about the chosen topic and share it with their classmates from the other university. As they were using WhatsApp, the supervisor teachers recommended the students to record videos with a length that would suit this messaging service, which means between 3 and 4 minutes.

The pre-service teachers also had to consider possible didactic explorations that could be carried out through these visual narratives.

22 J. T. Pujolá, O. Espejel and P. Concheiro. (2019). "First Encounters in a Virtual Exchange Project: Analysis of Students' Interactions and Their Reflections." *Proceedings Social CALL*, pp. 227–235. The Education University of Hong Kong. file:///C:/Users/mdc/Documents/proceedings%20CALL%202019_DEF.pdf [accessed November 17th, 2019].

23 A need analysis tries to get information on the situations in which a language is going to be used and the purposes for which that language is needed. This can vary from one student to another.

Finally, through another videoconference in *Google hangouts*, the UB students gave linguistic feedback to their partners in Iceland and discussed the cultural questions that had arisen. The themes presented in the videos covered wide ranging topics, such as: gastronomy, traditions and the everyday life of a university student. In some cases, the students employed their sense of humor, which brought freshness to their proposals and showed the relaxed atmosphere generated among the group members. It is worth noting that students from both universities went beyond the task and continued to chat on WhatsApp about the videos they had created, maintaining a conversation that transcended the classroom and the strictly academic task.

4.3. Task 3. ¿Whatsapeamos?

The last task designed for the purpose of this study presents a continuity of the previous one since it shares its main goals, i.e. to explore forms of multimodal communication and its teaching, and the same communication channel (WhatsApp). On this occasion, the pre-service teachers were in charge of proposing three small activities to their Icelandic colleagues; they had to design them taking into account the needs of HI students and the communicative potential for teaching foreign languages through this messaging application. UB pre-service teachers were taught by their tutors at UB what a language needs analysis is and how relevant it is for a language teacher. This aspect was part of their course and they had to read a bibliography and reflect on it.

Those activities that we mentioned had to be short and engaging; they had to incorporate the application into the students' lives in order to create and foster interaction. The pre-service teachers had to make the most out of this application for task designing and as a pedagogical tool. They were in charge of creating a learning space where different affordances as text, audiovisual and kineticons (images, animated gifs, emoticons, emojis) could allow HI students to express themselves in the target language and improve their communicative competence. An example of a micro-activity proposed by pre-service teachers using WhatsApp consisted of asking a simple question like "where are you now? send me a picture." The question

acted as a trigger and students from both universities started chatting about their everyday lives and comparing them from an intercultural perspective. Topics like meals schedules, working hours after school and family conciliation appeared in the conversations. Another example of task designing included gamification²⁴ components: the pre-service teachers at the UB created a game in which the HI students had to guess the titles (in Spanish) of famous movies just by using emoticons. This emoticon 📖🌴 would represent the film *The Jungle Book* that was translated in Spanish as “El libro de la selva”. An extract from the conversation held by the students (HI1 and HI2 are the students from the University of Iceland; UB1 and UB2 are the students from the University of Barcelona) playing the game, though the instant messaging application has been included (see translation in English²⁵):

HI1: Me gusta mucho esto juego

HI2: a mí también

UB1: Para encontrar el nombre de la película en español podéis consultar Internet o las fuentes que queráis

[...]

UB12: EMPIEZA!

UB1:

HI1: Isla del tesoro

HI2: Naufrago?

UB2: Incorrecto! Vuelve a intentarlo!

HI2: el árbol de la vida

UB1: Incorrecto

HI1: Libro de la vida?

HI2: el libro de la selva

UB1: CORRECTO!

UB2: HI2, tienes 1 punto!

24 The application of typical elements of game playing (e.g. point scoring, competition with others, rules of play) to other areas of activity.

25 HI1: I really like this game/HI2: me too/UB1: In order to find out the film's name you can use Internet and search for it there/UB2: WE START!/UB1: /HI1: Treasure Island/HI2: Castaway?/ UB2: that's not correct! Try again!/ HI1: The Book of Life?/HI2: The Jungle Book?/ UB1: CORRECT!/UB2: HI2, you have one point!

4.4. Projects

Throughout the first part of the calendar project, when students of both universities had to collaborate and interact through the tasks described above, they all became acquainted and generated a relationship of mutual trust. Through the different tasks that made the first part of this telecollaboration project, the pre-service teachers obtained information about the tastes and needs of their classmates; they had the opportunity to find out who they were, where they came from, which languages they spoke, when and where they had started to practice Spanish, what language aspects they wanted to improve, etc. This information was very important for the UB pre-service teachers in order to create a meaningful project for the target students. A meaningful final project had to connect with students' interest and with their reality, but which also would help to improve their communicative competence according to their needs.

So, the first part of the telecollaboration project contributed to developing an atmosphere of closeness, which is vital in learning in general but essential in digital learning environments. This way of making digital conversations closer and warmer²⁶ is also known as an electronic propinquity which has been described as the sense of proximity, involvement and presence over any digital communication environment, all of which leads to satisfaction towards interaction.²⁷ In computer mediated communication, propinquity is expressed and perceived in innovative manners: emojis, humor, 'likes' are relatively new ways of making digital conversations closer and warmer. Propinquity is strongly associated with satisfaction, communication effectiveness, and task accomplishment.²⁸

Therefore, as we have already mentioned, in this second phase of the telecollaboration project, pre-service teachers had to take control of the educational process and design a project tailored to their col-

26 Joseph B. Walther and Natalya N. Bazarova. (2008). "Validation and Application of Electronic Propinquity Theory to Computer-Mediated Communication in Groups." *Communication Research*, 35 (5), pp. 622–645.

27 Felipe Kozernny. (1978). "A Theory of Electronic Propinquity: Mediated Communication in Organizations." *Communication Research*, 5(1), pp. 3–24, here p. 7.

28 Joseph B. Walther and Natalya N. Bazarova. "Validation and Application of Electronic Propinquity Theory to Computer-Mediated Communication in Groups."

leagues in Iceland. While designing these final projects, the UB students had to keep in mind that they were supposed to create tasks that would involve the development of digital skills as well as language skills.

Professors from both universities supervised the creation process of every project before the participants started to work on them. First, the pre-service teachers presented their project drafts to their classmates and teachers at the UB. Once they received the first feedback, they shared those drafts with the professor at HI and together they started to collaborate in order to improve them, aiming for the final version suitable for the HI students. The professors advised the pre-service teachers about the evaluation system, task organization, content, digital applications that could be used. The task sequence should imply 14 working hours for the HI students.

Apart from designing that task sequence for the final project, the students at the UB were also expected to get involved in the evaluation process and therefore to create the evaluation grids with the appropriate criteria to assess the HI students' work.

For this phase, five final projects were created by five groups. Students of both universities were grouped together according to this system: two or three students from HI with four or five pre-service teachers from the UB. For clarity, these are the projects created by pre-service teachers from the UB for every student group at HI. Some groups used applications suitable for designing the final project like *Padlet walls* (group 2 and 5) or geolocators like *Zeemaps* (group 4).

1. *Hispanos en Reykjavík*. Web page about the everyday life of Hispanoamerican people in Reykjavík.
2. *Mujeres rebeldes*. Padlet²⁹ about the many women that have served as an inspiration and influenced our world.
3. *Esta es mi ciudad*. Multimodal touristic guide about Reykjavík.

29 <https://padlet.com/>. Padlet is an application to create an online bulletin board that you can use to display information on any topic. A detailed description about how this application can be used to teach and learn foreign languages can be found in Pilar Concheiro and María Méndez. (2018). "Uso de herramientas digitales para la escritura colaborativa en línea: el caso de Padlet." *Marcoele* (27), pp. 1–17.

4. ¿A dónde vamos? Trip planner with video blog and Zeemaps³⁰
5. *Si vienes a mi país*. Padlet about advices and useful tips for people moving to Iceland to work.

In order to design these projects, it is relevant to emphasise the fact that the pre-service teachers at UB were requested to take into account which students they were going to work with. So, for example, for project number 5, they knew that the two students at HI were concerned about social issues, like proper integration of people moving to other countries, and that their studies at HI were also related to that issue. The five projects wanted to connect with HI students' interests and studies. They were designed for practicing Spanish as a foreign language, but also to create a final product that would fit in with the students' lives.

4.5. Evaluation

As revealed in the introduction, for the students of Spanish as a foreign language at the University of Iceland, the telecollaboration project represented 50% of the final grade, while it implied 80% of the final grade for pre-service teachers at the UB. In this article and this section will describe and discuss the evaluation in relation to the HI students. Even though the experiences of both groups are interesting and deserve a discussion, the focus on this paper will be on HI students' experience and in future papers the other side of telecollaboration will be explored.

The first part of the project, represented by the three tasks described above, was equivalent to a 30% of the final grade while the second part of the virtual exchange, where the HI students had to work on the final project designed specifically for them by the UB pre-service teachers, had the value of 20%. In order to evaluate the three initial tasks and the final project designed by the UB students, the following criteria were taken into account:

30 <https://www.zeemaps.com/>. Zeemaps is a mapping service. It allows to create, publish and share interactive maps. For more information about how to use this application to teach and learn foreign languages see Pilar Concheiro. (2017). "En mi ciudad hay." *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch*, 35, pp. 4–11.

- a. Participation and involvement in the learning process.
- b. Answering on time and respecting delivery dates.
- c. Completing the self-reflection diary.

The first two criterias are particularly important in a project like this, as the students do not meet face to face, hence the lack of communication or not answering in time can lead to problems in communication. To avoid this situation, the three professors in charge of the project had, right from the start, to emphasise the collaborative work and the autonomy of the learning process. The three professors from both universities also had to monitor constantly the telecollaboration progress to encourage students, to follow up if goals were achieved and to find solutions if problems arose. They acted like guides and they were expected to “be there”, to offer support and in some occasions mediate group/pair works; in other words, to remind the participants that the project’s success relied on everybody’s participation and involvement. The text below (translated into English by the writer of this article) is an example of this monitoring process done by the teachers. Dr. Olivia Espejel, one of the teachers from the UB, published an announcement in Google classroom that could be seen by all the participants. In the message, she reminded them how important it was to keep up the communication with their colleagues and to report any possible difficulty that could arise to the teachers in charge.

“Dear student. I hope that the projects have started well and you are all in close contact with your colleagues. We advise keeping the communication channels very open and not to forget that close and friendly connection that you have been establishing with your colleagues.[...] Do not hesitate to make the changes that are necessary to adapt to the situations that arise and contact us to be informed about anything that could happen.[...] Greetings and good luck!”

The third criteria, completing the self-reflection diary after each task, had a main purpose which was to foster a reflexive discourse about the learning process. This introspective process was necessary to reflect about what they had learnt during the task and how they have

felt about it. This reflection is essential for the learner as makes him/her feel conscious about his/her learning process.³¹ As the objective was to make students reflect on their learning process, they could write their reflections in Spanish as well as in Icelandic or English (used as *lingua franca*), if they would feel more comfortable doing so. In order to guide their reflection process, the following aspects, among others they could consider relevant, were suggested. Those included: positive and/or negative aspects, role of technology in the learning process, difficulties that may have arisen and linguistic aspects that they have learned or improved through the task they have done.

The pre-service teachers also participated actively in the evaluation of the final project they had designed for the HI students. As it was explained in the section 3.4 of this article, apart from creating the didactic activities they had to develop an evaluation system for them. The different evaluation criteria used to assess every project were taken into account and counted 10% which is half of the total percentage designated. When the projects were done, the pre-service teachers had to send to the teacher in charge at HI the completed evaluation grids and a report about HI students' performance.

5. Results

5.1. Lexical and grammatical competence

In their self-reflection diaries, HI students expressed how their grammatical and lexical competence had improved due to their participation in the telecollaboration exchange with the pre-service teachers at the UB. Comments making reference to grammatical and lexical aspects are reproduced here and translated into English.

- "I realized that *me gustaría* can express future, realized that *saber* means knowing, learned that *oro* means gold and *campo* could mean sports hall".

31 Ma Vicenta González and Joan-Tomas Pujolá. (2007). "El Portafolio Reflexivo del Profesor", in VV.AA.: *La biblioteca de Gente 1*. Barcelona: Ed. Difusión, p. 438.

- “I learned new words like *albornoz* (yes, I was wearing my bath robe during our viodeconference) *alquilar*, *alce* and *ciervo*”.
- “I learnt to use the *pretérito indefinido* and the use of some words from the oral speech like *pues*, *o sea* o *bueno*. I also learnt some new words like *grabar*, names of countries in Spanish. At the end of the task I felt like I was able to use the past tenses properly”.
- “I have learnt a little bit of Colombian slang and some new words like: *bosques*, *encima*, *ballena*, *tiburón*... I also learnt how to use short versions of some words like *finde* instead of *fin de semana*”.
- “I have asked the guys in Barcelona about some words that I am interested in learning like, for example, the difference between *eso*, *esto* y *aquello* or between *aún* and *todavía*”.
- “I learnt new words like *barina*, *rayado*, *asqueroso*³² (when we were talking about Opal)”.

It is significant that the following student (a heritage speaker³³ of Spanish born and raised in the USA and used to the linguistic variety of Mexican Spanish) regarding her/his grammar learning, reports to have practised during the telecollaboration project the pronouns and verbs characteristic from the Spanish peninsular variety while also reflecting on the sociopragmatic use of those personal pronouns.

- “I practiced how to use *os* and *sois* and I felt very happy about this little grammar lesson. I had never learnt the use of *vosotros* and I am very happy to use it.[...] K. told me that in Spain *tú* and *vosotros* are used most of the time but *usted* and *ustedes* are used in more formal situations, like when you talk to your boss or to older people”.

32 The word *asqueroso* means *disgusting* in English.

33 According to Valdés (1997), a heritage speaker is an individual who was raised in a home where a non-English language is spoken, who speaks or only understands the heritage language, and who is to some degree bilingual in English and the heritage language. Guadalupe Valdés. (1997). “The Teaching of Spanish to bilingual Spanish-speaking students: Outstanding issues and unanswered questions.” In María Cecilia Colombi and Francisco X. Alarcón (Eds.), *La enseñanza del español a hispanohablantes: Praxis y teoría*. Boston: Houghton Mifflin, pp. 8–44.

We can also observe how the following student reflects on the fact that the topic of the conversation helped him to learn certain vocabulary he did not know and also improved his motivation to keep on practicing in the target language.

- “I have learnt the expression *comunidad mundial* and more vocabulary related to the globalization today. I really liked talking about this! I want to chat more with my colleagues from Barcelona about it”.
- “During our final project we had to talk about topics like night life, monuments and interesting places to visit so I learnt very interesting words related to it, like for example, *ambiente caluroso*. My colleagues at Barcelona explained to me the grammar mistakes I made, for example, the tense concordance and they told me how I could improve”.

5.2. Pronunciation

The students at HI also indicated that the participation in the telecollaboration project had helped them to improve their pronunciation in Spanish.

- “Y. corrected me and told me how to pronounce some words that were so difficult for me”.
- “My Spanish has improved after talking to M. and P. I feel that my pronunciation and intonation got better”.
- “She helped me to pronounce some words and sounds that were so difficult for me. Words like *vegetariana*, *adjetivo* or *arroz* (we were talking about the best way to cook *paella*)”.

The telecollaboration project provided a digital learning environment where students of Spanish as a foreign language could be exposed to different accents characteristic of the Hispanoamerican world.

- “I’m so glad that L. and K. are from different Spanish-speaking countries. L. is from Argentina and K. is from Spain. They speak with a different accent and they pronounce the same words in very different ways. That’s not a problem but just a bonus because I have the opportunity to get used to two different types of accents”.

5.3. Fluency

Students at HI considered that the virtual exchange project had also helped them to be more fluent in the target language.

- “After completing the last task of our final project and all this time together I felt that speaking in Spanish was not that difficult as before, actually I think it is really easy!”.
- “I feel that words come easier and I’m not constantly using the dictionary”.
- “Now I think that I communicate in Spanish in a more natural way. It’s not just that I learnt the past tense in a class, it’s that I used it!”
- “I found out that I have been learning new words and sentences unconsciously”.

5.4. Confidence

Confidence is very important for foreign-language learners because it empowers them to communicate and produce in the target language. Gains in confidence are regularly reported by participants in virtual exchange projects³⁴ and this telecollaboration project has not been an exception.

- “I always remember the first class when the teacher explained to us how this project was going to be and I thought that I would not be able to do it, I’m a very shy person. I thought

34 EVALUATE (2019).

that it was too far away from my comfort zone. But I managed to do it and I learned loads of things and new words”.

- “I feel more confident when I speak and I’ve noticed that I can express myself better than before I started this project”.
- “I had not used my Spanish in such a long time so to be honest, I was very scared before the first videoconference, but my colleagues at Barcelona were so nice that afterwards I felt great speaking in Spanish again”.

After analysing all the reflexive diaries, and although in this article we concentrated the four indicators described in the subsections above, we found it relevant to include in this article other aspects that are part of the linguistic competence of a language user like the sociocultural knowledge. HI students had the opportunity not just to practice the target language with the pre-service teachers at the UB but also to find out useful sociocultural information. They could see the culture and society through the eyes of their colleagues in Barcelona.

- “It was interesting to get an overview of music in the Spanish-speaking world. It was nice to get recommendations about certain bands. It surprised me that the Spanish rap sounded like the American and Icelandic one. It was great fun to talk to E. and M. about the instruments played in *flamenco*. I also thought it was amazing to find out that the *Macarena* song by Los Del Rio is still played in parties in Spain despite being so old fashioned and totally uncool. It was also very funny to tell them that I learned that song when I was small.”
- “I learned a lot about Spanish history and all the changes in Spanish society. I didn’t know anything about it.”

The exchange project also contributed to developing an intercultural perspective among the students and even contributed to changing their world’s perspectives and values.

- “I loved the video they made in task 2!! I love cooking and tasting new food and I learned that the Colombian *arepas*³⁵ are made with corn flour as in Mexico. Then I realized that in Russia we have a similar dish, but we use wheat instead of corn.”
- “In the final project we had to choose an important woman in our lives and talk about her. It could be somebody that contributed to a change in society, somebody that inspired us, or just somebody we love. I chose my grandmother. She is born in Norway in 1920 and fought against the male-dominated world she lived in. She went to university and she became a teacher. This project has made me think so much about my power as a woman. It has changed my world perspective # *mujeres rebeldes*³⁶”

6. Conclusions

On the whole, the students' reflections suggest that the virtual exchange project had a positive impact on their foreign language competence development as well as their learning language process. According to their self-reflections, they learnt about culture and society of the target language while simultaneously reflected on their own identity. However, given the limited number of participants, further research is needed in order to analyse the learning gains from these exchanges using quantitative research methodologies. However, in order to conduct further study, exchange activities need to be integrated in language courses to provide a suitable digital learning environment to practice the target language. It is essential to maintain stable institutional partnerships which enables telecollaborative exchanges to be repeated year after year and thereby become an integral part of course syllabus and the teachers' work practices.

In order for telecollaboration to make a significant impact on university education and to be sustainable in the long-term, it is important that the activity achieves a considerable level of integration in curricula. Online learning activities such as telecollaboration need to

35 *Arepas* is a type of food made of maize dough and typical from Colombia and Venezuela.

36 The student uses the hashtag belonging to one of the tasks they were working on the final project.

move from being a peripheral activity to being widespread practices which are well-known and highly-valued by university educators and management.³⁷

As a limitation for this study and future improvements to consider, it is necessary to mention the constant follow-up that the teacher must do in order to check the students' participation and task fulfilment. The teacher's role as a guide was essential for this type of project. Also, for future editions, we have discovered that it is really important to give some practical workshops or dedicate some time just to show them the features of some digital applications that will be used during this telecollaboration project to foster digital competence among students. That was the case of the WhatsApp instant messaging service that is so spread out in Spain but not that much in Iceland. So, just to give an example to illustrate this situation, students at HI took a really long time to reply to their colleagues at UB and when they were asked about the reason, they answered that they were more familiar with using messenger than this "new" app. Another example is that they did not explore all the Flipgrid features, the application used in the first task, for themselves and did not use them when they recorded their videos.

As a representative closing remark, I will conclude this article by quoting one the reflections of a student from the University of Iceland. I would like to leave those words in Icelandic, in the original version they were written.³⁸ Those words sum up perfectly this project because they express gratitude towards teamwork and a willingness to keep on learning a language through a virtual learning exchange.

- "E., M. og hinar stelpurnar eiga hrós skilið. Þau voru mjög almennileg og skemmtileg, skilningsrík og alltaf tilbúin að hjálpa. Svona "jafningjafræðsla" er mjög sniðug. Ég myndi hiklaust mæla með þessari kennsluaðferð. Vonandi verður þessi hugmynd innleidd við kennslu fleiri tungumála við HÍ."

37 Robert O'Dowd. (2013). "Telecollaborative Networks in University Higher Education: Overcoming Barriers to Integration." *Internet and Higher Education*, 18, pp. 47–53.

38 Translation: Elena, Miguel and the other girls deserve praise. They were very kind and fun, understanding and always ready to help. Such "peer education" is very clever. I would sincerely recommend this teaching method. Hopefully this idea will be implemented in teaching more languages at UI.

ABSTRACT

Telecollaboration HI-UB: online interaction and exchange in a language course

This article presents an online interaction and exchange between Icelandic learners of Spanish as a foreign language from the Faculty of Languages and Cultures at the University of Iceland, that followed the course SPÆ267G *Conversation II* or *Talþjálfun II: Fjölmíðlar og hversdagsmenning*, taught during the 2019 spring semester, and pre-service teachers of Spanish studying their Master's degree at the University of Barcelona (sp. Universidad de Barcelona). This telecollaboration project was based on different communicative tasks that had to be completed collaboratively using different formats of online interaction (videoconferencing, WhatsApp, Flipgrid). Task designing and evaluation systems used in this project are presented in the article as well as the qualitative methodology that was applied in order to analyze HI students' reflections on the telecollaboration project and its impact on their language competence.

Keywords: telecollaboration, students' reflections, language competence

ÚTDRÁTTUR

Netsamskipti milli HÍ og UB: samskipti og samræður í tungumálanámi

Í þessari grein verður kynnt námskeiðið SPÆ267G *Talþjálfun II: Fjölmíðlar og hversdagsmenning* sem kennt er í fjarnámi milli Íslendinga í spænskunámi við Háskóla Íslands og nemenda við Háskólann í Barcelona (sp. Universidad de Barcelona) sem eru að ljúka meistara-gráðu sem spænskukennarar. Námskeiðið var kennt á vormisseri 2019. Gerð verður grein fyrir æfingahönnun og námsmati í fjarnáms-verkefninu sem byggist á mismunandi samskiptaæfingum í gegnum fjarfundabúnað, Whatsapp og Flipgrid. Kannað er með eigindlegum rannsóknaraðferðum hvaða áhrif þessar aðferðir höfðu á tungumála-færni nemenda og hver viðbrögð þeirra og viðhorf til verkefnisins voru.

Lykilorð: rafræn samskipti, viðbrögð nemenda, tungumálahæfni

Gilded Creatures Straining and Dying: Performances of Blondness and Feminine Ethereality in Emily Dickinson's Poetry

Emily Dickinson's withdrawal from public and social life could be interpreted as a scrupulous adherence to nineteenth-century conventions of feminine domesticity, but critics now tend to agree that she unsettled traditional gender conventions. The extent and orientation of her subversion remain open to debate. Dickinson's inveterate white attire and circumscribed life of domesticity served as explicit markers of femininity, but in retrospect they form a somewhat ironic persona when set against the dynamic fluidity of gender in her poetry.¹ On the other hand, her veneer of conventionality also worked against representations of women as performers in nineteenth-century popular culture. Examining Dickinson's engagement with American popular culture has emerged as a strategy in itself for revising the assumption that she rejected her surrounding society in favour of poetic seclusion. Her contact with commercial entertainment may have been limited, but Dickinson did pay attention to trends in theatrical and musical performance. She read contemporary magazines, newspapers, and periodicals, most notably *The Springfield Republican*, which provided her with information about regional events, cultural happenings, and any

1 For example, Peter Stoneley argues that Dickinson took "conventions of proper womanhood—self-effacing modesty, purity of body and spirit—to such an extreme that their significance was reversed" (579). See also Juhasz and Mossberg for discussions of how Dickinson exaggerated the roles of feminine seclusion and self-effacement.

mishaps or disasters in the New England area.² Barton Levi St. Armand argues that Dickinson followed contemporary news and popular culture by keeping a scrapbook of “clippings from national magazines, local newspapers, and illustrated books” (26).³ Also, George Boziwick notes that Dickinson kept a music book during her adolescence, a collection that attests to her knowledge of and interest in the “musical repertoire of her day,” including the various “star performers” (87) who visited America from Europe. The most famous of these “stars” was Jenny Lind, a singer from Stockholm who carried the nickname the “Swedish Nightingale.” Featured in the *Republican* in July of 1851, Lind was the only female celebrity Dickinson saw in live performance. Dickinson might have assembled a hyperbolically feminine persona for her own (and her family’s) benefit, but she also seems to have crafted it in partial response to female personages like Lind—that is, woman performers who gained some celebrity, if not notoriety, in mid-to-late nineteenth century American culture.

As critics have discussed, Dickinson’s poetry engages not only with feminine performance but also with subjects related to the performativity of gender. Among contemporary scholars, Suzanne Juhasz and Cristanne Miller have established a foundation for reading Dickinson in relation to Judith Butler’s theorizations of gender.⁴ Other recent critics like Kathryn Wichelns (79), Cecily Parks, Enikő Bollobás, and Victoria Morgan (201) have considered how Dickinson performs gender through poetry, unbundling traditional conventions and sexist hierarchies in the process. However, in the past few years, others have

2 In an 1853 letter to Elizabeth Holland, Dickinson memorably remarks, “I read in it [the *Republican*] every night. Who writes those funny accidents, where railroads meet each other unexpectedly, and gentlemen in factories get their heads cut off quite informally?” (L133).

3 This scrapbook has since been lost. To gain an impression of its contents, St. Armand draws upon a surviving scrapbook kept by one of Dickinson’s closest friends, Mary Warner. Warner’s book, which begins in 1851, consists of clippings from a wide array of newspapers and publications, including *Atlantic Monthly*, *Putnam’s Magazine*, and *Godey’s Lady’s Book*. St. Armand identifies the book as a “theme seeker’s talisman, a guiding anthology of ideas, models, and patterns that furnishes us with the prototypes, stereotypes, and archetypes of Dickinson’s time” (31). For further discussions of Dickinson’s engagement with texts from popular culture, see Cristanne Miller, David Reynolds, and Cheryl Walker.

4 For Juhasz and Miller, her poetry functions as a “liminal space where various aspects of performance and identity collide” (109). Although Dickinson is “rarely overt and frequently not literal about gender,” her poetry is “replete with conventional performative signs for indicating that gender is present” (113). At the same time, for a woman in nineteenth-century America, the very act of writing poetry constituted a “gender-bending” performance (125).

critiqued these developments in Dickinson scholarship. For instance, Ursula Caci argues that Dickinson's poetry is less invested in deconstructing gender than it is in playing with the multiplicity of gender in order to expose the "necessary presence of power in [all] hierarchies" (69). Also, Jessica Jessee argues that the biographical emphasis on the "performance of the poems or poet" has directed attention away from Dickinson's complex portrayals of performance *in* poetry. Jessee asserts, "Representations of performance in Dickinson's poetry can help us to better appreciate her engagement (however unconventional) with a highly performative mid-century public culture" (1). In this latter approach, readings of performance in Dickinson's poetry raise questions of how she creates scenes in which female (or feminine) figures display complex and often conflicted aspects of mid nineteenth-century theatrical performances involving women.

This article focuses on the ways Dickinson's poetic engagement with mid nineteenth-century feminine theatrical performance (exemplified in particular by Jenny Lind) evolves in relation to a single colour. The colour blonde appears in two poems Dickinson wrote in 1863, "The Moon was but a Chin of Gold" and "You've seen Balloons set - Hav'nt [sic] You?" In these poems, the colour blonde carries analogous meanings while also, I argue, touching upon a major transformation in fashion and culture that occurred in America during the 1850s and 60s.⁵ At once superficial and yet profoundly revealing, this transition was reflected in American literature and theatrical performances. At the midpoint of the nineteenth century, a rapid change occurred in the representation of blonde hair. Dickinson's depictions of blondness suggest that she was attuned to this transition, which centred on tensions between older associations of blonde hair like purity, ethereality, and angelic innocence, and concepts that had previously been allied with dark hair, such as voluptuousness, sensuality, and embodiment. Halfway through the nineteenth century, a productive conflict between these associations, expressed previously mainly through literature, began to emerge in theatrical performances, with blonde-haired female singers and dancers capitalizing on the

5 Dickinson also mentions the word "blonde" in a handful of other poems, including "Dropped into the Ether Acre," "Banish Air from Air," "Apparently with no surprise," and "Color - Caste - Denomination -."

edgy contrast between purity and eroticism to strengthen the piquant appeal of their shows. Dickinson's engagement with and use of the term "blonde" reflect facets of these contrasts, even though she generally does not use the word to refer to hair colour. For instance, Daneen Wardrop ties the use of "blonde" in "Banish Air from Air -" to fabrics and clothing, arguing that in nineteenth-century fashion magazines "blonde" was "probably used more readily as an adjective for lace than it was for hair" (*Labor* 184). However, Dickinson's poetry does capture shifting connotations of blondness as a marker of identity through select portrayals of the reciprocal movements between clothing, physical appearance, and cultural associations. The colour itself emerges in her poetry as a polysemic and changeable trope for feminine performances that unfold through competing tensions of ethereality and physicality.

Discussing a single colour in relation to Dickinson's poetry inevitably calls to mind the roles of whiteness in her work and life. Dickinson's ambivalent and far-ranging representations of whiteness form a useful point of comparison for thinking about blondness. As critics like Wesley King (44), Vivian Pollak (85), Judith Pascoe (9), and Sandra Gilbert and Susan Gubar have noted, whiteness takes on multiple meanings in Dickinson's poetry, signifying alternatively ethereality, purity, self-sacrifice, racial hierarchies, death, blankness, universality, and other subjects. Moreover, even when whiteness is tied to particular symbolic associations, its meaning often evolves through unstable tensions and paradoxes. For instance, Pollak argues that Dickinson invokes traditional links between whiteness and "feminine self-denial and self-sacrifice" primarily in order to associate herself with a contrary "transgressive and androgynous public style" (89). In a related vein, Gilbert and Gubar argue that whiteness functions for Dickinson as a symbol of purity and a talisman for male fantasies of defilement while also operating simultaneously as a tropological "self-enclosing armor" that buttresses women's autonomy and independence (616-17). Viewed collectively, these critical observations suggest that Dickinson's poetry approaches whiteness not as a totalizing sign that produces repetitious meanings but as a variable marker of competing and even contradictory associations.

These persistent tensions and ambiguities in Dickinson's poetic treatment of whiteness take on a new dimension when we consider some of the alliances between whiteness and blondness in mid nineteenth-century American culture. There are various ways to approach such alliances, but focusing on the Jenny Lind phenomenon draws attention to one of the paramount ideals at the core of them, feminine purity, ethereality, and innocence.⁶ As numerous critics and historians have discussed, blondness carries longstanding feminized connotations of purity, angelic innocence, ethereality, and youth.⁷ Some critics have gestured towards a link between Dickinson's constructions of whiteness and these associations of blondness, albeit in passing. For example, Gilbert and Gubar discuss Dickinson's engagement with the most famous icon of whiteness in Victorian society, the "angel in the house," a persona that has traditionally been a paragon of visual whiteness on several levels—not only does she typically wear white clothing, but she is also usually depicted as having pink cheeks and "celestially golden hair, as if to relate her further to the whiteness of heaven" (616). Domhnall Mitchell and Judith Pascoe bring a different angle to this connection through their discussions of Dickinson's attendance at the Jenny Lind concert. Mitchell argues that part of the reason Dickinson attended the concert is that Lind personified an aggregate of symbolizations grounded on notions of purity and virtue, which revolved around light-coloured clothing, racialized whiteness, and a Northern European heritage—a "social as well as aesthetic alignment" (78) in the mid nineteenth-century that appealed to a certain class of Americans (especially those who feared rising levels of immigration from areas outside of Northern Europe). Pascoe also raises these ideas, stating that Lind's popularity was based partly on her reputation for feminine purity and virtue, a stature that was coded through her clothing and appearance, which enabled her to embody "whiteness beyond reproach" (9). Indeed, no doubt part of

6 Lind truly was a phenomenon, arriving in America in 1850 amid extensive media coverage and mass enthusiasm. As Pascoe discusses, it would be difficult to overestimate the scope and reach of her popularity in America: "To attempt to envision the frenzy created by Lind's tour of America, it may be necessary to imagine a contemporary Beatles tour with John Lennon restored to life" (2). Pascoe proceeds to argue that "Jenny Lind, as the most public of public women, served for Dickinson as both an intriguing and troubling example of the female artist in the marketplace," producing a "complex and enduring impact on her conception of herself as an artist" (2).

7 See for example Gelbart (209), Wendy Cooper, Pitman, Juncus (559), and Gitter.

the reason Dickinson's severe father allowed his daughters to attend the show was that Lind had a widespread reputation for charity and impeachable conduct.⁸

Neither Mitchell nor Pascoe mention Lind's hair colour specifically, and Dickinson does not bring it up in a letter to her brother Austin on July 6, 1851 in which she discusses the Lind concert (though she does comment on Lind's "mild blue eyes" [L46]). There is no concrete proof that Lind was blonde, with surviving daguerreotypes suggesting that her hair was probably light brown (and almost certainly not yellow). Yet interestingly, contemporary depictions of and dialogues about Lind identify her as a strikingly blonde-haired performer, suggesting, I would argue, a series of attempts to bolster her reputation for impeachable "whiteness." In 1866, the American singer Lillie de Hegermann-Lindencrone described her as having "plain features, a pert nose, sallow skin, and very yellow hair." Similarly, John Addington Symonds's rather physiognomic catalogue of her appearance in 1862 included the detail "Her hair is profuse and yellow." Frederick Locker-Lampson, an English poet and famous book collector, described her as a "fair-haired and blue-eyed Puritan" (qtd. in Wagenknecht 24). Either these individuals took creative liberties in their descriptions or Lind dyed her hair at different points in her career. Either way, Locker-Lampson's phrase "fair-haired and blue-eyed Puritan" is significant, indicating that the public was invested in galvanizing a link between blondness and innocence to reinforce Lind's persona. The image-production of Lind as a blonde was also a commercialized (and haphazard) process. Many products carried her likeness, from cigars to teakettles to paper dolls, with some items and advertisements depicting her as a brunette, others showing her with

8 Dickinson's droll descriptions of her father's reactions to the show afford a glimpse of how a conservative New Englander might view the intrinsic imprudence of a popular woman entertainer. Dickinson describes her father "looking *mad*, and *silly*, and yet so much amused" throughout the performance. When it ended, Edward Dickinson thanked the performers with jarring abruptness and formality, commenting, "Good evening Sir" and "very well—that will do" before they even had a chance to receive applause: "it was'n't *sarcasm* exactly, nor it was'n't *disdain*, it was infinitely funnier than either of those virtues, as if old Abraham had come to see the show, and thought it was all very well, but a little excess of *Monkey!*" (L46). In this instance, the disreputable element to the show is more benign than eroticism, centring on playfulness and silliness. Then again, Edward Dickinson's obvious desire to leave quickly suggests that he was worried the "monkey business" might slide into something worse and more corrupting if he did not whisk his daughters away immediately.

somewhat lighter shades of hair, and still others, such as the paper dolls, representing her with yellow blonde locks.⁹ Given the importance of whiteness as a symbol for Lind's ostensible angelic purity and beneficence, it is possible that representations of her as a blonde were aimed in part at strengthening her overall public image.

At the same time, the symbolization of Lind as a blonde may have also tapped into the newfound subversive connotations of blondness that developed broadly in mid nineteenth-century America and Britain. Importantly, these connections revolved around dualisms and paradoxes that speak to the contrasts Dickinson crafts between feminized ethereality and transgression in her representations of whiteness. The reinscriptions of blondness that occurred in the middle of the nineteenth century also emphasize the degree to which cultural associations of particular colours, styles, and physical attributes are by no means static or universal. Lois Banner notes that the popularization of burlesque and variety shows in the 1850s coincided with "one of the sharpest and most enigmatic style shifts of the century": "For half a century, brown hair had been the favored color. Now light blonde hair became the vogue" (121). In the early nineteenth century, blondness had been out of fashion, in part because studies in physiognomy associated it with blandness and a nondescript, uninteresting personality (Banner 124). The resurgence of blondness was reflected in the popular imagination and through performance, with women actors and dancers taking to peroxide at mid century in increasing numbers. In 1868, the so-called British Blondes (a burlesque troupe from Britain) helped solidify the connection between performance and blondness in America, winning acclaim and attracting controversy during their tour of the United States (121-22). Abigail Heiniger, Lori Landay, and Elisabeth Gitter argue that the transition was reflected in nineteenth-century British and American literature, in works ranging from Harriet Beecher Stowe's *Uncle Tom's Cabin* (1852) to Bram Stoker's "The Secret of the Growing Gold" (1897).¹⁰ As

9 Wagenknecht details a relevant and amusing side note to the commercialization of Lind. In Providence, Rhode Island, a chambermaid at the hotel where Lind was staying decided she would do some business on the side and sell strands of Lind's hair to the locals, having convinced them that she had picked them from the "great singer's brush." In truth, the chambermaid was merely selling "hair from her own blonde head" (4).

10 See Landay (62) for a discussion of *Uncle Tom's Cabin* and Heiniger for a discussion of "The Secret of the Growing Gold."

Gitter writes, the “long literary tradition of golden-haired ladies . . . gathered peculiar force in the latter half of the nineteenth century” (936). This tradition consisted of literature, but also visual art, mythology, and other cultural forms which linked blondness to purity, innocence, ethereality, and fragility. However, insofar as positive depictions of blondness represented a transition from the early nineteenth century, this trend was not merely an extension of a pre-existing tradition; rather, it constituted a mid-century shift in style and fashion.

Moreover, the renaissance of blondness did not simply reinforce the old associations of light hair, but also pushed them in a new direction. Banner argues that the eroticized performances of groups like the British Blondes heralded a refreshed openness in America to feminine sensuality on the stage. These performances brought a new edge to the connection between blondness and innocence, showcasing a risqué combination of “purity and voluptuousness” (124). For Gitter, the old ties to innocence and purity remained in place in a number of literary works, but blondness also came to carry a range of antithetical associations, including crass materiality, power, and entrapment. Blonde hair began to function more as a commodity, operating for both virtuous and sinister purposes. Discussing Victorian poets like Lord Tennyson, Robert Browning, and Christina and Dante Rossetti, Gitter writes, “The golden-haired woman they depict, at her most virtuous, may use her hair in the marriage market, saving and trading it for the possibility of wedded bliss. In her more sinister incarnation, she uses it for sexual entrapment and destruction, spending it selfishly for her own pleasure or profit” (946). The alliance between dark hair and sexuality was part of an extended tradition in nineteenth-century British and American literature, with mysterious, forceful, and exotic brunettes like Lady Ligeia in Edgar Allan Poe’s “Ligeia” (1838), Cora Munro in James Fenimore Cooper’s *The Last of the Mohicans* (1826), and Eustacia Vye in Thomas Hardy’s *The Return of the Native* (1878) following familiar tropes. The new generation of blonde characters brought their own version of erotic symbolism. The links to purity sharpened sensuousness through contrast, and the associations of gold and wealth strengthened underlying interconnections among sexuality, marriage, and commerce. In many late nine-

teenth-century literary works, blondness acquires a dialectical volatility, with the traditional connotations now invoking opposite meanings. In works such as Christina Rossetti's "Goblin Market" (1862) (featuring the blonde sisters Laura and Lizzie), purity gives rise to sensuality, innocence to sexual experience, and marriageability to commercial value. The best way for an author to avoid this dialectic, it seems, was to reinforce the earlier associations of blandness, creating eminently good and one-dimensional characters, as Charles Dickens did with Lucie Manette in *A Tale of Two Cities* (1859).

How and to what extent does Dickinson's poetry take up this cultural and stylistic transition? She deploys the term "blonde" selectively in her poetry, often linking it to sunlight, fire, or gold. She also makes numerous references to amber—as Rebecca Patterson notes, amber is the second most frequently mentioned gemstone in Dickinson's oeuvre, behind pearl (497). The meanings of "blonde" in her poetry are diverse, hinting occasionally at hair colour, as in lines like "Her Forehead is of Amplest Blonde" (Fr735), "Horses of Blonde - and Coach of Silver -" (Fr286), and "The blonde assassin passes on." (Fr1668).¹¹ However, in other poems, blondness describes the colour of the sea in sunlight ("You've seen Balloons set - Hav'nt You?"), a flame ("Banish Air from Air -"), and the hue of a chrysalis ("Color - Caste - Denomination -"). This article focuses on "The Moon was but a Chin of Gold" and "You've seen Balloons set - Hav'nt You?" to explore interconnections among blondness, ideals of feminine ethereality, and bodily performance.

In the context of these interconnections, the unifying thread between "The Moon was but a Chin of Gold" and "You've seen Balloons set - Hav'nt You?" involves a series of literary elements that speak to dualisms and contradictions which developed within mainstream constructions of blondness in mid nineteenth-century America.

11 The last line comes from "Apparently with no surprise," a poem Dickinson wrote in 1884. Patrick Keane comes closest to offering an interpretation of blondness in Dickinson's poetry in his study of this work. Keane notes that it is surprising that the assassin in the poem is blonde, since the etymological origins of the word invoke Arabic culture. He further argues that the incongruity is meant to emphasize that the pale assassin is, like the flower it destroys, "luminously beautiful—pure, prismatic, pristine, glistening" (134). Given the ubiquitous connections between flowers and femininity in Dickinson's poetry, it seems likely that the assassin is intended to be masculine, so the familiar connotations of blondness—including purity and fragility—become ironic in this context. It should be noted, however, that this conflict between the traditional symbolic meanings of blondness and oppositional meanings also emerges in earlier poems.

These constructions play into select ideals of whiteness, with both poems presenting scenes and imagery evocative of idealized feminine figures that stand above the material world. Motifs of ascension and elevation work in tandem with images of blonde surfaces, golden light, and perfection. Yet these motifs also feed into portrayals of bodily performance. In "The Moon was but a Chin of Gold," the appearance of a full moon in the night sky conjures up images of performance through the slow unveiling of a woman's face, which hangs in the sky as an emblem of celestial perfection. At the same time, this implicit performance also develops aspects of a burlesque show through impressions of the moon's "body." Nonetheless, the abrupt conclusion of the poem, which hints at a sudden death, cuts off the potentially sensual and risqué side of the performance. The representation of bodily performance is more explicit in "You've seen Balloons set - Hav'nt You?" as a balloon is personifying a woman who performs on a stage (likely by dancing) for an audience. The performer apparently attempts to use her body in order to transcend physicality and access some form of divine elevation, only to gasp for breath, trip, stumble, and crash to her death. In both of these poems, the motifs of blondness and gold frame aspects of feminized beauty that intersect with traditional associations of blonde hair, such as purity, fragility, and angelic ascension. Then again, they also frame women's performances in relation to displays of the body. However, such displays do not unfold through renditions of sensual or erotic exhibitionism. Rather, they appear through impressions and fragments that introduce themes of death and cessation. Taken together, the poems suggest that ideals of feminine ethereality may be showcased through physical markers (such as blondness and whiteness), but they also imply that physical appearance and bodily performance do not lead to presentations of a simple or cohesive version of a feminine figure as an angelic being that rises above the material world. Rather, insofar as this figure emerges through bodily performance, it does so in piecemeal fragments that ultimately dissolve into moments of diffusion, collapse, and mortality.

The first poem, "The Moon was but a Chin of Gold," presents traditional associations of blondness in relation to staged performance. The poem could be taken as a simple reverie on nature, which

is how Robin Peel reads it (262-63). It also could be framed as a veneration of feminine beauty, which is how I approach it. From this perspective, the poem offers familiar thematic concerns in literary treatments of feminine beauty, including depictions of ephemerality (“The Moon was but a Chin of Gold/A night or two ago -”; “Her Eye unto the Summer Dew/The likest I have known -”) and images of a face that is at once beautiful, remote, and inscrutable (“Her Cheek - a Beryl hewn -”; “Her Lips of Amber never part -”; “And what a privilege to be/But the remotest star -”). The general portrait is one of ideal albeit fleeting beauty suspended above the world. That “Her Forehead is of Amplest Blonde -” extends the imagery of gold while also invoking the resurgence of blondness as a fashionable marker of beauty. The revelation of this blonde head and fair face unfolds as a slow performance. The “Chin of Gold” in the opening line sets up the unveiling that follows: “And now she turns Her perfect Face/Opon [sic] the World below -.” This “perfect Face” may reveal a new phase in the construction of beauty—a model of femininity that is at once original and yet traditional.

With regard to blondness, the most noteworthy aspect of the poem is the motif that develops through the “chin of gold,” the forehead of “amplest blonde,” and the “lips of amber.” The colours are similar, but they serve different functions in the poem. If we read the moon as the face of a woman, the chin of gold constitutes the first stage in a slow performance of revelation. The chin is merely a part of the face and its implicit high value (marked through the term “gold”) is grounded mainly on potentiality—that is, on the sense of expectation that is only fulfilled when the “perfect Face” appears in subsequent nights. The forehead of “amplest blonde” suggests an abundance and fullness that is perhaps lacking with the mere sliver of the chin. The “lips of amber,” meanwhile, point towards another phase in the unveiling of the face. Once the face is revealed in its perfect completeness, it is ready to cast an extraordinary smile “Upon her friend.” However, the smile never occurs, as this part of the performance is held in abeyance. On the whole, the imagery of gold, blonde, and amber speaks simultaneously to movement and consistency. The colour of the face does not change substantially as it appears, but the subtle shifts between gold, blonde, and amber empha-

size that the presentation of the face is a continuous and incomplete process.

How does this portrayal of the moon intersect with transformations in representations of blondness in mid nineteenth-century America and Britain? The “ample” blonde forehead may refer to skin colour, blonde bangs, or perhaps some form of dress, such as a bonnet (which is mentioned in the final stanza). The femininity of the moon and the references to blondness, gold, and amber call to mind associative interconnections between purity, fairness, and light-coloured clothing, hair, and skin. As discussed, the mainstream valorization of Jenny Lind as a performer turned in part on her ability to access a social trend in which whiteness, blondness, and fairness were coded visually to reinforce ideals of feminine virtue. These associations surface through the depiction of the moon as a woman’s golden face, but part of what is striking about this representation is the impression of distance and remoteness that persists throughout the poem. In fact, the full revelation of the face only accentuates its continued removal from the viewer (that is, the reader). In the fourth stanza, the speaker states that it would be a privilege for the reader to take on the role of the “remotest star” because then the moon “might pass/Beside your twinkling door.” The only way to approach closer to this elevated and seemingly celestial object (or persona) is to become a similar object oneself. If we read the unveiling of the moon as a feminized performance, then it appears to be a slow exhibition of a celestial face, but insofar as ideals of feminine purity are implied in the golden and blonde colouring, they are allied more with inaccessibility than with virtue.

Then again, the final stanza does point toward some of the voluptuousness and sensuality of stage performance, disrupting the ethereal luminosity of the face. This stanza diverges from the rest of the poem by widening the frame to describe attire: “Her Bonnet is the Firmament -/The Universe - Her shoe -/The Stars - the Trinkets at Her Belt -.” There is some disjunction in these metaphors. The component parts of attire are basic and unadorned, jarring against the impressions of grandiosity and vastness created by the firmament, universe, and stars. Also, the reference to trinkets deflates the opulence of the gold and silver in the preceding stanzas. The bonnet,

meanwhile, is an image of containment when set against the “ample” blondness mentioned in the second stanza. One could argue that the discordance only emphasizes the splendour of the face. In other words, the visage is naturally so gorgeous that it is capable of making plain clothes seem like the trappings of universal beauty. On the other hand, the presentation of these clothing and trinkets extends the sense of distance and remoteness that are established in the previous stanzas. The stars, firmament, and universe function as images of expansiveness and universality, but they also provide a sense of shapelessness. If the appearance of the moon emblemizes the disclosure of a feminine performer, then the body of this performer is dispersed across the night sky, to the point that it seems to be simultaneously everywhere and nowhere. The “body” of the performer remains as inaccessible as the face, albeit in a different way. Although the face is distant, it is described in intimate detail. Conversely, the body is only hinted at through descriptions of clothing.

Thus, there might be an element of concealment and obfuscation in the representation of a feminine body, which reaches a subtle level of piquancy in the final line: “Her Dimities - of Blue -.” Wardrop asserts that this line provides a “homespun effect, after the plenitude and much-ness of the preceding three lines” (“Body’s Body” 44). However, the final line seems to build upon the previous ones. After presenting banal and “safe” pieces of attire, the speaker brings in dimities—skimpy cotton fabrics used in the nineteenth century for bustles, gowns, and undergarments, and often worn in erotic stage performances. Moreover, that they are blue instead of blonde or white is noteworthy, since brighter clothing stands at odds with the symbolic valences of lightness that were allied with feminine purity and virtue in the mid nineteenth century (in the case of Lind, for example).¹² Nevertheless, these close-fitting garments also fail to reveal the shape of the body. Instead, they mark a possible transition

12 As Mitchell discusses, whereas light-coloured clothing belonged to a series of mid nineteenth-century American visual markers that melded purity, respectability, and whiteness, brighter-coloured clothing was associated by the same token with ostentatiousness and vulgarity. Mitchell locates a new vogue in the symbolic value of white or light-coloured clothing in the 1850s and 60s, stating that this was a period in which the “middle and upper-middle classes of Northern European descent in America began to reaffirm their identity in opposition to aristocratic excess, vulgar money and other, lower, cultural and ethnic groups” (77-78).

from night to day, with the “blue” perhaps referring to both the colour of the dimities and the sky at daybreak. Set against a blue sky, the moon would lose its golden colour, becoming white. The suggested transformation might indicate a reversion to a form of purity or blankness, but it could also intimate that the perfect face with its golden hue transforms into a skull, before fading away altogether as the day progresses. From this standpoint, the trajectory of the poem moves from a description of the face to an abortive perception of the body, which comes to a halt with the feminine figure dying and then vanishing.

From a historical perspective, the poem invokes dichotomous associations of blondness and lightness in the mid nineteenth century: feminine ethereality and voluptuous performance. The golden moon may symbolize a new phase in a classic version of beauty, but when the speaker begins describing clothing, the performance begins to shift from the face to the body. This transition builds upon the hints of performance and exhibition that are established in the opening stanza. First, the face gradually comes into view, progressing from a mere golden chin to a full and perfect countenance, and then the clothing starts to appear. The movement towards skimpier clothing (and perhaps undergarments) is symptomatic of a transition towards revealing more of the body, but the poem ends abruptly before this movement is completed. Does the “World below” perhaps expect (or want) the performance to slide into a burlesque or risqué display of the feminine body? It is difficult to answer this question conclusively, given that the performative exhibition is itself implicit, appearing through imagery and suggestion. The poem does, however, create a multivalent setting for the emergence of a feminized face that is coded through the interrelated colours of gold, blonde, and amber. In the context of Dickinson’s productively ambivalent treatments of whiteness and feminine purity, the poem offers another way of thinking about tensions between ethereality and bodily performance. The golden and blonde face of the moon plays into traditional ideals of so-called angelic purity, but at the same time, the silence of her performance draws attention to the purely visible. This silence creates some dignity and even grandeur, but the speaker’s close description of the face and enumeration of the clothing and accoutrements also

suggests a desire to see as much of this figure as possible. From this perspective, the shifts between gold, blonde, and amber are based on an intimate scrutiny that only becomes more intense as more of the feminine performer is revealed. The poem never takes up the possible ramifications of a burlesque show, but this might be because the performance ends prematurely with the sudden shift towards dawn.

"You've seen Balloons set - Hav'nt You?" (Fr730), another poem written in 1863, develops a different and arguably more complex portrait of the conflicts between feminized ethereality and bodily performance. The poem is a heavily metaphorical depiction of a balloon rising and falling. The question in the opening line proves to be a bit misleading since it implies that the balloon descends slowly, like either the moon or the sun, when in fact it gets ripped open by a tree and falls into the sea. Lesley Wheeler notes that this "tragic balloon" bears a resemblance to the "fallen women populating nineteenth-century literature, who ambitiously soar and then fatally stumble" (134). Suzanne Juhasz and Cristanne Miller develop an analogous reading, arguing that the description of the balloon as a "Gilded Creature" (Fr730) may refer to a "painted woman," which could imply a prostitute, actor, or "any woman whose livelihood depends on reputation or public respect" (121). Jessee argues that the balloon represents a woman performer (probably a ballerina) who collapses as she tries to live up to audience expectations (16). I agree that the balloon may represent a woman's performance in front of an audience, invoking public entertainers in general, and perhaps Jenny Lind in particular. However, the interrelated constellations of colour that include blondness, gilt, and whiteness bring out a series of internal conflicts and tensions in the poem, complicating the relationship between the public ascent and subsequent crash.

The opening line of the poem implicates the reader as an observer of the lofty ascent: "You've seen Balloons set - Hav'nt You?" The question might be genuine or rhetorical, depending on the tone. There could also be a touch of condescension in the inquiry—a sense that the reader *should* have seen this sight. The hint of superciliousness continues in the next lines, with the speaker comparing the balloons to swans that have "discarded You,/For Duties Diamond -." At the same time, the poem veers away from the opening question about

the descent to a description of an ascent, becoming a picture of a complete process. From the start, the reader is put in the position of an audience member. She is someone watching from below as a higher being takes to the air, only to fall into the sea. The assumption that the reader has previously witnessed this rise and fall suggests that it is a familiar sight, perhaps indicating a performance that is typical if not banal. At the same time, this assumption also serves as the introduction to an intricate description of the event. For the speaker of the poem, it is still worth describing the process of ascent and collapse, even if the reader has already been privy to it. It might be the case that the speaker reiterates a common version of this event, but it is also possible she is providing a new version. If we take up the second possibility, the opening line of “You’ve seen Balloons set - Hav’nt You?” carries with it an implicit follow up statement: “But you have not *really* seen them set, so I will show you how it happens.”

In the second stanza, the speaker blurs the distinction between the balloons and the swans, expanding the latter into a conceit: “Their Liquid Feet go softly out/Opon [sic] a Sea of Blonde -.” In the literal sense, the sea is blonde because it is shimmering in the sunlight, but the lines also create a fluid continuity between the balloons, sun, swans, and sea. That the swans have “Liquid Feet” suggests a lack of separation between their bodies and the sea. There is also a subtle distinction between the swans and balloons: whereas the balloons presumably are floating in the air, the swans “spurn the Air, as ’twere too mean/For Creatures so renowned -.” At first glance, this line seems to mean that the swans are too proud to take flight, as though a tangible ascent is unnecessary given their figurative elevation above others. Yet their scorn for the air takes on a sinister dimension in the next stanza, when they “struggle - some - for Breath -.” This connection re-establishes the continuity between the balloons and swans by bringing a new angle to one of the initial significations of the metaphor, the elevated superiority of the balloons. In abstract terms, said superiority is based on the rejection of something (symbolized here as air) that surrounds the balloons/swans and is in fact necessary for their survival. The balloons need to be filled with air in order to float and the swans need to breathe air in order to live. Taking this point into account, the “Sea of Blonde” acquires a more ominous meaning.

The sunlight lends a golden hue to both the water and air, framing the movement of the balloons and swans while contributing to an impression of elevated superiority, but this superiority is based on what appears to be a false rejection of their surroundings.

The image of the blonde sea works in concert with the “Gilded Creature” mentioned in the fourth stanza and the whiteness of the swans, creating a motif that reflects some of the dualisms in Dickinson’s treatment of both colour and feminine performance. As mentioned, the “sea of blonde” may refer literally to a body of water bathed in sunlight, but it could also refer symbolically to a large quantity of a specific thing (as in the phrase “a sea of faces”). Might the “sea of blonde” invoke a group of people, such as the blonde-haired performers who appeared in America in increasing numbers during the latter half of the nineteenth century? The image seems more abstract than that. Insofar as it is symbolic, it could denote a mass of associative ideas linked to blondness, such as feminine purity, angelic innocence, and ethereality. The swan, an image of both beauty and whiteness, strengthens these associations. On the other hand, the “Gilded Creature” seems to bring out oppositional meanings. “Gilded” implies a cheap coating of gold, carrying associations of empty ostentatiousness and wealth, qualities that stand against the traditional values of blondness and light-coloured clothing that Jenny Lind personified in mid nineteenth-century performance. If we read the sea of blonde as a trope connected to these traditional values, the balloon appears to be at once an extension of them and yet also a deviation from them. As a “Gilded Creature,” the balloon rises above the sea of blonde, buoyed into the golden light, but it also constitutes a false reflection of the sea, as though its separation only accentuates its garish exterior.

The third stanza introduces a crowd, strengthening the impression that the balloons and swans are participants in a staged performance:

Their Ribbons just beyond the eye -
 They struggle - some - for Breath -
 And yet the Crowd applaud, below -
 They would not encore - Death -

The ribbons extend the continuity between the swans and balloons, referring to decorative ribbons that dangle from balloons and also the ribbons of black near a swan's eyes. The second connection brings a dash of foreboding to the scene. This morbid sign is carried forward when the balloons and swans "struggle - some - for Breath -." This line marks a shift in the poem, with the speaker now emphasizing the link between the balloons, the swans, and women performing on a stage. The small struggle for breath is like a concession to physical needs, an indication that the performers are not separate from their surroundings, after all. This transition is completed with the introduction of the crowd in the next line. Jessee states that the crowd either misunderstands the performance or really does want to see some bloodshed (17), but it is important to note how the initial reaction of the crowd is framed: "And *yet* the Crowd applaud, below -" (my emphasis). This line could mean that the crowd claps even though the performers are dying, but it could also mean that the crowd actually appreciates their surrender to physical needs. In the latter reading, the next line is not, as Jessee states, a disbelieving question (surely the crowd would not encore death—or would they?) but a description of the events unfolding. "They would not encore," meaning, even though the crowd applauds, the performers do not give an encore. The isolated word ("- Death -") therefore functions as a blunt explanation for this failure. So too, this word also binds together mortality and the failure of an encore, emphasizing that death is the one event that will involve no curtain call or aftermath. This interlinked sequence introduces the events of the final two stanzas.

The focus of the poem narrows further in the fourth stanza. The multiple performers are reduced to a single "Gilded Creature" and the language becomes more direct in its allusions to theatrical and bodily performance:

The Gilded Creature strains - and spins -
Trips frantic in a Tree -
Tears open her imperial Veins -
And tumbles in the Sea -

On the figurative level, the stanza presents an image of an exhausted dancer gasping for breath as she tries to jump and leap, before slamming into the stage in a bloody heap. But even though the invocation of a woman performer is fairly overt here, the speaker also brings the balloons back to the forefront of the poem. The stanza is a portrayal of the performer's collapse *and* a description of a balloon being torn open by a tree and falling into the sea. Once an image of self-containment and superiority, the balloon is now swept by the wind into a tree, destroyed by the very thing it simultaneously disdained and used to elevate itself. The performer's situation might be analogous, but it seems likelier that it forms a contrast, a point evinced by the distinction between the puncturing of the balloon (releasing air) and the tearing open of the woman's veins (releasing blood). The performer is not destroyed by the air, but collapses because of a lack of it.

The final stanza places more focus on the crowd and the surrounding social context, which includes not only the audience observing the performance but also the group of clerks that apparently orchestrated it. The clerks attempt to nullify the figurative and metaphoric value of the balloon:

The Crowd - retire with an Oath -
 The Dust in Streets - go down -
 And Clerks in Counting Rooms
 Observe - "'Twas only a Balloon" -

These lines describe the official reception of the balloon's fall, inviting a return to the question of the speaker's motives in detailing it. As mentioned, one explanation of these motives is that the speaker wants to provide her own version of this collapse, even if the reader has already witnessed something like it before. Is the speaker therefore attempting to provoke the reader into a reconsideration of how she understands this event? If so, the speaker could be levelling a critique at the clerks' dismissive comment that "'Twas only a Balloon." The heavily metaphoric description of the fall appears to be directed towards eliciting sympathy for the crash of a "Gilded Creature." In this context, the poem as a whole lays stress on reading the fall of the balloon as the elevation and then tragic degradation of

an individual performer, likely a dancer. This performer does access several traditional ideals allied with blondness and lightness, including fragility (represented by the balloons), purity, and beauty (represented by the swans), but she also personifies an angelic ascent above bodily needs—a rejection of basic elements (including air) and an attempt to capture the celestial associations of the golden light that suffuses the scene. However, the paradox is that the performer must use her body to transcend the purely physical. She must “spin” and “strain” to elevate herself, and ultimately the need for physical activity leads to her crash.

The second half of the poem (lines 10-20) showcases how the conflict between the ethereal and the physical unfolds on the stage. The more the performer tries to fly through the air like a divine being, the more her efforts become apparent. However, either her struggle has no impact on the crowd or they enjoy it as part of the show. Furthermore, as the performer comes closer to a breakdown, the original object, the balloon, re-enters the poem, anticipating the moment when a literal balloon eclipses the performance in the final stanza. The “Clerks in Counting Rooms” bring the poem back to its first line: “You’ve seen Balloons set - Hav’nt You?” Well, “’Twas only a Balloon.” This boomerang arc serves to bracket the poem, eliding the topological construction of the balloon that develops throughout it. It is as though the clerks attempt to eliminate the feminine performer from the poem. Yet the irony is that the clerks’ place within the poem depends on the balloon representing a feminine performer. After all, it is far likelier that an audience would pay to watch a woman perform than to see a balloon drift over the sea. Thus, the clerks’ apparent attempt to reduce the balloon to a simple inanimate object with no symbolic value amounts to an act of self-effacement.

As a depiction of feminine performance, the poem spotlights the dualisms that unspool through portrayals of an angelic ascent above the masses and the role the body may play in bringing about this ascension. At the same time, the poem also suggests that the paradoxical attempt to use the body to transcend physicality only emphasizes the inescapable needs of the body. With regard to the wider motifs of blondness and whiteness in Dickinson’s literature, the poem deploys a blonde sea as an image that feeds into impressions of cele-

tial elevation and removal. The paramount image of whiteness in the poem, the swan, signifies another form of elevation that spurns physical necessity. However, the “Gilded Creature” calls to mind a false state of elevation as well as a return of physical needs that proves to be destructive to the performer. Taken together, the motif creates a scene in which an ethereal and feminine persona embodies some of the traditional ideals of blondness and whiteness. The poem suggests that such ideals can be marked on the body through appearance or even adorned through clothing, but it also suggests that trying to inhabit these ideals through bodily performance generates a vicious cycle in which the only way truly to transcend physicality is through death.

Reading “The Moon was but a Chin of Gold” and “You’ve seen Balloons set - Hav’nt You?” in relation to motifs of blondness brings out a series of conflicts, tensions, and paradoxes that turn on tacit depictions of feminine performance. In both poems, the performance appears through impressions of an object that is suspended above the world. Also, in both works, this elevation works in conjunction with alternating images of blondness, gold, amber, and whiteness, contributing to scenes of regal superiority, dignity, and femininity. At the same time, each poem hints at fragmented appearances of a body, which feed into moments of death and terminus. The reader is situated in the position of an audience member—someone from the “world below” or the “crowd.” From this perspective, the reader is able to watch a performance that takes on the form of a celestial ascension. However, in each work, the performance ultimately deviates from a display of ethereality into a piecemeal and abortive presentation of a feminine body. Thus, in the context of cultural reconstructions of blondness in the mid nineteenth century, one of the most significant elements in these poems is their seeming resistance to representing a coexistence between the dual connotations of blondness—that is, connotations of purity, ethereality, and innocence, and those of risqué sensuousness and eroticism. Do the poems therefore suggest that such a coexistence is impossible? Perhaps, but they also emphasize the general failure of the performances to reveal anything *but* the purely visual. Insofar as the metaphoric performances are filtered through depictions of the moon and a balloon, they serve to

emphasize the silence of the performer. In both poems, the performer remains distant, voiceless, and ephemeral, appearing briefly before fading out or crashing to her death. The poems showcase the way visual signs (including colour) may capture variegated aspects of feminine performance while revealing nothing about the performer herself. From this standpoint, it is not the case that the poems lament the intrusion of physicality or eroticism into an idealized display of feminine elevation. Rather, they direct attention to the ways that different stages of a performance may simultaneously reveal diverse tropes of femininity while failing to bring any specificity to the identity of the performer.

ÚTDRÁTTUR

**Gylltar verur þjást og deyja:
Ljóst hár og yfirjarðneskir eiginleikar kvenna
í ljóðum Emily Dickinson**

Í ljóðum sínum fæst Emily Dickinson við þær mótsagnir og tvíhyggju sem fólust í almennum hugmyndum um ljóst hár á nítjándu öld. Ljóst hár var samkvæmt hefð tengt hugmyndum um kvenlegt sakleysi, fullkomnun og yfirjarðneska eiginleika en um miðja nítjándu öld öðlaðist þessi háralitur nýjar og mótsagnakenndar merkingar í bandarískri dægurmenningu þar sem hann tengdist grófum efnislegum veruleika og líkamstjáningu. Í greininni er fjallað um þessar breytingar út frá tveimur af ljóðum Dickinson, „The Moon was but a Chin of Gold“ og „You’ve seen Balloons set – Hav’nt You?“, þar sem dregin er upp mynd af ljósu hári og kvenlegri túlkun. Sett eru fram rök fyrir því að Dickinson ýki kraftmikið samspil mótsagnakenndra hugmynda um ljóst hár og fangi um leið hugmyndir um himneskan hreinleika og nautnalega túlkun sem vinna saman og hvor gegn annarri.

Lykilorð: Emily Dickinson, leikur/túlkun, ljóst hár, kvenleiki, dægurmenning

WORKS CITED

The following abbreviation is used to refer to the writings of Emily Dickinson:

- Fr *The Poems of Emily Dickinson*. Ed. R. W. Franklin. 3 vols. Harvard UP, 1998. Citation by poem number.
- L *The Letters of Emily Dickinson*. Eds. Thomas H. Johnson and Theodora Ward. 3 vols. Harvard UP, 1958. Citation by letter number.
- Banner, Lois. *American Beauty*. Alfred A. Knopf, 1983.
- Bollobás, Enikő. "Troping the Unthought: Catachresis in Emily Dickinson's Poetry." *Emily Dickinson Journal*, vol. 21, no. 1, 2012, pp. 25-56.
- Boziwick, George. "Emily Dickinson's Music Book: A Performative Exploration." *Emily Dickinson Journal*, vol. 25, no. 1, 2016, pp. 83-105.
- Caci, Ursula. "Interchangeability and Mutuality: The Relativity of Power in Dickinson's Gendered Relationships." *Emily Dickinson Journal*, vol. 23, no. 2, 2014, pp. 69-91.
- Cooper, James Fenimore. *The Last of the Mohicans*. Harvard UP, 2011.
- Cooper, Wendy. *Hair, Sex, Society, and Symbolism*. Stein and Day, 1971.
- Dickens, Charles. *A Tale of Two Cities*. Modern Library, 1996.
- Gelbart, Nina. "The Blonding of Charlotte Corday." *Eighteenth-Century Studies*, vol. 38, no. 1, 2004, pp. 201-21.
- Gilbert, Sandra and Susan Gubar. *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination*. Yale UP, 1979.
- Gitter, Elisabeth. "The Power of Women's Hair in the Victorian Imagination." *PMLA*, vol. 99, no. 5, 1984, pp. 936-54.
- Hardy, Thomas. *The Return of the Native*. Norton, 2006.
- Heiniger, Abigail. "Undead Blond Hair in the Victorian Imagination: The Hungarian Roots of Bram Stoker's 'The Secret of the Growing Gold.'" *AHEA*, vol. 4, 2011, n. pag, web. 3 Feb. 2019.
- Jessee, Jessica. "'an orator of feather unto an audience of fuzz': Performance as Subject and Setting in Emily Dickinson's Poems." *Emily Dickinson Journal*, vol. 23, no. 2, 2014, pp. 1-23.
- Joncus, Berta. "'Ich bin eine Engländerin, zur Freyheit geboren': Blonde and the Enlightened Female in Mozart's *Die Entführung aus dem Serail*." *Opera Quarterly*, vol. 26, no. 4, 2010, pp. 552-87.
- Juhasz, Suzanne. "Introduction: Feminist Critics Read Emily Dickinson." *Feminist Critics Read Emily Dickinson*, edited by Juhasz, Indiana UP, 1983.
- Juhasz, Suzanne and Cristanne Miller. "Performances of Gender in Dickinson's Poetry." *The Cambridge Companion to Emily Dickinson*, edited by Wendy Martin, Cambridge UP, 2002, pp. 107-28.
- Keane, Patrick. *Emily Dickinson's Approving God: Divine Design and the Problem of Suffering*. UP of Missouri, 2008.

- King, Wesley. "The White Symbolic of Emily Dickinson." *Emily Dickinson Journal*, vol. 18, no. 1, 2009, pp. 44-68.
- Landay, Lori. *Madcaps, Screwballs, and Con Women: The Female Trickster in American Culture*. UP of Pennsylvania, 1998.
- Miller, Cristanne. *Reading in Time: Emily Dickinson in the Nineteenth Century*. UP of Massachusetts, 2012.
- Mitchell, Domnhall. "Northern Lights: Class, Color, Culture, and Emily Dickinson." *Emily Dickinson Journal*, vol. 9, no. 2, 2000, pp. 75-83.
- Morgan, Victoria. *Emily Dickinson and Hymn Culture: Tradition and Experience*. Ashgate, 2010.
- Mossberg, Barbara. "Emily Dickinson's Nursery Rhymes." *Feminist Critics Read Emily Dickinson*, edited by Suzanne Juhasz, Indiana UP, 1983, pp. 45-66.
- Parks, Cecily. "The Swamps of Emily Dickinson." *Emily Dickinson Journal*, vol. 22, no. 1, 2013, pp. 1-29.
- Pascoe, Judith. "'The House Encore Me So': Emily Dickinson and Jenny Lind." *Emily Dickinson Journal*, vol. 1, no. 1, 1992, pp. 1-18.
- Patterson, Rebecca. "Emily Dickinson's Jewel Imagery." *American Literature*, vol. 42, no. 4, 1971, pp. 495-520.
- Peel, Robin. *Emily Dickinson and the Hill of Science*. Fairleigh Dickinson UP, 2010.
- Pitman, Joanna. *On Blondes*. Bloomsbury, 2003.
- Pollak, Vivian. "Dickinson and the Poetics of Whiteness." *Emily Dickinson Journal*, vol. 9, no. 2 2000, pp. 84-95.
- Reynolds, David. "Emily Dickinson and Popular Culture." *The Cambridge Companion to Emily Dickinson*, edited by Wendy Martin, Cambridge UP, 2002, pp. 167-90.
- Rossetti, Christina. "Goblin Market." *The Complete Poems*, edited by R. W. Crump, Louisiana State UP, 1979, pp. 11-25.
- St. Armand, Barton Levi. *Emily Dickinson and Her Culture: The Soul's Society*. Cambridge UP, 1984.
- Stoker, Bram. "The Secret of the Growing Gold." *Dracula's Guest and Other Weird Stories*. Penguin, 2006, pp. 50-63.
- Stoneley, Peter. "'I - Pay - in Satin Cash -': Commerce, Gender, and Display in Emily Dickinson's Poetry." *American Literature*, vol. 72, no. 3, 2000, pp. 575-94.
- Stowe, Harriet Beecher. *Uncle Tom's Cabin*. Oxford UP, 2002.
- Wagenknecht, Edward. *Seven Daughters of the Theatre*. UP of Oklahoma, 1964.
- Walker, Cheryl. "Dickinson in Context: Nineteenth-Century American Women Poets." *A Historical Guide to Emily Dickinson*, edited by Vivian Pollak, Oxford UP, 2004, pp. 175-200.
- Wardrop, Daneen. "The Body's Body: Dickinson's Fashions and Amplitude." *Emily Dickinson Journal*, vol. 14, no. 2, 2005, pp. 34-47.
- . *Emily Dickinson and the Labor of Clothing*. UP of New Hampshire, 2009.
- Wheeler, Lesley. *The Poetics of Enclosure: American Women Poets from Dickinson to Dove*. UP of Tennessee, 2002.

Sjálfsmynd, framandleiki og tungumál í verkum Matéos Maximoff: rómíska í íslenskum þýðingum

1.

Rómafólki bregður oft fyrir í bókmenntum og kvikmyndum en sjaldgæft er að þessi verk séu samin eða gerð af rómískum höfundum eða öðrum sem hafa þekkingu á menningu þeirra og samfélagi.¹ Af því leiðir að sú staðalmynd sem dregin er upp af „Sígaunanum“ á lítið skylt við veruleikann og hefur hún enn fremur stuðlað að því að búa til framandi og dularfulla ímynd af þessu fólki sem, í mörgum tilvikum, hefur verið á faraldsfæti um aldirar og sætt fordómum, andúð og ofsóknum vegna uppruna síns.² Það er ekki ýkja langt síðan Rómafólk fór sjálft að setja sögur sínar og kveðskap niður á blað. Líklegt er að ritgerð eftir Alexander Germano, sem kom út í Rússlandi árið 1915, hafi verið fyrsta prentaða verkið á rómísku, sem er ekki eitt tungumál heldur samheiti fyrir margar

1 Samkvæmt Ian Hancock er *Romani* það orð sem allir „Sígaunar“ eru sáttir við að nota um sig; Ian Hancock, *We are the Romani People. Ame sam e Rromane dzene*, Hatfield: University of Hertfordshire Press, 2013 (2002), bls. xviii–xxii. Orðið „Sígauni“ er nú almennt talið niðrandi á íslensku og því er „Rómafólk“ gjarnan notað í þess stað (sbr. <https://malid.is/leit/rómafólk>); rómískur er þá lýsingarorð og rómíska heiti tungumálsins, sbr. <https://idordabanki.arnastofnun.is/faersla/730649>, [skoðað 20. desember 2019].

2 Um þetta fjallar Ian Hancock t.d. í inngangi sínum að bókinni *The Roads of the Roma – a PEN anthology of Gypsy writers*, Ian Hancock, Siobhan Dowd, Rajko Djuric (ritstj.), Hatfield: University of Hertfordshire Press. On behalf of Pen American Center, bls. 9–21. Sjá líka: Mile Fuciková, „Les images des Tsiganes dans la littérature française du 19e siècle. Les origines de la naissance d'un mythe“, *Études tsiganes* 25/2006, bls. 10–35; nær okkur: Norma Montesino, „The ‘Gypsy Question’ and the Gypsy expert in Sweden“, *Romani Studies* 5, 11(1)/2001, bls. 1–23.

skyldar mállýskur.³ Fyrstu skáldverkin komu svo út á millistríðsár-unum (1918–1939) og undanfarna áratugi hefur rómískum rithöfundum fjölgað umtalsvert.⁴

Bókmenntir Rómafólks hafa þó sjaldan komið fyrir augu íslenskra lesenda og svo virðist sem „Þrjú Sígaunaljóð“, í þýðingu Einars Braga skálds og rithöfundar, séu einu textarnir sem komið hafa út á íslensku. Ljóðin fjalla um hestabjófnað, flótta og ástarsorg og birtust í tímaritinu *Birtingi* árið 1966.⁵ Tvö þeirra eru eignuð serbnesku skáldkonunni Ginu Rañićić en ekki kemur fram hver höfundur þriðja ljóðsins sé.⁶ Fólki af rómískum uppruna hefur farið fjölgandi á Íslandi undanfarna áratugi og brýnt er að gera menningu þess, sögu og menningararfi betri skil.⁷

Ritverk Rómafólks eru margvísleg en ekki er óalgengt er að þau tengist sjálfsmynd þess, menningu og sagnaarfi.⁸ Þau veita einstaka innsýn í líf og lifnaðarhætti þess samfélags sem þau eru spröttin úr og eru í senn framandi og kunnugleg. Í þessari grein verður sjónum beint að rómíska rithöfundinum Matéo Maximoff, en ekkert benti til þess að hinn ungi Maximoff, sem sótti skóla „náttúrunnar, skógarins, stíganna og lækjanna“⁹ ætti eftir að feta leið hins ritaða orðs. Einkum verður fjallað um vægi eða hlutverk rómíska tungumálsins í textum

3 Germano þýddi einnig verk Púshkíns á rómísku, skrifaði um málfræði rómísku og sögu Rómafólks; Hancock, *The Roads of the Roma*, bls. 11; Milena Hübschmannová, „Alexander Vyacheslavovich Germano“, *ROMBASE*. <http://rombase.uni-graz.at/>, [skoðað 30. nóvember 2019]. Um rómísku, sjá nánar nmgr. 29.

4 Um þetta fjallar Sofiya Zahova í greininni „Romani Language Literature“, Yaron Matras og Anton Tenser (ritstj.), *The Palgrave Handbook of Romani Language and Linguistics*, Houndmills: Palgrave Macmillan, 2020, bls. 539–569.

5 „Þrjú Sígaunaljóð“, *Birtingur* 12 (1–3)/1966, bls. 13–14.

6 Talið er víst að ljóð skáldkonunnar Ginu Rañićić (?–1890) hafi verið aðlöguð og þeim breytt af austurríska sígaunafræðingnum Heinrich von Wlislöck; Milena Hübschmannová, „Alexander Vyacheslavovich Germano“.

7 Árið 2020 kemur út hjá Stofnun Vigdísar Finnbogadóttur í erlendum tungumálum safn smásagna eftir höfunda af rómískum uppruna. Ritstjórar bókarinnar eru Sofiya Zahova, sérfræðingur í menningu og málefnum Rómafólks, og Ásdís R. Magnúsdóttir. Ian Hancock, prófessor við University of Texas at Austin, skrifar inngang að sögunum, og Sofiya eftirmála. Í bókinni verða rúmlega tuttugu smásögur eftir sex höfunda: Georgijy Tsvetkov, Ilona Ferková, Jess Smith, Jorge Emilio Nedich, Jovan Nikolic og Matéo Maximoff. Sögurnar eftir Maximoff eru allar úr safninu *La poupée de Mameliga. Le livre de la peur*, Romainville: Chez l'auteur, 1986.

8 Sjá nánar Cécile Kováčsházy, „Pour une définition des littératures tsiganes/romani“, *Études tsiganes* 37/2009, bls. 4–7; Sofiya Zahova, „Romani language literature“, bls. 17–26; Paola Toninato, *Romani Writing: Literacy, Literature and Identity Politics*, New York: Routledge, 2014, sjá einkum 2. hluta verksins, „The Rise of Romani Literature“.

9 Matéo Maximoff, *Dites-le avec des pleurs. Récit*, Romainville: Chez l'auteur, 1990, bls. 52.

hans og tekin dæmi úr smásagnasafninu *La poupée de Mameliga. Le livre de la peur* (Brúða Mameligu. Bók óttans) sem kom út árið 1986.

2.

Matéo Maximoff (1917–1999) ólst upp við að heyra sögur frá Rússlandi þar sem þrjár kynslóðir ættingja hans í föðurætt hans höfðu búið.¹⁰ Langafi Matéos hafði verið þrell í Rúmeníu áður en þraelahald var lagt niður þar í landi árið 1855. Hann fór þá til Rússlands eins og margir af Kalderash-ættflokkinum sem hann tilheyrði, og þar fékk hann nafnið Maximoff vegna þess hversu hávaxinn hann var. Kalderash-Rómafólk var þekkt fyrir að smíða potta, katla og pönnur og gera við eftir þörfum.¹¹ Afi Matéos var fjórtán barna faðir og fjölskyldan ferðaðist milli markaðstorga í þorpum og bæjum í Síberíu, Kína og víðar og kom til Vestur-Evrópu um 1910. Foreldrar Matéos hittust árið 1916 og hann fæddist þegar fjölskyldan var stödd í Barselóna, árið 1917, líklega 17. janúar. Faðir hans var hljóðfæraleikari og koparsmiður eins og faðir hans og afi. Foreldrar Matéos fóru frá Spáni þegar hann var þriggja ára en móðirin lést af barnsförum þegar sjötta barn þeirra hjóna kom í heiminn í Belgíu árið 1925. Fjölskyldan kom sér þá fyrir í tjöldum í Romainville í nágrenni Parísar. Matéo varð munaðarlaus fjórtán ára gamall og sá, ásamt frændum sínum, um systkini sín með því að þrifa og gera við potta og eltitrog bakara. Þremur árum síðar heimsótti hann móður-fjölskyldu sína í Suður-Frakklandi og tók þátt í að sjá um ferðabíó fjölskyldunnar. Hún tilheyrði Manouche-ættflokkinum og hann var þekktur fyrir slíka starfsemi. Allt lék í lyndi þar til Matéo tók þátt í ryskingum milli tveggja fjölskyldna þar sem þrír lágu í valnum áður en yfir lauk. Hann var tekinn fastur, sat inni í fjóra mánuði og það var lögmaður hans, Jacques Isorni, sem fékk hann til að segja frá

10 Um ævi Maximoffs, sjá til dæmis Milena Hübschmannová, „Matéo Maximoff“, *ROMBASE*, [skoðað 15. nóvember 2019]; Gérard Gartner, *Matéo Maximoff. Carnets de route*, Paris: Alteredit, 2006; Anne-Isabelle Lignier, „Matéo Maximoff, chantre des cultures tsiganes“, *Études Tsiganes* 60(1)/2017, bls. 7–15.

11 Nafn Kalderash-Rómafólks (úr rúm. *caldare* – stór pottur) vísar til þeirrar iðju sem það stundaði. Um ólíka undirhópa Rómafólks, sjá t.d. Milena Hübschmannová, „Roma Sub Ethnic Groups“, *ROMBASE* [skoðað 15. desember 2019]; Ian Hancock, *We are the Romani People. Ame sam e Rromane dzene*, bls. xviii–xxii; sami, *The Roads of the Roma – a PEN Anthology of Gypsy Writers*, bls. 9–21.

Þessari atburðarás og lifnaðarháttum Manouche-ættflokksins. Isorni lýsti fyrsta fundi sínum með Maximoff í fangelsinu með þessum orðum:

Hann sagði mér að hann væri einn fárra Sígauna sem kynnu að lesa og skrifa. Hann hafði lært sjálfur í skini varðeldanna og á ferð í vögnunum sem þeir kalla vurdon á sínu tungumáli. [...] Matéo Maximoff leiddist í klefanum sínum og ég stakk upp á því að hann keypti skrifblokk í fangelsisbúðinni og skrifaði fyrir mig um Sígaunalífið. Ég ætlaði að nota þessa punkta í varnarræðunni í Puy-de-Dôme.¹²

Í stað minnispunkta skrifaði Maximoff hins vegar heila skáldsögu, *Les Ursitory*, sem kom út árið 1946. Þetta er saga sem afi hans og amma höfðu sagt honum, saga þar sem örlagavættir (róm. *ursitori*) og nornir spila með ástir og líf karla og kvenna.

Maximoff lenti í fangabúðum í október 1939, stuttu eftir að Frakkland hafði lýst yfir stríði gegn Þýskalandi. Hópar Rómafólks tóku sig upp og flýðu suður á bóginn. Maximoff-fjölskyldan var stoppuð á landamærum Frakklands og Spánar og vísað í fangabúðir fyrir flökkufólk þar sem hún dvaldi ásamt fleirum við illan aðbúnað í tæp þrjú ár. Árið 1944 kom hann sér aftur fyrir í nágrenni Parísar og upp frá því barðist hann fyrir viðurkenningu á þjóðarmorði Rómafólks í síðari heimsstyrjöldinni. Maximoff ferðaðist mikið, tók ljósmyndir, rak kaffihús og vann með ýmsum þekktum kvikmyndagerðarmönnum og ljósmyndurum; hann hafði meðal annars þann starfa að vera eins konar milligöngumaður milli þeirra og Rómafólks og var jafnvel gagnrýndur af sínu fólki fyrir að segja of mikið um siði þeirra og venjur og ásakaður um að viðhalda staðalmyndum. Hann mætti ýmsu mótlæti, til dæmis í samstarfi sínu við franska bókaforlagið Flammarion, og honum gekk illa að fá franskan ríkisborgara-rétt, sem hann sótti ítrekað um. Eins og þúsundir Rómafólks snerist Maximoff til kristinnar trúar á sjöunda áratugnum; í trúnni sá hann frelsi fyrir fólk sitt og hann gerðist prestur í Hvítasunnusöfnuðinum

12 Milena Hübschmannová, „Matéo Maximoff“. Allar þýðingar á íslensku í greininni eru mínar nema annað sé tekið fram.

og vann árum saman að þýðingu Biblíunnar á rómísku.¹³ Maximoff lést árið 1999 og í París er nú að finna menningarmiðstöð Rómafólks sem ber hans nafn: Médiathèque Matéo Maximoff.¹⁴

Matéo Maximoff gekk ekki í skóla en pabbi hans kenndi honum að telja upp að tíu og að þekkja stafina. Svo lærði hann sjálfur að lesa og skrifa. Fyrsta tungumál hans var rómíska, en franskan var honum einnig mjög töm og hann skrifaði langflest verka sinna á frönsku þar sem meiri líkur voru á að þau vektu áhuga útgefenda og þeirra lesenda sem Maximoff hafði í huga við skrifin. Hann samdi um eitt hundrað ljóð, flest prósaljóð skrifuð í stílabók á tímum síðari heimsstyrjaldar og hafa fæst þeirra verið gefin út; skáldsögur, smásagnasafn, endurminningabækur og ljósmyndabók, *Les Gens du voyage* eða Flökkufólk, enda ferðaðist hann víða með myndavélina, festi á filmu það sem fyrir augu bar og safnaði myndum.¹⁵ Einnig hélt hann dagbók þar sem hann skrásetti bæði verð á brauði, ferðir sínar og fundi með frægu fólki; hann skrifaði fjölmargar greinar í tímaritið *Études tsiganes*, sem hann tók sjálfur þátt í að stofna árið 1955.¹⁶

Maximoff var í senn sagnamaður, rithöfundur og ötull baráttumaður fyrir viðurkenningu á Rómafólki og flökkufólki, tungumáli þeirra og menningu. Þangað sótti hann iðulega innblástur og í mörgum verka hans er að finna alls kyns upplýsingar og fróðleik um siði og menningu Rómafólks sem fléttast inn í söguþráð verka hans án hiks eða truflunar. Samfélagsleg útilokun, ásakanir og andúð í garð Rómafólks í gegnum aldirnar var honum hugleikin og í sjálfsævisögulegu frásögninni *Dites-le avec des pleurs* (Segið það með tárur) segir hann frá örlögum hundruð þúsunda Sígauna í síðari heimsstyrj-

13 Um prestinn Matéo, sjá Patrick Williams, „Le Pasteur Matéo“, *Études Tsiganes* 60(1)/2017, bls. 142–158. Um útbreiðslu kristni meðal Rómafólks í Frakklandi, sjá: „La mission évangélique tzigane en France“, *Le musée protestant*, <https://www.museeprotestant.org/notice/la-mission-evangelique-tzigane-de-france/>.

14 Frekari upplýsingar má finna á vefsíðu *Fnasat* (Fédération nationale des associations solidaires d'action avec les Tsiganes et les Gens du voyage), <http://www.fnasat.asso.fr>, skoðað 20. desember 2019.

15 Matéo Maximoff, *Les Gens du voyage*, Romainville: Chez l'auteur, 1995; Antoine Le Roux, „Matéo Maximoff, écrivain et photographe“, *Études Tsiganes* 60(1)/2017, bls. 96–114.

16 Cécile Kovácsházy, „Matéo Maximoff, romancier. Une vie pour la littérature“, *Études Tsiganes* 60(1)/2017, bls. 72–95, hér bls. 76.

öld í fanga- og útrýmingarþúðum nasista.¹⁷ Fangabúðir Rómafólks í Frakklandi í styrjöldinni eru einnig sögusvið skáldsögunnar *La septième fille* (Sjöunda dóttirin) frá árinu 1969, þar sem ellihrum galdra-kona reynir á nokkrum dögum að miðla aldagamalli visku sinni til kornungs arftaka síns – sjöundu dóttur sjöundu dóttur – til þess að hún glatist ekki. Hér fellir Maximoff fumlaust hjátrú og galdra inn í lýsingar á sögulegum atburðum eins og ekkert sé eðlilegra.¹⁸ Hann lýsir einnig lífsmáta sem einkennist af sífelldum ferðalögum og, oftar en ekki, fátækt í samfélagi sem hefur horn í síðu flökkufólks en neyðir það engu að síður í sífellu til þess að taka sig upp og leita að nýjum áfangastað. Sorg og gleði koma saman í ljóðinu „Je vous vend mes larmes“ (Ég sel ykkur tár mín)¹⁹:

Ég sel ykkur tár mín.
 Þótt ég sé enn lítill,
 er hjarta mitt stórt.
 Þótt ég sé enn barn,
 finn ég til eins og fullorðinn maður.
 Jafnaldrar mínir una glaðir við leik.
 En ég verð að gráta.
 Og þar sem ég á ekkert
 sel ég ykkur tár mín.
 Ég horfi á börnin í kringum mig,
 þau hafa engin tár til sölu,
 aðeins tár sársaukans
 sem falla til jarðar
 og blandast eðjunni.
 Ég strýk tárin af kinnunum
 og sel þau fólki sem kann ekki að gráta.

17 Sjá t.d. Emmanuel Filhol, „L'exclusion et la tragédie des Tsiganes dans l'histoire: « Dites-le avec des pleurs » de Matéo Maximoff“, *Versant : revue suisse des littératures romanes* 57/2010, bls. 125–147; Ulrich Baumann, „From the Gypsy's Point of View: Politique et mémoire au travers de la vie et l'œuvre de Matéo Maximoff“, *Études Tsiganes* 60(1)/2017, bls. 115–133.

18 Umfjöllun um þessa skáldsögu og trú Rómafólks má t.d. finna í Kathy Comfort, *Refiguring Les Années Noires: Literary Representations of the Nazi Occupation*, Lanham, Boulder, New York, London: Lexington Books, 2019, sjá einkum 4. kafla: „Matéo Maximoff's *La Septième fille*. A Roma Testimony of Internment“, bls. 81–106.

19 Matéo Maximoff, „Je vous vends mes larmes“, 1. febrúar 1983. Ég þakka Nouku Maximoff fyrir að veita leyfi fyrir birtingu og þýðingu á þessu ljóði.

En hvað vil ég í staðinn
nema huggun?
Ef einhver elskar mig,
sel ég honum ekki tár mín,
ég gef þau,
það eru gleðitár.

Það kemur heldur ekki á óvart að gildi nýrrar trúar fléttist inn í verk hans, til dæmis í skáldsögunni *Condamné à survivre* (Dæmdur til að lifa af) þar sem söguhetjan þarf að gera upp við sig hvort hún fyrirgefur svörnum óvini sínum, eins og kristnin býður henni að gera, eða drepur, eins og reglur Rómafólks kveða á um í þessu tilfelli. Sögusvið skáldsögunnar teygir sig yfir mörg lönd en staðarnöfn eru þó sjaldséð, því eins og höfundur og sögumaður segir:

Höfundur þessarar bókar hefur vísitandi látið það ógert að nefna nöfn landa og bæja þar sem atburðirnir sem hann segir frá gerðust. Ekki-Rómamaður þarf ekki að þekkja mikið til landafræði og mannkynssögu til þess að geta sér til um nöfnin. [...] Lesandi af rómískum uppruna mun ekki eiga í neinum vandræðum með að vita hvar hann er. Hann þekkir staðina. En Rómafólk á erfitt með að muna hvað þeir staðir heita sem það fer um. Í augum þess er bær bara bær, og ekkert annað! Ef Rómamaður man eftir ákveðnum bæ er það vegna þess að eitthvað sem snerti hann eða fjölskyldu hans gerðist þar. Þetta er til dæmis bærinn þar sem hann keypti skyrtnu eða buxur. Nú eða bærinn þar sem hann fékk að eyða nóttinni í fangaklefa vegna þess að húsbílnum hans var ekki lagt á réttum stað o.s.frv.²⁰

Maximoff gerir gjarnan hlé á frásögninni í skáldverkum sínum og skýtur inn sögulegum eða sagnfræðilegum fróðleik um líf Rómafólks. Í skáldsögunni *Savina* kemur fram að heilt líf getur reynst of stutt til að bæta fyrir mistökin sem felast í því að virða ekki fornar reglur rómíska samfélagsins og kalla þannig yfir sig bölvun og skömm.²¹ Smásagan „La Pivli de Chandiri“ (Ekkja Chandiris) fjallar um dapur-

20 Matéo Maximoff, *Condamné à survivre*, Romainville: Chez l'auteur, 1984, bls. 180.

21 *Savina*, Paris: Flammarion, 1957, bls. 119, sjá Cécile Kovács házy, „Matéo Maximoff, romancier. Une vie pour la littérature“, bls. 78.

leg örlög ekkju manns sem deyr í fangavist. Þar segir frá lífsskilyrðum fanga sem sendir eru til Síberíu til að taka út refsingu sína; leiðin þangað, löng, ströng og lífshættuleg, þjónar hlutverki fangelsismúra og á leiðarenda byggja fangarnir svo sjálfir varnarvegg um þorp sitt til að verjast árásum villidýra en geta þó ekki varist sínum eigin draugum.²² Í smásagnasafninu má auk þess finna skýringar eða athugasemdir í lok nánast hvernar sögu þar sem höfundurinn útlistar þá siði, hjátrú eða atburði sem sagt er frá í verkinu. Sem dæmi má nefna þann sið að gefa öllum gælunafn, að tala í hálfum hljóðum um látið fólk, að refsa stúlkum og konum grimmilega fyrir að óhlýðnast föður sínum eða eiginmanni eins og í smásögunni „Le sang impur“ (Óhreint blóð) þar sem faðir drepur dóttur sína sem hefur lagt lag sitt við ekki-Rómamann og ber barn hans undir belti. Í athugasemd við söguna útskýrir Maximoff gamla fordóma Rómafólks í garð blandaðra hjónabanda og barna sem af þeim fæðast en tekur svo fram að þetta hafi mikið breyst, hann hafi sjálfur gengið að eiga svissneska konu og eigi tvær dætur sem gifst hafi Frökkum.²³ Mikilvægt hlutverk *kris*, eða hefðbundins dómstóls Rómafólks, kemur líka vel í ljós í sögum hans; í *kris* koma karlar ættflokksins saman, ræða þau mál sem upp hafa komið og útkljá samkvæmt sínum lögum og reglum.²⁴

Eins og bókmenntafræðingurinn Cécile Kováčsházi bendir á virðast skáldverk Maximoffs renna saman í eina stærri „sögu“ (fr. *saga*) eða eins konar „hetjuljóð“ sem nær frá byrjun 19. aldar til loka þeirrar 20. þar sem höfundurinn rekur sögu Rómafólks eins og um eina þjóð (fr. *race*) sé að ræða. Hann segir frá sameiginlegri baráttu þeirra og dregur upp sameiginlega og sameinandi sjálfsmynd, andspænis „hinum“, ekki-Rómafólki eða *Gayziés*.²⁵ Hún bendir einnig á að tvennt vaki fyrir höfundinum, fyrir utan það að segja sögu: annars vegar að sýna að Rómafólk eru manneskjur sem koma skuli fram við sem mann-

22 Sagan er í smásagnasafninu *La poupée de Mameliga*.

23 *La poupée de Mameliga*, bls. 140.

24 Sjá t.d. skáldsögurnar *Savina* og *Condamné à survivre*. Um *kris*: Ronald Lee, „The Rom-Vlach Gypsies and the Kris-Romani“, *Gypsy Law: Romani Legal Traditions and Culture*, ritstj. Walter O. Weyrauch, Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 2001, bls. 188–230.

25 Cécile Kováčsházy, „Matéo Maximoff, romancier. Une vie pour la littérature“, bls. 76–77. Þessa sýn á Rómafólk má tengja viðleitni rómískra rithöfunda og fræðimanna til að skapa samstöðu meðal ólíkra hópa og samfélaga Rómafólks og tilfinningu fyrir því að tilheyrja sömu þjóð þótt Rómafólk eigi ekki sameiginlegt heimaland; sjá t.d. Paola Toninato, *Romani Writing: Literacy, Literature and Identity Politics*, einkum 3. hluta verksins: „The Politics of Romani Writing“.

eskjur, það felist í því að brjóta niður staðalmyndir og til þess noti Maximoff gjarnan hléin í frásögninni þar sem hann fræðir lesandann; orðræðan hefur þá það hlutverk „að gera við“, „laga“ og upplýsa og þannig leitast hann við að koma sínu fólki til varnar.²⁶ Hins vegar hamri hann á því hversu mikilvægt sé að kunna að lesa og skrifa. Í skáldsögunni *Vinguerka* lætur hann Papo segja eftirfarandi:

Ég vona að mörg ykkur eigi eftir að fara í skóla, og læra að lesa og skrifa, og verði jafnvel rithöfundar einn daginn. Þá mun ykkur bera skylda til þess að fræða aðra um ættflokk okkar, það sem við höfum lifað og það sem við lifum. Og ekki eins og þessir útlensku höfundar sem ímynda sér það og segja svo frá.²⁷

Það leynir sér ekki að Maximoff tók sér einmitt þetta hlutverk: að flytja menningu sína til þeirra sem þekkja hana ekki, og það gerði hann meðal annars með því að skrifa sögur og segja frá. Þó svo að hann hafi kosið að skrifa á frönsku er móðurmál hans, rómíska, líka eitt af því sem hann vill kynna fyrir lesendum sínum.

3.

Þróun rómískra bókmennta er stundum skipt í fjögur tímabil.²⁸ Það fyrsta hefst með birtingu texta á rómísku í upphafi 20. aldar og á millistríðsárunum; annað tímabil hefst um miðja 20. öld þegar þó nokkrir rómískir höfundar gáfu út verk sín í Evrópu; þriðja tímabilið hefst um 1980 þegar áhersla á menntun rómískra barna á móðurmáli þeirra fer vaxandi; það fjórða hefst um aldamótin en þá verður útgáfa bóka á rómísku útbreiddari. Markaðshugsun og sölumöguleikar hafa þó einnig haft áhrif á útgáfu verka á rómísku.²⁹

26 Sama, bls. 88–89.

27 Matéo Maximoff, *Vinguerka*, Romainville: Chez l'auteur, 1987, bls. 49, sjá Kovácsházy, „Matéo Maximoff, romancier. Une vie pour la littérature“, bls. 89.

28 Sofiya Zahova, „Romani Literature: Historical Developments and Challenges of Internationalization“, Elena Marushiakova, Vesselin Popov (ritstj.), *Roma Culture: Myths and realities*, München: Lincom Academic Publishers, 2016, bls. 81–126, hér bls. 82–83.

29 Rómíska skiptist í fjóra mállýskuhópa með samtals 60–70 mállýskum. Ekki ríkir sátt um að nota eina mállýsku frekar en aðra sem ritmál. Þó er algengt að Vlach-mállýskur séu notaðar á alþjóðlegum ráðstefnum eða fundum, en þær eru móðurmál um helmingi Rómafólks. Kalderash-mállýskan fellur í þennan hóp; Ian Hancock, *We are the Romani People*, bls. 139–149.

Það er ekkert einsdæmi að rithöfundar kjósi að skrifa á öðru tungumáli en móðurmáli sínu, og geta ólíkar ástæður legið þar að baki, t.d. menningarlegar þegar móðurmálið býr ekki yfir ritmáli, eða samfélagslegar, þegar annað tungumál er útbreiddara á því málsvæði sem höfundarnir búa á. Sumir rithöfundar sem skrifa á öðru tungumáli en sínu eigin gera það engu að síður á áhrifaríkan hátt. Hér má nefna kínverska rithöfundinn Xiaolu Guo sem skrifaði sínu fyrstu bók á ensku áður en hún hafði náð góðum tókum á því tungumáli og fjallaði þar einmitt um menningarmun og misskilning.³⁰ Bókin var gefin út með þeim ambögum sem voru á ensku höfundar og það kom ekki í veg fyrir að hún vekti mikla athygli og væri þýdd á fjölda tungumála. Af þeim sem ritað hafa á frönsku má nefna ekki ófrægari rithöfunda en Samuel Beckett, Eugène Ionesco, Juliu Kristevu, og rithöfunda úr fyrri nýlendum Frakka, s.s. Ousmane Sembène frá Senegal, Assia Djebar, Yasmina Khadra og Kamel Daoud frá Alsír, og Tahar Ben Jelloun frá Marokkó. Þessi höfundar kjósa frönskuna fram yfir sitt móðurmál, arabískuna, af ólíkum ástæðum, en kannski ekki síst vegna þess að þeir hafa að meira eða minna leyti hlotið menntun sína á frönsku og geta tjáð á því tungumáli hugsun sem hitt tungumálið rúmar ekki, eða að minnsta kosti ekki á sama hátt. Hvorki er hægt að alhæfa um samband þeirra við móðurmálið né tungumálið sem þau nota í verkum sínum; hvert tilvik fyrir sig er einstakt og í þessu samhengi undirstrikar t.d. Assia Djebar að hún skrifi á „sinni“ frönsku, *mon français*.³¹

Höfundar af rómískum uppruna skrifa oftast en ekki á öðrum tungumálum en rómísku; stundum skrifa þeir á tveimur tungumálum.³² Í endurminningum sínum sem austurrísk-rómíski rithöfundurinn Ceija Stojka skrifaði á þýsku segir frá bænum móður hennar í fangabúðum nasista: móðirin biður Guð um að bjarga börn-

30 Það var bókin *A Concise Chinese-English Dictionary for Lovers* sem kom út í Bretlandi hjá Chatto & Windus árið 2007. Bókin kom út í íslenski þýðingu Ingunnar Ásdísardóttur hjá bókaforlaginu Angústúra, 2019.

31 Um þetta fjallar t.d. Irma Erlingsdóttir í grein sinni „Tungumál útleğðar – Um skrif alsírka rithöfundarins Assia Djebar“, *Milli mála* 2/2010, bls. 71–89.

32 Það getur einnig átt við um aðra höfunda, t.d. grænlenka rithöfundinn Niviaq Korneliusen, höfund *Homo Sapienne* sem kom út á grænlenku árið 2014 og höfundur þýddi sjálfur á dönsku, sjá t.d. viðtal við skáldkonuna: <https://www.rcinet.ca/eye-on-the-arctic/2017/12/01/enough-of-this-postcolonial-sh-an-interview-with-greenlandic-author-niviaq-korneliusen/> [skoðað 20. desember 2019].

unum sínum og allar bænir hennar eru skrifaðar á rómísku en þýsk þýðing fylgir í sviga.³³ Þess eru líka dæmi að höfundar þýði sjálfir verk sín yfir á annað tungumál, t.d. skáldkonan Ilona Ferková sem skrifar á rómísku en hefur einnig þýtt sum verka sinna á tékknesku. Matéo Maximoff hafði mjög gott vald á móðurmáli sínu og sneri Nýja testamentinu og frönskum sálmum á rómísku eða öllu heldur Kalderash-mállýskuna.³⁴ Langflest verka hans voru samin á frönsku og mun skýringin vera sú að hann vildi ná til þeirra sem töluðu tungumál meirihlutans í Frakklandi. Alain Reyniers bendir á, í þessu samhengi, að í rómískum samfélögum sé munnmælahefðin mun sterkari en rithefðin og því séu ritverk rómískra höfunda fyrst og fremst ætluð ekki-rómískum lesendum.³⁵

Maximoff tekur fram, í inngangi að smásagnasafninu *La poupée de Mameliga. Le livre de la peur*, að sögurnar hafi allar verið sagðar af Kalderash-ættflokki en séu þekktar víða um heim og tilheyri alþjóðlegum sagnaarfi; enginn standi í þeirri trú að þær séu sannar enda bæti hver og einn við þær eftir smekk; þær séu gjarnan sagðar við varðeldinn þegar vakað er yfir líki, enda tengjast þær allar dauða og afturgöngum.³⁶ Hann segist hafa skráð nokkur hundruð sögur og í þessari bók megi finna nokkrar þeirra sem hann hafi umritað á frönsku.³⁷

Sem ritmál er rómíska því ekki ýkja gömul og ritaðar bókmenntir höfunda af rómískum uppruna bera þess merki að munnmælahefðin er enn sterk: verkin eiga gjarnan rætur í þjóðsagnaarfinum og rödd höfundar eða sögumanns heyrir af og til. Höfundar nota sögur sem þeir hafa heyrt sem grunn að eigin verki; þannig verður þjóðsaga höfundarverk. Í sumum tilfellum fléttast inn í sög-

33 Sofiya Zahova, „The role of Romani language in Romani authors' works“, *Andaj Romengi Ijuma. Patjiv le Mozesoske Heinschink*, Petra Cech, Christiane Fennesz-Juhász, Dieter W. Halwachs (ritstj.), 2019, Graz: Grazer Romani Publikationen, bls. 347–369, hér bls. 359.

34 Cécile Kovácsházy, „Matéo Maximoff, romancier. Une vie pour la littérature“, bls. 76.

35 Sjá Alain Reyniers, „Les enjeux anthropologiques d'une culture romani de l'écriture“, *Études Tsiganes* 37(1)/2009, bls. 110–117. Sjá líka Sofiya Zahova, „The role of Romani language in Romani authors' works“, einkum bls. 354–366 („Flagging Romani identity through language“).

36 Það er útbreiddur siður meðal margra Evrópuþjóða að segja sögur við líkvökur, en sögur voru einnig sagðar við fleiri tækifæri, sjá Linda Dégh, *Folktales and Society: Story-Telling in a Hungarian Peasant Community. Expanded Edition with a New Afterword*, Bloomington og Indianapolis: Indiana University Press, 1969, einkum 6. kafli: „The Tale Occasions“, bls. 63–119, og Carl-Hermann Tillhagen, *Taikon Berättar: Zigen sagor*, Stokkhólm, 1946 (sjá einkum formála Tillhagens).

37 Matéo Maximoff, *La poupée de Mameliga*, bls. 19.

urnar frásagnir höfunda af raunverulegum atburðum úr eigin lífi eða atburðum sem hafa haft sögulega merkingu fyrir rómíska samfélagið. Þrátt fyrir framandi blæ og fjarlægt sögusvið, koma margar þær sögur sem finna má í smásagnasafninu *La poupée de Mameliga. Le livre de la peur*, íslenskum lesendum að mörgu leyti kunnuglega fyrir sjónir. Allar sögurnar í bókinni tengjast sama vel þekkta viðfangs-efninu, óttanum – sem grípur manneskjuna andspænis endalokunum og hinu yfirnáttúrulega. Þetta eru hálfgerðar hryllingssögur um dauða, refsingu og þau lögmál sem ríkja í samskiptum manna annars vegar og samskiptum manna við hið yfirnáttúrulega hins vegar, þar sem mörkin eru óljós og gjarnan óvænt. Þetta eru líka sögur um ást, sorg og missi. Allt kemur þetta saman í þekktustu sögu verksins, „La poupée de Mameliga“, „Brúðu Mameligu“.³⁸

Sagan fjallar um fátæka stúlku sem heitir Mameliga. Dag einn kemur hún til markaðsbæjar með foreldrum sínum og á göngu um markaðinn nemur hún staðar fyrir framan leikfangabúð og dáist að dúkkunum sem eru þar til sýnis. Þá heyrir hún rödd sem spyr hana hvaða dúkka henni þyki fallegust. Hún snýr sér við og sér þá ungan mann, Igruska, sem kaupir handa henni fallegustu brúðuna þrátt fyrir mótbárur Mameligu sem óttast viðbrögð foreldra sinna. Igruska segir henni að fjölskylda hans muni setja upp búðir við hlið fjölskyldu hennar þetta sama kvöld. Ákveðið er að Mameliga og Igruska eigi að giftast og að brúðkaupið verði að ári liðnu. Næsta dag heldur fjölskylda unnustans áfram ferð sinni en fjölskyldurnar tvær mæla sér mót eftir þrjá mánuði. Igruska er óþreyjufullur og áður en hann kveður segir hann stúlkunni að hann muni koma að ná í hana fyrir þann tíma og hún verði að vera viðbúin að hlaupast á brott með honum.

Eina nóttina vaknar Mameliga við að henni finnst einhver vera fyrir utan tjaldið. Hún fer út, með brúðuna í fanginu, og sér þá Igruska sem er kominn að sækja hana. Hann kippir henni upp á hestinn fyrir aftan sig og þau ríða af stað í átt að heimili hans. Mameliga er dálítið óróleg, ekki síst vegna foreldra sinna, en hún er

38 Íslenska þýðingu á þessari sögu er að finna í þessu hefti *Milli mála*, bls. 180–195. Hún mun einnig birtast í því safni smásagna Rómafólks sem kemur út hjá Stofnun Vigdísar Finnbogadóttur árið 2020, sjá nmgr. 7. Þetta er eina smásagnasafnið sem Maximoff sendi frá sér og því eru allar smásögur hans sem hér eru nefndar úr þessu riti.

líka glöð yfir því að vera með heitmanni sínum. Eftir eina klukkustund sér hún vagna og tjöld tengdafjölskyldunnar og þar fyrir aftan mótar fyrir kirkjuturni. Hún furðar sig á því að þau skuli ekki stansa hjá vögnunum heldur halda rakleiðis inn í kirkjugarðinn. Þegar hann nemur loks staðar við opna gröf skilur Mameliga að Igruska elskar hana svo heitt að hann hefur komið til hennar úr handanheimum. Hann býður henni að koma niður í gröfina og réttir henni höndina. Skelfingu lostin rífur hún blússuna sína í ræmur, og svo kjólinn, og setur snifsin, eitt á fætur öðru, í útrétta höndina. Þegar hún stendur nakin við opna gröfina grípur hún brúðuna og slítur af henni perlu-festi sem hún hafði sett um háls hennar, tekur perlurnar og leggur í lófa Igruska, eina af annarri, þar til aðeins þrjár perlar eru eftir. Þá galar haninn og jörðin gleypir afturgönguna.

Mameliga hleypur eins og fætur toga til kirkjunnar, grípur þar í tjald til að hylja nekt sína, klifrar svo upp í kirkjuturninn og hringir klukkunni. Ungur prestur svarar kallinu og hjálpar henni að finna foreldra Igruska sem segja henni að sonur þeirra hafi lent í slagsmálum deginum áður og dáið.

4.

Í athugasemd sinni við „Brúðu Mameligu“ segir Maximoff að þessi saga hafi verið mjög útbreidd hjá Rómafólki en fallið í gleymsku eftir að kristni breiddist út meðal þeirra; hann vilji þó koma í veg fyrir að þessar gömlu sögur gleymist endanlega þótt hann sé prestur. Hann jatar að hafa sjálfur reynslu af yfirnáttúrulegum fyrirbærum, s.s. afturgöngum, sem hann geti ekki með nokkru móti útskýrt, en bætir svo við að Guð muni eyða myrkraverkum djöfulsins.³⁹

„Brúða Mameligu“ minnir íslenskan lesanda óneitanlega á söguna af „Djáknanum á Myrká“, eina af þekktustu draugasögnum í safni

39 *La poupée de Mameliga*, bls. 184–185. Milena Hübschmannová bendir á að sagan sé vel þekkt í rússnesk-rómískum bókmenntum og víðar í Austur-Evrópu; Milena Hübschmannová, „Matéo Maximoff“. Hún er af þjóðsagnagerðinni ATU 365 og er reyndar vel þekkt í allri Evrópu, sjá t.d. ensku ballöðuna „The Suffolk Miracle“, sem fyrst birtist á prenti á árunum 1678–1680. Um flokkunarkerfi þjóðsagna og „finnska skólann“ má t.d. lesa í inngangi Hans-Jörgs Uther, *The Types of International Folktales: A Classification and Bibliography Based on the System of Antti Aarne and Stith Thompson*, 3 bindi. FF Communications nos. 284–86, Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia, 2004, bls. 7–15, og um ATU 365 á bls. 229. Sjá einnig: Rósa Þorsteinsdóttir, *Sagan upp á bvern mann*, Reykjavík: Stofnun Árna Magnússonar í íslenskum fræðum, 2011, bls. 22–26 og bls. 61–64.

Jóns Árnasonar, sem kom fyrst út á árunum 1862 og 1864.⁴⁰ Sagan gerist um jólaleytið, í Eyjafirði. Þetta er dimmasti tími ársins og algengt er í íslenskri þjóðsagnahefð að tröll, afturgöngur og huldufólk séu þá á ferð. Nokkru fyrir jól fer djákninn á Myrká að Bægisá og býður stúlkunni sinni til jólagleði að Myrká. Áin Myrká rennur á milli bæjanna tveggja og þennan dag gerði asahláku með úrkomu og vatnavöxtum og á bakaleiðinni lendir djákninn í ánni og drukknar. Lík hans rekur upp á bakkann hinum megin en vegna óveðursins er ekki hægt að senda boð um dauða hans til stúlkunnar. 24. desember kemur djákninn ríðandi að ná í stúlkuna. Þau tvímenna á hestinum hans og þegar þau eru að fara yfir ána brýst tunglið fram úr skýjunum og stúlkan sér hvítan blett í hnakka djáknans sem situr fyrir framan hana. Þegar þau koma að Myrká sér stúlkan opna gröf í kirkjugarðinum. Skelfingu lostin hleypur hún að klukknahtliðinu og hringir. Þá finnur hún að gripið er í hempuna hennar svo hún rifnar. Hún snýr sér við og sér hvar djákninn fellur ofan í gröfina, með bít af hempunni. Gröfin fyllist og hann hverfur.

Smásagan „Brúða Mameligu“ er því bæði framandi og kunnugleg íslenskum lesendum og margt er líkt með þessum tveimur sögum: veisla/hátíð, bið, látinn maður vitjar konu sem hann elskar, ferð í myrkri, kirkja og kirkjugarður, opin gröf, rifin klæði, kirkjuklukkur sem koma til bjargar. Þó er margt sem skilur þær að: landslag og baksvið „Brúðu Mameligu“ eru ólík ólgandi ánni og vetrarhörkunni í „Djákninum á Myrká“ og frásagnarmátinn er frábrugðinn. Það er einkenni munnmælasagna að breytast í hvert sinn sem þær eru sagðar og aðlagast stund og stað, menningu og samfélagi. Það má einnig hafa í huga að þegar Maximoff sendi frá sér smásagnasafnið *La poupée de Mameliga. Le livre de la peur* árið 1986 hafði hann þegar gefið út fimm skáldsögur. Hann var orðinn reyndur rithöfundur þótt bókmenntir Rómafólks hafi þá verið og séu enn ungar bókmenntir í þeim skilningi að rithefðin er ung. „Brúða Mameligu“ er til að mynda mun flóknari en sagan um „Djáknann á Myrká“ og Maximoff fléttar frásögnina í kringum litla tuskubrúðu, sem er í raun tvíafari Mameligu. Auk þess byggir hann upp meiri spennu í sögunni og heldur lesandanum í óvissu um örlög Igruska þar til undir lok verks-

40 Jón Árnason, *Íslenskar þjóðsögur og ævintýri*, Leipzig: J.C. Hinrichs, 1862–1864, bls. 270–271.

ins. Eins og víðar í verkum Maximoffs ber þó sagan ýmis merki munnlegrar hefðar.

Sögukonan Mameliga er orðin langamma þegar hún segir sögu sína og hún byrjar á því að útskýra stöðu kvenna meðal Rómafólks, hvernig raddir þeirra máttu ekki heyrast hér áður fyrir þegar karlmenn voru viðstaddir, en nú geti karlarnir einfaldlega ráðið því sjálfir hvort þeir hlusti á konurnar eða ekki! Síðan lýkur hún frásögninni með því að taka fram að það sé ómögulegt „að gleyma svona nokkru“.⁴¹ Þarna minnir Maximoff á meistara smásögunnar í Frakklandi, Guy de Maupassant, sem hafði gjarnan þann háttinn á að leiða lesandann inn í frásögnina með inngangi sögumanns og láta sögumanninn taka aftur til máls í lokin.

Eitt af því sem einkennir smásögur Maximoffs, eins og önnur skrif hans, er notkun rómísku. Sofiya Zahova hefur fjallað um notkun rómísku í verkum rithöfunda af rómískum uppruna.⁴² Hún bendir á að orðin sem birtist í textanum séu ekki gripin úr lausu lofti, þau séu þar ekki fyrir tilviljun heldur séu þau notuð markvisst til að minna lesandann á uppruna textans, um þá menningu og það samfélag sem hann er sprottinn úr enda vísi þau iðulega til ákveðinna þátta í siðum og lögum Rómafólks, jafnvel grundvallarhugtaka sem höfundurinn telur einkennandi fyrir sína menningu og vill að lesandinn taki sérstaklega eftir. Með því að nota rómísk orð undirstrikar höfundur þannig uppruna textans, sjálfsmynd sína og þeirra sem hann skrifar um, en um leið aðgreinir hann sig frá „hinum“, þeim sem ekki tilheyra hans menningu, þeim sem eru ekki-rómískir og Maximoff kallar „les Gayziés“.⁴³ Vætanlega er þetta það sem vakir fyrir Maximoff því að það er ekki nóg með að lesandinn hnjóti um rómísk orð á nánast hverri blaðsíðu heldur er hann sífellt minntur á uppruna sögupersónanna. Hér eru nokkur af þeim orðum sem bregður fyrir hjá Maximoff í smásagnasafninu *La poupée de Mameliga*⁴⁴:

41 Matéo Maximoff, *La poupée de Mameliga*, bls. 169–170 og bls. 184.

42 Sofiya Zahova, „The role of Romani language in Romani authors' works“, bls. 354–366. Hún gefur ýmis dæmi.

43 Sjá Mozes F. Heinschink, Michael Teichmann, „Gadscho (Gadzo)/Das/Gor“, *ROMBASE*.

44 Sjá t.d. Norbert Boretzky, Birgit Igla, *Wörterbuch Romani - Deutsch - Englisch für den südosteuropäischen Raum: Mit eine Grammatik der Dialektvarianten*, Wiesbaden: Harrassowitz Verlag, 1994.

balo – svín
 bori – tengdadóttir
 Gayziés – ekki-rómískur, hinir
 kris – dómstóll, réttur
 mulo – andi dáiins karls/konu
 pivli – ekkja
 tchaxano – draugur
 Romni – kona, eiginkona
 Rom – karl, eiginmaður
 tchera – tjald
 terka – ung stúlka
 ternear – ungur maður
 tomnimé – heitmær, unnusta
 vurdon – vagn
 galbis – gullpeningar
 plotchka – trúlofunarflaska, skreytt með gullpeningum

Notkun erlendra orða í texta getur verið vandasöm, ekki síst þegar algeng orð sem auðvelt er að þýða eiga í hlut. Höfundur metur það sjálfur hvort hann kýs að hafa erlend orð í texta sínum; þýðandi vinnur hins vegar með texta þar sem ákvörðunin hefur þegar verið tekin þegar hann kemur að textanum. Hann hefur auk þess það hlutverk að miðla verkinu til nýrra lesenda, merkingu þess, yfirbragði og stíl. Það er því sjálfsgagt að hann virði þá ákvörðun höfundar að hafa erlend orð í textanum og þýði þau ekki. Það kemur þó ekki í veg fyrir að sú ákvörðun vekji ýmsar spurningar, ekki síst varðandi merkingu og skilning. Það er efalítið auðvelt fyrir flesta íslenska lesendur að skilja orð eða setningu á ensku í þýddu verki. Í íslenskri þýðingu Jóhönnu Bjarkar Guðjónsdóttir á fransk-kanadísku skáldsögunni *Nirliit* eftir Juliana Léveillé-Trudel, sem gerist í norðanverðu Québec-fylki í Kanada, má til dæmis finna þessar stuttu setningar: „*I love you! May I have your number? Can I run with you?*“⁴⁵ Þýðandinn gerir væntanlega ráð fyrir að lesandinn skilji þessar setningar og þýðir þær ekki, en þegar orðum úr tungumáli inúíta bregður fyrir fylgir þýðing, til dæmis *quallunaat* „hvítt fólk“ (bls. 15 og 21) og *uppialuk*

45 Juliana Léveillé-Trudel, *Nirliit*, Reykjavík: Dimma, 2019, bls. 68.

„snæugla“ (bls. 138) þótt fyrra orðið sé ekki alltaf þýtt í franska frumtextanum og það síðara sé ekki þýtt.⁴⁶ Í skáldsögunni *Allt sundrast* eftir Chinua Achebe, sem kom út á ensku árið 1958, er mikið af orðum úr ibo-tungumálinu, sem er móðurmál höfundarins. Í íslenskri þýðingu Elísu Bjargar Þorsteinsdóttur frá 2018 eru orðin þýdd í fyrsta sinn sem þau birtast, stundum oftast, en lesandinn getur þó ekki treyst því, eins og hér: „„*Umuofia kwenu!*“ hrópaði foringi *egwugwu* og sló bastklæddum handleggjunum út í loftið.“⁴⁷ Fyrir gleyminn lesanda er svo orðalisti aftast í bókinni. Achebe hefur sjálfur orðalista í enskri útgáfu verksins, en bætir af og til þýðingu við orðin þegar þau birtast í textanum – þó sjaldnar en íslenski þýðandinn sem er örlítið hjálplegri við lesandann.⁴⁸

Þegar Matéo Maximoff notar rómísku í smásögum sínum lætur hann oftast franska þýðingu fylgja með innan sviga í fyrsta sinn sem orðið birtist í hverri sögu, eða skýrir orðið með inn gripi sögumanns eins og hér, í smásögunni „La pomana“ (Pomana):

C'était la *pomana*. Tu sais ce que c'est que la pomana ? C'est l'anniversaire de la mort de quelqu'un. (bls. 164)

Í þýðingu:

Það var *pomana*. Veistu hvað *pomana* er? Það er þegar einhver á dánarafmæli.

Hann hefur ekki orðalista aftast í bókinni og gerir á vissan hátt þá kröfu til lesandans að hann leggi merkingu orðanna á minnið, að minnsta kosti í dálítinn tíma. Gleyminn lesandi þarf því að rekja sig til baka í textanum í leit að þýðingu. Eins og Sofiya Zahova bendir á mætti auðveldlega þýða þau rómísku orð sem ekki hafa sértæka merkingu á markmáli þýðingarinnar; það sé hins vegar ætlun og vilji höfundanna sem nota tungumál sitt á þennan hátt að orðin standi óþýdd.⁴⁹ Við þýðingu á smásögum Maximoffs ákvað ég að fylgja notkun höfundar á rómísku orðum í frumtexta: skáletra og hafa

46 Ég þakka Jóhönnu Björk Guðjónsdóttur kærlega fyrir upplýsingar um þýðingar á inúítaorðum í frumtexta *Nirliit*.

47 Chinua Achebe, *Allt sundrast*, Reykjavík: Angústúra, 2018, bls. 114.

48 Sjá Chinua Achebe, *Things fall apart*, Anchor Books, 1994 (1959).

49 Sofiya Zahova, „The role of Romani language in Romani authors' works“, bls. 357.

þýðingu innan sviga þegar þau birtast í fyrsta sinn en skáletra annars til aðgreiningar. Það kemur þó ekki í veg fyrir að þýðandinn staldri við þann ásetning höfundar að halda orðum af erlendum uppruna inni í textanum, sem ekki stendur til að laga að íslensku beygingakerfi og auðveldlega mætti þýða eins og í eftirfarandi dæmi. Í smásögunni „L’histoire de Diordi Zachari“ (Sagan um Diordi Zachari) birtist dauðinn eða andi dáins manns (*mulo*) í svínslíki (*balo*) þar sem tveir menn eru á ferð í hestvagni (*vurdon*) og hrellir þá sem á vegi hans verða:

Dans ses bras, le balo avait soudain grossi. A ce point qu’il était impossible à Mitia de s’en débarrasser. J’ai arrêté le vurdon. Ah! nous n’étions pas au bout de notre stupeur. Voici que le balo s’était mis à parler comme un Rom. (bls. 73)

Í þýðingu:

Balo sem hann hélt á fanginu hafði stækkað svo mikið að Mitia gat ekki losað sig við hann. Ég stoppaði *vurdon*. En við urðum enn meira undrandi þegar *balo* fór allt í einu að tala eins og Rómamaður.

Þegar verk Maximoff eiga í hlut, má hafa í huga að í frönsku eru nafnorð ekki beygð og ákveðinn greinir stendur fyrir framan orðið. Það er því nokkuð auðvelt að fella ný orð inn í tungumálið. Í íslensku verður að sleppa ákveðna greininum nema þegar þýðing fylgir innan sviga í frumtexta. Lýsingarorð má laga að kyni íslenska orðsins:

Ainsi, Pazel est désormais *Pivli* (veuve). (bls. 49)

Í þýðingu:

Þannig að nú er Pazela orðin *Pivli* (ekkjja).

Soutenu par Grofo, la *Pivli* pleure. (bls. 49)

Í þýðingu:

Pivli grét og Grofo studdi hana.

Mitra descendit du *vurdon* (voiture) pour le tirer par la bride. (bls. 72)

Í þýðingu:

Mitra fór niður úr *vurdon* (vagninum) og ætlaði að toga hann áfram á beislinu.

C'était un tout petit *balo* (cochon). (bls. 72)

Í þýðingu:

Þetta var pínulítið *balo* (svín).

Sum orð mætti laga að beygingarkerfi íslenskunnar, sbr. nafnorðið *terka* „stúlka“ sem hægt er að beygja: terka, terku, terku, terku, og gæti jafnvel borið viðskeyttan greini:

Mais pourquoi est-ce que tu n'es pas encore mariée? Ma *terka*, qui a ton âge, l'est déjà. (bls. 171)

Í þýðingu :

En hvernig stendur á því að þú ert enn ógift? Mín *terka* (stúlka), sem er jafngömul þér, er gift.

eða:

En hvernig stendur á því að þú ert enn ógift? *Terkan* (stúlkan) mín er jafngömul þér og hún er gift.

Að lokum má benda á að Maximoff notar iðulega orðin *Rom* og *Romni* í stað nafnorðanna „karl“, „eiginmaður“ og „kona“, „eiginkona“. Í upphafi skáldsögunnar *Condamné à survivre* lýsir hann því hvernig tilviljun ein ræður því hvar einstaklingur af rómískum uppruna er jarðsettur: „le Rom est enterré là où il meurt“ (Rómamaður er jarðaður þar sem hann deyr). Í öðrum tilvikum fer betur á því að þýða *Rom* sem „eiginmaður/karl“ og *Romni* sem „eiginkona/kona“:

Tripka sera mon Rom et personne d'autre. (bls. 51)

Í þýðingu:

Tripka verður eiginmaður minn, og enginn annar!

Cela étant fait, je rentre chez moi, rassuré : ma Romni ne sera plus jamais malade. (bls. 56)

Í þýðingu:

Að því loknu fór ég heim, viss um að konan mín yrði aldrei aftur veik.

Í smásögunni „L'amour chez les Tziganes“ (Sígauaást) notar Maximoff bæði frönsku og rómísku, hlið við hlið:

Désormais, Frinka et Louloudji étaient considérés comme mari et femme, comme rom et romni. (bls.156)

Í þýðingu:

Upp frá því voru Frinka og Louloudji eiginmaður og eigin-kona, *rom* og *romni*.

Þessi klifun minnir lesandann í sífellu á að sögurnar eru um Rómafólk en einnig að þær eru ekki samdar með rómíska lesendur í huga, heldur hina, *Gayziés*. Erlendu orðin reyna e.t.v. örlítið á gestrisni markmálsins og þolinmæði lesandans, sem er ókunnugur tungumál-inu. Hafi Maximoff viljað upplýsa og fræða lesandann um sjálfsmynd Rómafólk, menningu þeirra og tungumál má einnig velta því fyrir sér hvort rómísku orðunum sé líka ætlað að halda ekki-rómíska les-andanum í ákveðinni fjarlægð með því að minna hann einmitt á með reglulegu millibili að hann er *Gayziés* í þeim heimi sem verið er að lýsa?

5.

Matéo Maximoff var einn af þekktari rithöfundum Rómafólks á 20. öld. Hann var meðvitaður um eigin sögu, menningu og sjálfsmynd og gerði skýran greinarmun á því að verða rómískur og ekki-róm-ískur, *Gayziés*, í verkum sínum. Hann tilgreindi sjaldan hvaða róm-íska ættflokki hinar og þessar sögupersónur í verkum hans tilheyra; hann dró öllu heldur upp sameinandi mynd af Rómafólki: hann og minningar hans, sögurnar sem hann heyrði, skáldskapur hans og örlög sögupersónanna verða sameiginleg örlög alls Rómafólks í augum þess sem les. Í því samhengi hefur verið bent á epíska vídd í verkum hans. Í íslenskri þýðingu á nokkrum smásögum Maximoffs

úr bókinni *La poupée de Mameliga. Le livre de la peur* hef ég fylgt þeirri ákvörðun höfundar að hafa rómísk orð í textanum. Þau eru hluti af þeirri sjálfsmynd sem Maximoff dregur fram af Rómafólki; þau eru vissulega framandi en þau gera lesandanum engu að síður kleift að komast nær þeim menningarheimi sem textinn er sprottinn úr.

ÚTDRÁTTUR

Sjálfsmynd, framandleiki og tungumál
í verkum Matéos Maximoff:
rómíska í íslenskum þýðingum

Menning Rómafólks er lítið þekkt á Íslandi og nánast engin verk eftir rithöfunda af rómískum uppruna hafa verið þýdd á íslensku. Fágætt er að rómískir höfundar skrifi verk sín á rómísku þótt þess séu dæmi. Rithöfundurinn og sagnamaðurinn Matéo Maximoff samdi til dæmis flest sín verk á frönsku. Eins og fleiri rómískir rithöfundar á 20. öld vildi hann gera sögu og menningu Rómafólks góð skil í skáldverkum sínum til að fræða lesendur um líf þess og samfélag. Það gerir hann meðal annars með því að skjóta inn fróðlegum upplýsingum um siði og sögu Rómafólks en einnig með því að nota bæði orð og setningar á tungumáli þeirra. Þetta á bæði við um sér-tæk orð, sem eiga ekki hliðstæðu í öðrum tungumálum, og orð sem eiga hliðstæðu í öðrum tungumálum og auðvelt væri að þýða yfir á markmál þýðingarinnar. Hér er sagt frá verkum og hugarheimi Matéos Maximoff og notkun rómískra orða í skáldverkum hans. Dæmi verða tekin úr íslenskri þýðingu á nokkrum sögum úr smásagnasafninu *La poupée de Mameliga. Le livre de la peur* (Brúða Mameligu. Bók óttans). Rómísku orðin gefa franska frumtextanum framandi yfirbragð og þau fylgja textanum inn í þýðinguna.

Lykilorð: *La poupée de Mameliga*, Matéo Maximoff, rómíska, smásögur, sjálfsmynd

ABSTRACT

**Identity, exoticism and language in
the works of Matéo Maximoff:
Romani in Icelandic translations**

Roma culture is not well known in Iceland and hardly any works of Roma writers have been translated into Icelandic. Roma writers rarely write their works in Romani. The writer and story-teller Matéo Maximoff, for instance, wrote most of his works in French. As many other Roma writers in the 20th century, he wished to give a good account of the Roma people's history and culture in order to instruct the reader about their life and community by providing various information about their customs and traditions, but also by using both words and short sentences in Romani. This both refers to particular words with no equivalent in other languages as well as words that do have an equivalent in another language and could therefore be easily translated into the target language. This article presents the works and the fictive world of Matéo Maximoff as well as his use of Romani words in his writings in French. Examples will be taken from some of the short-stories in the collection *La poupée de Mameliga. Le livre de la peur* (Mameliga's Doll. The Book of Fear). The Romani words add a certain exoticism to the French original and they can also be found in the translated text.

Keywords: *La poupée de Mameliga*, Matéo Maximoff, Romani, short-stories, identity

Um þýðingar

Að þýða bundið mál Shakespeares fyrir leiksvið

Hér á eftir er ætlun mín að fara nokkrum orðum um sumar þær háskoranir sem ég stóð frammi fyrir þegar ég þýddi leikrit Williams Shakespeares *Ríkharð III* að beiðni Borgarleikhússins, en uppsetning verksins var jólasýning leikhússins árið 2018. Rétt er að taka fram að sá texti sem Borgarleikhúsið fól mér að þýða var ný gerð af leikriti Shakespeares sem Brynhildur Guðjónsdóttir, leikstjóri sýningarinnar, og Hrafnhildur Hagalín dramaturg höfðu mótað. Til hliðsjónar við vinnu mína hafði ég útgáfur af verkinu í heild en minn frumtexti var handrit þar sem Brynhildur og Hrafnhildur höfðu stýtt verkið og umraðað ýmsu í textanum. Mér fannst strax frá upphafi sýn Brynhildar og Hrafnhildar á verkið mjög áhugaverð og hin nýja gerð þeirra vel heppnuð. Þær vildu leggja áherslu á þátt kvenna í sögunni um Ríkharð og höfðu fellt út ákveðna hluta verksins, stýtt kafla, strikað út braglínur og hluta úr braglínunum og fært texta á milli persóna. Síðast en ekki síst höfðu þær gefið Elísabetu, bróðurdóttur Ríkharðs, rödd en hún skiptir máli í leikriti Shakespeares þótt hún sé ekki ein af persónum verksins og aðeins sé vísað til hennar í samtölum annarra. Í uppsetningu Borgarleikhússins birtist hún á sviðinu og henni er lagður í munn texti frá öðrum persónum. Það gefur því auga leið að ef þýðing mín er borin saman við frumtexta Shakespeares kemur fljótt í ljós að ýmislegt vantar í íslenska textann og eins að í þýðingunni skjóta setningar skáldsins upp kollinum á stöðum þar sem þær er ekki að finna í frumtextanum.

Á þeim rúmlega tuttugu árum sem ég hef fengist við að þýða leikrit hef ég fyrst og fremst þýtt leikrit nútímahöfunda sem gerast í

samtímanum, ef undan er skilið *The Crucible* eftir Arthur Miller sem ég nefndi *Eldraunina* og var leikið í Þjóðleikhúsinu árið 2014, en það verk gerist á sautjándu öld. Þýðing *Ríkharðs III* er því ólík öðrum verkefnum sem ég hef glímt við. Meginmunurinn liggur vitaskuld í þeim áskorunum sem fylgja því að þýða leiktexta á bundnu máli. Í þeirri vinnu nýttist mér vel að ég hef töluverða reynslu af því að yrkja á bundnu máli og ég hef sent frá mér ljóðabækur með háttbundnum kvæðum.

Þýðing bundins máls á erlendri tungu yfir á bundið mál á íslensku, í samræmi við íslenska braghefð, kallar á að þýðandinn einbeiti sér að því að fanga kjarnann í hugsun höfundarins. Slík þýðing er alltaf að talsverðu leyti endursköpun. Þýðandinn þarf óhjákvæmilega að enduryrkja frumtextann, ef svo má að orði komast, til að mæta kröfum formsins. En um leið finnst mér skipta miklu máli að vera hugsun skáldsins trúr, nálgast texta höfundar af virðingu og ákveðinni auðmýkt. Hið bundna mál setur þýðandanum vissulega skorður, en ekki má gleyma því að sá bragarháttur sem skáldið sjálft beitti setti því líka skorður á sínum tíma. Auðvitað var Shakespeare ekki alveg frjálss þegar hann orðaði hugsanir sínar heldur varð hann að fella þær að bragarhættinum. Orðnotkun hans stjórnast af forminu að ákveðnu leyti. Ég hef stundum leyft mér að nota þá líkingu að þýðandinn verði að leysa hugsun skáldsins undan bragformi frumtextans og fella hana að bragformi þýðingarinnar.

Ég reyndi að hafa að leiðarljósi hvaða áhrif Shakespeare virtist vilja að setningarnar í leikritinu hefðu. Hvað eru þessar persónur í rauninni að hugsa þegar þær mæla fram orð sín? Hvað ætla þær sér? Hver er kjarninn? Þannig reyndi ég að vera skáldinu trúr, þótt ég þyrfti eins og áður segir að enduryrkja texta þess til þess að mæta kröfum hins bundna máls og íslenskrar braghefðar.

Um bragarhátt þýðingarinnar ritaði ég grein í leikskrá sýningarinnar sem síðan birtist sem eftirmáli þegar þýðingin var gefin út á bók og langar mig hér að tilfæra helstu atriði þeirrar umfjöllunar minnar.¹ Bragarhátturinn sem Shakespeare beitir oftast í *Ríkharði III* nefnist *blank verse* á ensku og hefur verið kallaður stakhenda á íslensku. Í stakhendu Shakespeares telur hver lína tíu eða ellefu at-

1 William Shakespeare, *Ríkharður III*, íslensk þýðing: Kristján Þórður Hrafnsson. Borgarleikhúsið, Reykjavík 2019.

kvæði, skiptist í fimm stígandi tvíliði og hefur oft áherslulausa endingu á eftir síðasta risi. Stundum vikur skáldið frá þessu og fækkar bragliðunum í hverri línu, t.d. niður í þrjá. Bragarháttur þýðingarinnar má kallast íslenskt afbrigði af bragarhætti Shakespeares. Munurinn felst til dæmis í því að í þýðingunni er beitt stuðlasetningu samkvæmt íslenskri braghefð. Reglulega stuðlasetningu er ekki að finna í texta Shakespeares, ólíkt því sem tíðkast í bundnu máli á íslensku. Sú hefð hefur aftur á móti skapast að þegar bundið mál á erlendri tungu er þýtt yfir á bundið mál á íslensku notast þýðendur við stuðlasetningu samkvæmt okkar aldagömlu braghefð. Í þýðingunni er hver braglína sérstuðluð, þ.e.a.s. hver braglína hefur tvo stuðla en er ekki tengd við næstu braglínu á eftir með höfuðstaf. Slík stuðlasetning er algeng í íslenskum þýðingum á leikritum á bundnu máli og hafa fyrri þýðendur Shakespeares, t.d. Helgi Hálfðanarson og Þórarinn Eldjárn, gjarnan notað hana. Annar munur á frumtextanum og þýðingunni er sá að Shakespeare notar stígandi tvíliði í braglínunum sínum, en í íslenska textanum er notast við hnígandi tvíliði, og stundum hnígandi þríliði. Ástæðan fyrir þessu er áherslulögmál íslenskunnar. Ýmsir bragfræðingar hafa bent á að vegna þess að í íslensku er þyngsta áherslan alltaf á fyrsta atkvæði orðs, sé í raun ekki rétt að gera ráð fyrir stígandi bragliðum í bundnu máli á íslensku. Eðlilegra sé að líta svo á að braglínur á íslensku byggist á hnígandi bragliðum, en geti hafist á forlið eða forliðum án áherslu. Í þessari þýðingu er tvíliðurinn ríkjandi en stundum er blandað saman tvíliðum og þríliðum í sömu braglínu. Það stílbragð að nota þannig ýmist tvílið eða þrílið er í samræmi við íslenska braghefð og hafa mörg okkar helstu skáld beitt því markvisst í ljóðum sínum, svo sem Einar Benediktsson, Tómas Guðmundsson, Jón Helgason, Steinn Steinarr og fleiri. Helgi Hálfðanarson og Þórarinn Eldjárn nota líka stundum þríliði í Shakespeareþýðingum sínum, þótt tvíliðurinn sé þar ríkjandi. Af notkun þríliðarins í þýðingu minni leiðir að braglínur hennar hafa gjarnan fleiri atkvæði en braglínur frumtextans, þótt bragliðafjöldinn sé yfirleitt sá sami. Hvað það varðar er fylgt fordæmi sem skapast hefur en mörg dæmi eru um ólíkan atkvæðafjölda í braglínunum þegar bundnu máli á erlendri tungu er snúið á bundið mál á íslensku. Braglínur Shakespeares í *Ríkharði III* ríma yfirleitt ekki en öðru hverju beitir skáldið þó rími til þess að gefa

orðunum aukinn áhrifamátt. Í þýðingunni er það viðmið ríkjandi að ríma þegar Shakespeare rímar.

Við vinnu mína var ég alltaf meðvitaður um það að ég væri að þýða texta til flutnings í leikhúsi en ekki texta til lestrar af bók. Í leikhúsinu hefur áhorfandinn aðeins augnablikið sem setningin hljómar til þess að ná merkingunni. Þegar augnablikið er liðið hljómar næsta setning og svo koll af kolli. Í leikhúsinu er einfaldlega ekki hægt að staldra við, fletta til baka og lesa aftur. Ég reyndi því að hafa textann skýran. Þýðingin er með öðrum orðum sérstaklega hugsuð til þess að vera leikin og þjóna sviðsetningu Brynhildar Guðjónsdóttur, þótt Borgarleikhúsið hafi svo nokkru eftir frumsýningu gefið textann út á bók.

Með þýðingu minni á *Ríkharði III* leitast ég við að fylgja ákveðinni hefð sem skapast hefur hvað varðar þýðingar á bundnu máli á erlendri tungu yfir á bundið mál á íslensku, og á ég þá ekki aðeins við bundið mál í leikhúsi heldur ljóðþýðingar almennt. Af þeim sem varðað hafa veginn og ég leyfi mér að líta á sem nokkurs konar lærimeistara vil ég nefna Magnús Ásgeirsson, Jón Helgason, Helga Hálfðanarson og Þórarín Eldjárn. Helgi Hálfðanarson hefur vissulega ákveðna sérstöðu sökum allra Shakespeareþýðinga sinna sem eru mikið þrekvirki. Ég hef stundum verið spurður að því hvernig tilfinning það sé að þýða að nýju verk sem annar þýðandi, afar mikilvirtur, hefur þýtt. Í því sambandi langar mig að vísa til orða míns gamla kennara úr Háskóla Íslands, Ástráðs Eysteínssonar bókmenntafræðings, í viðtali við *Morgunblaðið* 29. janúar árið 2018 þar sem hann talar um það að þýðandinn sé í svipuðu hlutverki og tónlistarmaður sem túlki verk annarra. Og mig langar að bæta því við orð Ástráðs að ný túlkun á lagi, ný útsetning, þarf ekki á nokkurn hátt að vera vanvirðing við eldri útsetningar. Hver söngvari eða hljóðfæraleikari hefur sinn stíl og vill kannski gera hlutina eftir sínu höfði án þess að með túlkun sinni vilji hann á nokkurn hátt gera lítið úr túlkun þeirra sem á undan komu. Hin nýja túlkun er einfaldlega öðruvísi. Ég lít svo á að hver ný þýðing sé í rauninni ný túlkun. Og ég held að það sé mikilvægt að við umgöngumst meistaraverk klassískra leikbókmennta af virðingu og trúmennsku, en einnig eins og lifandi efnivið sem gefur ólíkum listamönnum tækifæri til að túlka og skapa á ólíkan hátt.

Pýðingar

Um Caju Rude

Árið 1929 kom út í Danmörku smásagnasafnið *Skyggebilleder* (Skuggamyndir) eftir Caju Rude, sem þá var 45 ára. Þetta var fyrsta bók höfundarins, en á næstu fjórtán árum sendi hún frá sér tíu skáldverk til viðbótar. Hún samdi einnig tvö leikrit á árunum 1925–1926 sem tekin voru til sýninga á landsbyggðinni. Nú eru verk Caju Rude lítt þekkt og nafn hennar nánast gleymt, en styrkur hennar sem höfundar var ódrepanði áhugi á samfélagslegum málefnum. Hún bar hag hinna veikur og fátæku fyrir brjósti og tókst að lýsa þeim slæmu kjörum sem persónur hennar máttu búa við í anda raunsæisstefnunnar.

Æska Caju Rude var stormasöm. Hún fæddist í Frederiksberg 11. júlí 1884 og ólst upp í Frederikshavn og Randers. Faðir hennar yfirgaf móðurina og átta börn árið 1892, sem leiddi meðal annars til þess að fjölskyldan tilheyrði ekki lengur borgarastéttinni. Svo virðist sem Caju Rude hafi aðeins haft tveggja ára skólagöngu að baki þegar hún varð að fara að vinna sökum fátæktar. Hún giftist 23 ára en hjónabandið entist aðeins í örfá ár. Þann tíma bjuggu hjónin í bænum Stege og síðan Korsør. Strax þá skipaði Rude sér í forystusveit réttindabaráttu kvenna. Einnig lét hún sig miklu skipta efnalegan ójöfnuð í samfélaginu allt til dauðadags 1949.

Caju Rude hóf ritferil sinn með greinum í blöð og tímarit árið 1910, en sama ár og *Skyggebilleder* kom út var hún fastráðin við *Social-Demokraten*, flokksblað jafnaðarmanna, og málefni kvenna urðu sérsvið hennar. Hún var árum saman ritstjóri pósthólfins *Spørg Villa*, þar sem hún svaraði spurningum um (sam)félagsleg vandamál og kom bréfiturum í samband við stofnanir og samtök sem veittu fé-

lagslega eða fjárhagslega aðstoð. Efnistök hennar sem blaðamaður og rithöfundur sköruðust töluvert og í bókum sínum fjallaði hún um pólitíska baráttu í samtímanum og var undir áhrifum frá hugsjónum jafnaðarmanna, þar sem mikið var rætt um menningu fátækra heimila, hlutverk og kjör kvenna. Konur höfðu í orði kveðnu náð jafnrétti við karla á ýmsum sviðum á fyrsta hluta 20. aldar. Umræða um eðli þessara breytinga var mikil á þriðja og fjórða áratugnum, ekki síst deilur um siðferði, móðurhlutverk og fjölskylduform. Meiri menntun og aukin sjálfsvirðing var talin bæta stöðu kvenna í baráttu þeirra fyrir betri félagslegum og fjárhagslegum kjörum.

Á árunum 1930-1939 skrifaði Rude sjö skáldsögur, sem einkum voru ætlaðar ungum stúlkum og segja má að hafi verið drjúgt innlegg í þessa umræðu. Hún varð einna fyrst rithöfunda til að sýna kvenpersónur sínar á annan hátt en í hinu hefðbundna húsmóðurhlutverki. Í fyrstu verkum hennar voru aðalpersónurnar ungar konur sem urðu fyrir árásum, valdniðslu og niðurlægingu, en smám saman fóru að birtast myndir af óttalausum og sterkum stúlkum. Þessar bækur eru þroskasögur, þó fyrst og fremst í þeim skilningi að söguhetjan fræðir hinn unga lesanda með því að sýna styrk og skapfestu gagnvart þeim hættum sem ógna ungu fólki, sem gat verið allt frá því að vera undirborgað og misnotað á vinnumarkaði að ótímabærum þungunum, áfengisneyslu og lausung. Barátta ungra stúlkna fyrir menntun og atvinnu var í fyrirrúmi í síðari verkunum og börðust söguhetjurnar jafnvel fyrir því að fá að læra hefðbundin karlastörf, s.s. múrverk og að stunda nám í bændaskóla. Caja Rude aðhylltist opnari umræðu um kynfræðslu og var talsmaður þess að innleiða slíka fræðslu í skólum. Fyrsta bókin af þessum sjö vakti sérstaka athygli vegna opinskárrar umfjöllunar um kynhvöt og kynlíf, sem og skort á fræðslu handa ungmönnum til að leiða þau í gegnum fyrstu kynnin af ástinni.

Skáldsögur Rude fyrir fullorðna voru byggðar á sama grunni en þar var þjóðfélagsmyndin víkkuð út og persónur voru fulltrúar smáborgara- og borgarastéttanna. Að hluta til byggði hún þar á eigin reynslu eftir að hafa unnið sem hjálparstúlka og síðar vinnukona á heimilum betri borgara frá tíu ára aldri og kynnst þar þrældómi og lært marga um félagslega neyð, stéttaskiptingu og kynferðislega misnotkun. Smásagan „Heimsókn“ („Et besøg“) er eitt verkanna í bók-

inni *Skyggebilleder*. Í sögunni er dregin upp mynd af ríkri frú sem veit lítið um staðreyndir lífsins en kynni hennar af blásnaðri fjölskyldu gjörbreyta heimsmynd hennar.

Heimsóknin¹

Langdregið kvein, kona sem hrópaði, barn sem grét. Þessi hljóðtóku á móti heildsalafrú Andersen, nýkjörnum fulltrúa hægri manna í Fátækrahljálpinni, þar sem hún stóð og tvísté svolítið óþolinmóð framan við kofaræfil. Hvar er inngangurinn í þennan timburkofa? Var ekki einhver leið til þess að koma til aðstoðar þarna inni? Hvar skyldi eiginmaðurinn vera? Þar sem voru kona og barn var líklegt að einnig fyndist karlmaður.

Frú Andersen leit í kringum sig. Í frostbirtunni virtust svartir, forugir vegirnir ófærir. Langt var yfir að næsta timburkofa og konunum sem stöðu á hana þaðan. Og karlarnir tveir sem stöðu þar hjá hrörlegum kofanum sáu líka allt sem fram fór.

Það voru hreinlega merki um andleg veikindi að fólk skyldi glata allri mannlegri reisn og sætta sig við þá vesöld sem hér blasti við.

Heimskulegt að hún skyldi hafa svona mikla peninga á sér og vera þar að auki með litlu fínu lakktöskuna, sem hæglega gat vakið ágirnd hjá þeim sem þekktu engan munað. Það var rangt að freista þeirra sem töldu sig ráða ríkjum hérna út frá.

Hún varð þó að gera eitthvað til að komast inn í þennan kofa. Að fara án þess að tala við fólknið sem hún leitaði að var henni ekki sambodið. Það þurfti líka að binda enda á öll þessi ósannindi um neyð og eymd og fátækt og þess háttar.

Auðvitað hafði Poul rétt fyrir sér þegar hann sagði að fólk sem leitaði til Fátækrahljálparinnar nennti ekki að gera neitt eða „nennti ekki að lyfta fingri“. Poul hafði alltaf rétt fyrir sér. Þess vegna varð

¹ Þýðingin er gerð eftir „Et besøg“, *Skyggebilleder*, Kaupmannahöfn: Bogforlaget Fremad 1929, bls. 7–13.

hann ríkur.

Hana! Nú æpti manneskjan aftur. Hvað skyldi ama að henni? Þetta voru skelfileg óhljóð. Auðvitað var engin ástæða til að óttast. Poul sagði að fátækt fólk emjaði út af engu. En veinin sem komu innan úr kofanum voru svo raunveruleg. Konan gat heldur ekki vitað að hún, Kamilla Andersen, eiginkona Pouls Andersens heildsala, rík frú með 350 krónur í vasanum „til að kaupa undurfallegan lítinn hring“ stæði fyrir utan. Þannig að þetta gat varla verið eintóm uppgærd.

Skerandi óp. Annað til og svo enn eitt barst frá kofanum sem olli því að frú Kamilla æpti líka, meðan hún hljóp til baka niður götuna.

„Guð,“ hún rakst á mann sem bar poka á bakinu og var svo álútur að hann sá ekki fram fyrir sig.

„Þarna – þarna, hún æpir.“

Kamilla Andersen benti á kofann. Maðurinn kastaði af sér pokanum og tók á rás upp að kofanum.

Frú Kamilla sá að hann beindi einhverju að hurðinni sem hrökk upp – svo kallaði maðurinn:

„Komið hingað fljótt! Flýtið yður, fjandinn hafi það.“

Frú Kamilla hikaði aðeins, en hljóp svo í átt að kofanum. Hún varð að fara alla leið inn til að sjá hvað olli því að maðurinn talaði af svo mikilli örvæntingu.

Kamilla Andersen var dóttir skólastjóra. Menntaðs, íhaldssams manns, sem var giftur menntaðri, íhaldssamri konu og saman áttu þau menntað, íhaldssamt heimili sem hvíldi á traustum gildum. Áður en frú Andersen giftist vissi hún sáralítið um leyndardóma lífsins og núna, eftir 15 ára barnlaust hjónaband með Poul Andersen – sem beindi ástríðunum að lausum samböndum eins og heiðursmenn gera þegar þeir virða eiginkonur sínar, var hún enn fávís um hið raunverulega líf. Þarna stóð hún í kofadyrunum og horfðist í augu við blákaldan veruleikann: Konu sem hafði alið barn.

„Getið þér ekki tekið við hér?“ Maðurinn otaði að henni lítilli, organdi rauðri veru, skelfilega dýrslegri. Hún starði á hann, en svaraði ekki.

„Getið þér ekki hjálpað aðeins til – fjandinn hafi það? Þér eruð þó kona.“ Það var gráthljóð í röddinni og það varð til þess að frú Kamilla kom inn fyrir.

„Lokaðu dyrunum.“ Það var konan í rúminu sem talaði.

Frú Kamilla lokaði dyrunum hugsunarlaust og hafði þar með lokað sig inni með því sem maðurinn hélt á.

„Ég skal halda á henni, hlauptu og sæktu Oline í hveli.“

Aftur var það konan í rúminu sem talaði. Rödd hennar var svo ósköp veikburða. Var þetta sama konan og sú sem hafði gefið frá sér þessi hamslausu, skerandi óp? Frú Kamilla starði meðan maðurinn lagði það í rúmið hjá konunni og skaust svo út um dyrnar.

Augu kvennanna mættust. Í augum konunnar í rúminu var vingjarnleg, spyrjandi undrun – í augum frú Kamillu spyrjandi skelfing.

„Þér hafið orðið hræddar. Fáid yður sæti.“

Frú Kamilla hlýddi og settist niður í fátí. Þá sá hún lítið barnsandlit gægjast fram við fótagaflinn á rúminu. Útgrátið andlit með óttablandna undrun í bláum augunum.

„Guð! – Þetta hlýtur að vera nýfædda barnið. Það lítur að minnsta kosti út fyrir að vera raunverulegt barn.“ Bara að Oline léti nú sjá sig. Litla systir þó, að koma svona fyrirvaralaust í heiminn.“ Rödd konunnar var grátklökk og full ástúðar sem beindist að því sem lá í örmum hennar. Systir, sagði hún. Hvernig gat hún vitað að það var systir – þessi hörmung sem lá í fanginu á henni?

„Svona! Svona! Ástin hennar mömmu.“

Konan grét stórum, þungum tárur sem urðu til þess að frú Kamilla fór líka að gráta. Barnið sem lá til fóta í rúminu hljóðaði líka og skreið upp að vanga konunnar. Nakinn kroppurinn var blárauður af kulda. Skyrtan huldi aðeins hluta líkamans.

Ósjálfrátt stóð frú Kamilla upp til að breiða yfir litla kroppinn. Hún var rétt búin að vefja sænginni um barnið þegar dyrnar voru rifnar upp og illa til höfð, feitlagin kona kom þjótandi inn og skellti aftur hurðinni svo að kofinn skalf.

„Guð minn almáttugur! Liggur þú hérna frú Nielsen og dritar krakkanum í heiminn án þess að hafa nokkurn í húsinu til að taka á móti honum?“

„Taktu hana fyrir alla muni. Guð einn veit hvort hún hefur þetta af.“ Feitlagna konan tók það sem veinaði á ný, en nú var þetta eins og mjálm í veikum ketti.

„Svona! Svona! Taktu þvottaskálina, Nielsen. Svona! Ég var

einmitt nýbúin að kaupa ekta bómullargarn í milliverk í gluggatjöld handa Karoline. Það var nú heppilegt. Hvað hefðum við annars haft til að binda um naflastrenginn á telpunni? Þetta er sannarlega dásamlegt barn. Hún er áreiðanlega einar fjórtán merkur, Nielsen! Hlaupu eftir fröken Thomsen. Það verður að fara að lögum. En réttu mér fyrst þvottaskálina.“

Frú Kamilla stóð í horninu og horfði á feitlöggu konuna sem batt og nuddaði og klippti eitthvað hræðilegt með skærum sem Nielsen hafði dýft í skaftpott með sjóðandi vatni sem stóð á olíueldavélinni. Frú Kamilla heyrði vatnið sjóða í pottinum.

„Ég hefði einmitt átt að vera að selja pokann með gömlu fötunum af haugunum. Ég á ekki einu sinni fimmeyring.“

Enginn hafði svo mikið sem litið á frú Kamillu sem stóð í horninu, skjálfandi af ótta, en ekki eitt augnablik hvarflaði hugur hennar að fínu lakktöskunni.

„Ég á peninga. Hérna, takið þetta fyrir alla muni! Sjáið, þér megið eiga þá alla.“ Hún gat ekki opnað töskuna. Hendurnar skulfu meðan hún reif tíukróna seðlana upp úr töskunni og veskinu.

„Hver eruð þér?“

Það var karlinn sem spurði. Augnatillit hans var hart og kalt.

„Ég? Ég er heildsalafrú Andersen.“

„Hver andskotinn! – Hvað er heildsalafrú Andersen að vilja hjá Nielsen „heildsala“ og frú?“

Hann benti í átt að konunni í rúminu.

„Guð minn almáttugur. Ég tók ekki einu sinni eftir því að þér væruð hér.“

Það var Oline sem hrópaði um leið og hún sneri því við svo að sjá mátti lítið bak og tvo bogna fætur, sem rétt var úr og þeir þvegnir með klút.

„Frúin hefur verið hér allan tímann.“

Það var konan í rúminu sem talaði. Fern augu litu á frú Kamillu Andersen í spyrjandi undrun.

„Ég er frá Fátækrahjálpinni.“ Frú Kamilla rétti konunni í rúminu alla seðlana.

„Frá Fátækrahjálpinni? Með svona mikla peninga?“

Frú Nielsen settist til hálfs upp í rúminu, en féll strax stynjandi niður aftur.

„Nielsen! Stökktu eftir fröken Thomsen. Þessu verður að sinna.“ Það var myndugleiki í rödd Oline. Hún tók peningana af frú Kamillu, stakk þeim undir kassa sem stóð á borðinu og rétti Nielsen einn seðil.

„Hlauptu nú! – Komdu heim með brauð, kaffi, egg og bjór. Segðu fröken Thomsen að hún eigi að koma undir eins.“

„Þakka yður fyrir!“ Nielsen rétti frú Kamillu höndina.

„Mér þykir afar leitt að þér skuluð vera svona illa stödd.“

Hjálparvana leit hún í kringum sig í herberginu, á Oline og lifandi böggulinn, sem núna líktist næstum því raunverulegu barni, því það var komið í föt, á konuna í rúminu sem leit út fyrir að vera kvalin – hún stundi veikburða og svitinn perlaði á andliti hennar.

„Ja, svona búum við sem sagt.“ Nielsen hélt dyrunum opnum á meðan hún gekk út.

„Koma peningarnir frá yður sjálfri? Fyrirtækið – Fátækrahjálpin, sem sagt – gefur ekkert þessu líkt.“ Hann horfði á tíukrónaseðilinn í hendinni.

„Maðurinn minn – þetta átti að vera fyrir hring“ – hún þagnaði.

„Þakka yður innilega fyrir.“ Kippir fóru um órakað andlitið. Svo var hann hlaupinn niður veginn – auðan sveitaveginn – og grá þokan gleypti hann fyrir augunum á frú Kamillu.

Þórhildur Oddsdóttir þýddi úr dönsku

Með Víkingum við Volgubakka: ferðabók Ibn Fadlan

Frá Bagdad til Búlgar

Hinn 21. júní árið 921 lagði Ahmad ibn Fadlan ásamt föruneysi af stað í langferð frá hirð kalífans Al-Muqtadir í Bagdad. Áfangastaðurinn var ríki hinna svokölluðu Volgu-Búlgara á bökkum Volgu, nærri þeim stað þar sem borgin Kazan stendur nú.¹ Nokkru áður hafði kalífanum borist bréf frá konungi þeirra sem óskaði eftir fjárstuðningi til að byggja varnir gegn herskáum nágrönnum sínum, og fræðslu um íslamska siði. Volgu-Búlgarar höfðu tekið íslamstrú nokkru áður, sennilega um 900. Aðdragandann að því má líklega rekja til stóraukinnar verslunar milli þeirra og veldis múslíma í suðri, ekki síst fyrir milligöngu Samaníða í Khwarazm í Mið-Asíu sem áttu höfuðból sitt í borginni Bukhara.

Ahmad ibn Fadlan ibn al-‘Abbās ibn Rashid ibn Hammad, eins og hann hét fullu nafni, er ekki þekktur í neinum frásögnum öðrum en sinni eigin, og það litla sem um hann er vitað er það sem þar má lesa. Ljóst er að hann var í opinberum erindagjörðum en þó tilgreinir hann ekki hver staða hans í sendinefndinni er. Leiða má líkur að því að hann hafi verið eins konar prótókólmeistari, þar sem það er í hans verkahring að afhenda konungi Volgu-Búlgara fé og gjafir og lesa upp fyrir hann bréf frá kalífanum í Bagdad. Einnig gerir Ibn Fadlan nokkrar misheppnaðar tilraunir til að gera umbætur á iðkun íslamstrúar meðal Volgu-Búlgara og á um það áhugaverð samtöl við konung þeirra, sem er furðu vel að sér í þeim efnum.

¹ Þegar við fyrst höfum spurnir af Búlgörum á fimmtu öld voru þeir ein þjóð sem bjó norðan við Svartahaf. Á sjöundu öld tvístraðist þjóðin, sumir héldu í vestur þar sem síðar varð Búlgaría, en aðrir héldu austur og norður og stofnuðu ríki Volgu-Búlgara.

Um 3000 kílómetrar skilja að Bagdad og Volgu-Búlgara og ferðalag Ibn Fadlan er oft og tíðum mikil svaðilför. Leiðin lá fyrst í austurátt að Rayy, þar sem nú er Teheran, og svo áfram í norðurátt til hinnar merku borgar Bukhara. Skilja má af textanum að Ibn Fadlan hafi ekki haft mikla reynslu af slíkum ferðalögum og honum ofbýður iðulega bæði aðbúnaðurinn og (ó)siðir fólks sem á vegi hans verður. Vetur í Mið-Asíu geta orðið afar kaldir, naprir vindar frá Síberíu blása óheftir yfir eyðilegt landslagið og samanburður við milt og hlýtt loftslagið í Írak er ekki hagstæður:

... þegar ég kom heim úr baðhúsinu var skegg mitt orðið einn ísklumpur. Ég þurfti að þíða það við eldinn. Ég svaf í vistarveru sem var inni í annarri vistarveru, *ger*,² með dýrafeldum ... og var sjálfur dúðaður inn í feld, og jafnvel þá fraus kinnin á mér og festist við koddann.³

Nokkru síðar, á leið yfir Ust-Yurt-eyðimörkina í Mið-Asíu, verður Ibn Fadlan að orði:

Við sáum engan, vorum tíu daga á leiðinni. Líkamar okkar þjáðust gríðarlega og við vorum að niðurlotum komnir. Kuldinn beit og snjóbylnum linnsti aldrei. Í samanburði við þetta var kuldinn í Khwarazm eins og sumardagur. Við gleymdum öllum fyrri þjáningum og vorum við það að gefa upp öndina?⁴

Ibn Fadlan lýsir mörgum furðum, sem stundum eru á skjön við annars jarðbundinn tón í skrifum hans. Hann lýsir bardaga fallinna forfedra á himnum sem fylgir einhvers konar gnýr eða niður (norðurljós?). Í ríki Volgu-Búlgara lýsir hann snákum á stærð við tré, og þar rekst hann einnig á beinagrind af þriggja metra háum manni. Sumt í frásögn hans hljómar því ýkt eða bjagað, og stafar það mögulega af skreytingum í endurritun frásagnarinnar, annaðhvort hjá Ibn Fadlan sjálfum eða skrifara á tíundu eða elleftu öld.

Við lestur á frásögn Ibn Fadlan verður að hafa í huga að hann kemur frá Bagdad, sem þá var ein mesta menningarborg heims. Frá

2 Ger eða *yurt* er hringlaga tjald flökkuhirðinga á steppum Evrasíu.

3 *Mission to the Volga*, ritstj. og þýð. J. Montgomery, New York: New York University Press, 2014, bls. 198 [mín þýðing].

4 Sama, bls. 200 [mín þýðing].

tímum kalífans Harun ar-Rashid (786–809) höfðu fræði og vísindi verið í hávegum höfð, og þar gegndu þýðingar og framþróun grísk-latneska arfsins lykilhlutverki. Að auki er í íslam mikil áhersla lögð á hreinlæti, hófsemi og aðrar dygðir sem hafa samræmst illa síðum þess fólks sem varð á leið hans norður á bóginn. Andstæðurnar ná stundum allt að því kómískum hæðum. Kvöld eitt situr Ibn Fadlan við eld hjá ættbálki Ghuzz, sem þá var líklega staðsettur rétt norð-austan við Kaspíahaf:

Dag einn staðnæmdumst við hjá tjaldi og var okkur boðið til sætis. Kona höfðingjans settist einnig hjá okkur. Á meðan við spjölluðum dró hún skyndilega klæðin af sér miðri og klóraði sér í klofinu, beint fyrir framan okkur! Við huldum andlit okkar og báðum Allah um að fyrirgefa okkur. En eiginmaður hennar hló og sagði við túlkinn okkar: „Segðu þeim að hún beri sig kannski í ykkar návist svo þið megið sjá, en hún passar vel upp á þetta þannig að enginn komist í. Þetta er betra en að hylja sig og veita svo öðrum aðgang“.⁵

Umfram allt virðist Ibn Fadlan hafa áhuga á fólki og samfélögum þeirra: Hann er oft eins og mannfræðingur á vettvangi og segir frá margs konar síðum og venjum fólks á þessum slóðum, sem við hefðum annars enga hugmynd um því nánast engar skriflegar heimildir hafa varðveist frá þjóðunum sjálfum. Lýsing hans er persónuleg og tilfinningarík fyrstu persónu frásögn, og afar óvenjuleg fyrir sinn tíma.

Ibn Fadlan og víkingarnir

Frásögn Ibn Fadlan er líka merkileg fyrir aðrar sakir. Þar er að finna einu ítarlegu lýsinguna á mannlífi og menningarheimum Mið-Asíu og steppusvæðisins norðan Kaspíahafs sem varðveist hefur allt frá tímum Heródotusar til ferða munkanna á þrettándu öld í leit að hinum mikla khan. Skrif Ibn Fadlan eru ekki síst mikilvæg fyrir víkingafræðin, því þau hafa að geyma lengstu og ítarlegustu frásögn af samfélagi víkinga sem fyrirfinnst í nokkurri heimild.

5 Sama, bls. 202 [mín þýðing].

Fræðileg umfjöllun um víkinga í austurvegi hefur ekki alltaf gengið þrautalaust fyrir sig. Frá því að Bayer setti fram hugmyndir sínar á átjándu öld um þátt norrænna manna í stofnun Rús-ríkisins (Kænugarðs-Rús, Киевская Русь/ Kievskaya Rus) – og var settur út af sakramentinu fyrir vikið – jókst andstaða margra rússneskra og síðar sovéskra fræðimanna við slíkar hugmyndir jafnt og þétt. Íðulega er talað um „normannista-deiluna“ (e. *normannist controversy*) þar sem þeir sem telja þátt norrænna manna óumdeilanlegan eru þá kallaðir normannistar og andstæðingar þeirra, sem einblína fyrst og fremst á slavneska þáttinn, and-normannistar. Í seinni tíð hefur þessum andstæðum verið gefinn minni gaumur og víða er litíð á hinn svokallaða andnormannisma sem fremur haldlausa afstöðu.⁶ Hér vegur þungt gríðarmikið magn fornleifa sem vitnar um veru norrænna manna í austri og hefur fundist vítt og breitt á gríðarstóru landsvæði allt frá Ladógavatni í norðvestanverðu Rússlandi suður til Dnéprurósa og austur til Kaspíahafs og allt meðfram fljótunum miklu, Volgu, Oku og öðrum vatnsföllum þar um slóðir.

Ferðasaga Ibn Fadlan er þó ekki eina lýsingin á víkingum sem finna má í arabískum heimildum. Hátt í fimmtíu arabísk verk frá miðöldum geta norrænna manna eða landsvæða þeirra og af þeim eru milli tíu og fimmtán samtímalýsingar frá níundu og tíundu öld. Sum verkanna fjalla um innrásir víkinga á Íberíuskaga en flest eru rituð í Mið-Austurlöndum og segja frá íhlutun þeirra meðal þjóða, aðallega túrkískra, sem þá byggðu svæði sem nær frá Mið-Volgu í norðri til Kaspíahafs og Kákasus í suðri.

Handritin

Lengi vel var ferðasaga Ibn Fadlan aðeins þekkt af alfræðibók Yaqut Al-Hamawi sem ritaði á tólftu öld. Þetta er gríðarmikið verk sem

6 Gott yfirlit yfir þessar deilur er að finna í: Leo S. Klejn, „Normanism and Anti-Normanism in Russia: an eyewitness account“, í *Vers l'Orient et vers l'Occident: Regards croisés sur les dynamiques et les transferts culturels des Vikings à la Rus ancienne*, P. Bauduin, A.E. Musin (ritstj.), Turnhout: Centre de Recherches Archéologiques, 2014, bls. 407–415; Knud Rahbek Schmidt, „The Varangian problem: a brief history of the controversy“, í *Varangian Problems*, Knud Hannestad (ritstj.), Scando-Slavica, Supplementum 1 (1970), Kaupmannahöfn: Munksgaard, bls. 7–20; Omeljan Pritsak, *The Origin of Rus'*, vol. 1, *Old Scandinavian Sources Other than the Sagas*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1981, (sjá inngang).

varðveist hefur í heild sinni og var gefið út í sex bindum af Ferdinand Wüstenfeld á seinni hluta níttjándu aldar. Yaqut var fræðimaður og sótti m.a. efni í bókasöfn Mið-Asíu áður en Mongólar herjuðu þar og brenndu allt til grunna í byrjun þrettándu aldar. Hann hefur væntanlega rekist á verk Ibn Fadlan í heimsóknum sínum í söfnin í Khwarazm, og hugsanlega í Búkhara sjálfri, þar sem Ibn Fadlan staldraði við á leið sinni, og fellt kafla úr því inn í eigið verk. Aðra útgáfu af frásögn Ibn Fadlan er svo að finna í handriti eignuðu Amin Razi, persneskum fræðimanni sem var uppi á sextándu öld. Það var síðan árið 1923 að bashkírski fræðimaðurinn Akhmed-Zeki Velidi Togan fann merkilegt handrit í Mashhad í norðanverðu Íran. Handritið, sem reyndist vera frá elleftu öld, samanstóð af þremur verkum og fljótlega varð ljóst að þarna var að finna stóraukna og samfellda útgáfu af ferðabók Ibn Fadlan. Árið 1939 gaf Togan út *Ibn Fadlans Reiseberichte*, með ítarefni og neðanmálsgreinum sem eru að mestu í góðu gildi enn í dag. Síðan hafa margar útgáfur og þýðingar á verkinu litið dagsins ljós: I. Kratsjkovskí (á rússnesku, *Puteshestvie Ibn-Fadlana na Volgu: perevod i kommentarii* (Moskva: Nauka, 1939)), R. Frye (á ensku, *Ibn Fadlan's Journey to Russia: A Tenth-Century Traveller from Baghdad to the Volga River* (Princeton: Markus Wiener, 2005)), M. Canard (á frönsku *Voyage chez les Bulgares de la Volga* (París: Papyrus, 1983)), J. B. Simonsen (á dönsku, *Vikingerne ved Volga / Ibn Fadlans rejsebeskrivelse* (Højberg: Wormianum, 1997)) og nýlega J. E. Montgomery (*Mission to the Volga* (New York: New York University Press, 2017)) sem útbjó bæði nýja útgáfu af Mashhad-handritinu og þýðingu á ensku, en á þeirri útgáfu er byggð sú þýðing sem hér birtist.

Frásögn Ibn Fadlan af víkingum við Volgubakka árið 922¹

Þegar frásögnin hefst hefur Ibn Fadlan dvalið í ríki Volgu-Búlgara um nokkurt skeið. Fram að þessu hefur ferðasagan verið nokkuð línuleg og yfirvegð en það er augljóst að kynni hans af víkingunum hrista verulega upp í heimsmynd hans.

Ég sá Rús² sem voru komnir til að stunda viðskipti og lögðu festar við bakka árinna Itil.³ Ég hef aldrei séð þvílíkt atgervi. Þeir eru hávaxnir eins og pálmatré, ljósir yfirlitum og rjóðir. Þeir klæðast hvorki kyrtli né serk. Hver maður hylur helming efri líkama síns með slá, þannig að önnur höndin er laus og liðug. Þeir bera axir, sverð og kuta og hafa þá alltaf innan handar. Þeir nota frankísk sverð með breiðum blöðum. Þeir eru alpaktir dökkum myndum frá toppi til táar: dökkum útlínum af trjám og annars konar myndum.⁴

Sérhver kona meðal þeirra ber framan á sér litla öskju úr jární, silfri, messing, eða gulli, allt eftir fjárhag og stöðu eiginmanns síns. Úr öskjunni hangir hringur og í honum lítill hnífur fram á brjóstið.

Um hálsinn bera þær hringi úr gulli og silfri. Þegar eiginmaðurinn hefur eignast tíu þúsund dirhama [arabísk silfurmynt] lætur hann gera hálshring fyrir konu sína og þegar hann hefur eignast

1 Þýtt eftir útgáfu arabíska handritsins í *Mission to the Volga*, ritstj. og þýð. J. E. Montgomery, New York: New York University Press, 2014, bls. 198.

2 Rús (arabíska ar-*Rus*) er heitið sem arabískir höfundar nota venjulega um norræna menn eða víkinga í austurvegi.

3 Itil (eða Atil) er túrkíska heitið á ánni Volgu. Arabískir höfundar notuðu það einnig um ána.

4 Þetta er óvenjuleg vísun í notkun húðflúra meðal víkinga sem ekki hefur fundist í öðrum heimildum.

tuttugu þúsund lætur hann gera tvo og þannig lætur hann gera hring handa konu sinni fyrir hverja tíu þúsund dirhama <sem hann eignast>. Sumar hafa marga hringi um hálsinn.

Það skart sem þeir halda mest upp á eru grænar perlur úr postulíni/leir sem þeir hafa á skipum sínum. Þeir prúttu og kaupa perlurnar á einn dirham <hverja> og þræða þær í hálsmen handa konum sínum.

Þeir eru skítugastir af öllum þeim sem Allah hefur skapað. Þeir blygðast sín hvorki fyrir að hafa hægðir né þvaglát á almannafæri, þrífa sig ekki eftir samfarir og þvo ekki hendur sínar eftir að hafa matast. Þeir eru sannarlega eins og ráfandi asnar!

Þeir ferðast frá lendum sínum, leggja skipunum á ánni Itil, sem er mikið fljót, og reisa stór timburhús á bökkum hennar. Þeir safnast saman tíu eða tuttugu í einu húsi, <stundum> færri og <stundum> fleiri. Hver og einn hefur bedda sem hann situr á og með þeim eru fallegar ambáttir sem þeir hyggjast selja. Þeir hafa mök við þær á meðan félagar þeirra horfa á og stundum gera þeir þetta margir saman í einum hóp.

Það kemur fyrir að kaupmaður heimsækir þá til að kaupa ambátt á meðan eigandinn hefur samfarir við hana og hættir ekki fyrr en hann hefur svalað þörf sinni.

Á degi hverjum þvo þeir andlit sitt og höfuð upp úr grútskítugu vatni. Á morgnana færir ambátt eiganda sínum skál fulla af vatni. Hann þvær hendur sínar, andlit og hár og strýkur greiðu gegnum hárið ofan í vatnið. Því næst snýtir hann sér og hrækir í skálina. Hann óhreinkar þetta vatn á allan mögulegan máta. Þegar hann hefur lokið sér af, ber ambáttin skálina til sessunautar hans, sem gerir eins og félagi sinn. Svo flytur hún skálina til næsta manns, og þannig koll af kolli til allra í húsinu. Allir snýta þeir sér og hrækja í skálina, og þvo andlit sitt og hár.

Þeir ganga á land um leið og þeir hafa lokið við að festa báta sína. Hver og einn hefur meðferðis brauð, kjöt, lauk, mjólk og brennivín,⁵ sem þeir leggja hjá viðarsúlu sem þeir hafa reist. Á henni er <útskorið> andlit sem líkist mannsandliti og umhverfis súluna eru litlar myndir og líkneski úr tré sem hefur verið stungið í jörðina.

5 Arabíska orðið hér er *nabidh*. Það getur merkt ýmiskonar vín, hugsanlega er hér um að ræða mjöð.

Hver maður krýpur fyrir framan líkneskið og segir: „Herra! Ég er kominn langt að og hef með mér svo og svo margar ambáttir og svo og svo mörg skinn“. Þannig þylur hann upp allan varninginn og segir svo: „Ég hef fært þér þessa fórn“. Hann leggur fórnina sem hann kom með hjá viðarsúlunni og segir: „Blessaðu mig og færðu mér ríkan kaupmann með marga dínara [arabísk gullmynt] og dirhama, sem kaupir af mér það sem ég vil og þrúttar ekki um það verð sem ég set upp“. Að því búnu snýr hann til baka.

Ef erfitt reynist að selja varninginn kemur hann aftur með aðra fórn og svo þá þriðju. Ef ekkert gengur færir hann öllum litlu líkneskjunum gjafir og biður þau að hjálpa til og segir: „Þetta eru konur, dætur og synir Herrans okkar“. Svo krýpur hann og biður hvert líkneski fyrir sig um aðstoð.

Stundum gengur salan hratt og vel fyrir sig og þá segja þeir: „Herra minn hefur orðið við óskum mínum og nú þarf ég að endurgjalda honum“. Hann safnar þá saman nokkrum kindum og kúm og slátrar. Hluta kjötsins gefur hann hinum þurfandi en afganginn leggur hann við stóra líkneskið og hin minni þar í kring. Því næst bindur hann hausana af fénaðinum á viðarsúlurnar. Þegar nóttin skellur á koma hundar og éta þetta allt saman og þá segja þeir: „Herrann gladdist yfir því sem ég gerði og neytti fórna minna“.

Ef einhver þeirra veikist slá þeir upp tjaldi fyrir hann afsíðis, leggja hann í það og með honum nokkuð af brauði og vatni. Þeir hvorki koma nálægt honum né tala við hann og sinna honum í engu á meðan hann er sjúkur, sérstaklega ef hann er vesalingur eða þræll. Ef honum batnar og hann kemst á fætur fer hann aftur til manna sinna en ef hann deyr er hann skilinn þannig eftir og hundar og ránfuglar éta hann. Ef þeir klófesta þjóf eða glæpamann hengja þeir hann upp í burðugt tré og setja sterkt snæri um háls hans. Þar hangir hann þar til vindurinn og regnið tortíma honum.

Mér barst til eyrna að mikilvægur maður úr þeirra röðum hefði dáið. Þeir höfðu sett hann í gröf og reist skýli þar yfir. Þar lá hann í tíu daga þar til búið var að sníða klæði hans og sauma. Ef hinn látni er fátækur maður smíða þeir lítinn bát sem þeir leggja hann í og brenna. Ef hann er ríkur maður skipta þeir auði hans í þrennt: einn þriðji gengur til heimilisfólks hans, einum þriðja er varið í líkklæðin, og einum þriðja í að brugga drykk þann sem drukkinn er

þegar ambátt fórnar sér og er brennd ásamt eiganda sínum. Þeir drekka vín og þeir drekka nótt og dag, stundum deyr einn af þeim með bikar í hendi.

Þegar höfðingi deyr spyr heimilisfólk hans ambáttir hans og þræla hver vilji deyja með honum. Einhver þeirra segir: „Ég“. Þessi yfirlýsing er bindandi og það er ekki hægt að snúa ákvörðuninni við. Yfirleitt eru það ambáttirnar sem bjóða sig fram.

Þegar sá sem ég hef þegar getið dó voru ambáttir hans spurðar hver þeirra vildi deyja með honum og ein þeirra sagði „ég“. Því næst var hún sett í umsjá tveggja annarra ambátta sem þjónuðu henni og fylgdu henni eftir hvert fót mál og þvoðu jafnvel fætur hennar með höndum sínum. Svo voru klæði höfðingjans skorin til og öðrum undirbúningi sinnt. Ambáttin drakk *nabidh* og söng glöð og kát dag hvern.

Daginn sem átti að brenna höfðingjann og ambáttina fór ég niður að ánni og sá skip hans. Búið var að draga það upp á land og við það studdu fjórir stöplar úr *khadank*-tré⁶ og umhverfis þá var stærðar timburgrind. Skipið hafði verið dregið upp á þessa grind.

Rús-fólkið færði sig nær og gekk svo fram og til baka og í kringum skipið og mælti orð sem ég skildi ekki. Höfðinginn var enn þá í gróf sinni og hafði ekki verið grafinn upp. Fólkið útbjó fleti á skipinu og breiddi yfir það teppi og svæfla úr býsönsku silki. Nú birtist öldruð kona sem þeir kölluðu Engil Dauðans.⁷ Það var hún sem útbjó fletið sem við höfum nefnt. Hún sér um að sauma líkklæði höfðingjans og útbúa hann á réttan hátt og það er hún sem líflætur ambáttirnar. Ég sá hana: Hún var á óræðum aldri, stór, dökk yfirlitum og drungaleg.

Fólkið fór að gróf hans [höfðingjans]; þau mokuðu moldinni frá, fjarlægðu timbrið og grófu hann upp, klæddan í þau föt sem hann var í þegar hann lést. Ég tók eftir að líkami hans var orðinn svartur vegna kuldans á þessum slóðum.⁸ *Nabidh*, ávextir og strengjahljóðfæri⁹ höfðu verið sett í gröfina með honum og fólkið fjarlægði þetta

6 Líklega birki eða ösp.

7 Arabíska hugtakið hér er *malak al-mawt* (orðrétt „engill dauðans“), sem kemur víða fyrir í Kóraninum. Ekki er ljóst hvort Ibn Fadlan er hér að þýða orðið eða nota íslamska hugtakið í stað einhvers annars.

8 Ibn Fadlan kemur til ríkis Volgu-Búlgara að vori. Vísun hans í kulda bendir mögulega til þess að hann hafi dvalið um alllangt skeið meðal þeirra og þarna sé farið að hausta eða vetra aftur.

9 Arabíska orðið hér er *tanbur*, sem mögulega er einhvers konar lúta.

allt saman. Hann var ekki farinn að lykta illa og ekkert hafði breyst á honum nema litaraftið. Hann var því næst klæddur í buxur, legghlífar, skó, kyrtil og silkiserk með gullhnöppum. Á höfuð hans var sett silkihúfa með loðfeldi. Fólkið bar hann inn í tjaldið sem hafði verið reist á skipinu, lagði hann á fletið og notaði svæflana til að halda honum uppréttum. Það setti hjá honum *nabidh*, ávexti og basil,¹⁰ og því næst brauð, kjöt og lauka fyrir framan hann. Þá var hundur klofinn í tvennt og honum hent á skipið. Tveir hestar voru látnir hlaupa þar til svitinn spratt út á þeim, síðan voru þeir klofnir í tvennt með sverði og hent á skipið. Tvær kýr voru hoggnar niður og þeim hent á skipið. Því næst voru hani og hæna drepin og sett um borð.

Á meðan gekk ambáttin sem hafði ákveðið að fórna sér fram og til baka og fór inn í hvert tjaldið á fætur öðru. Eigandi hvers tjalds hafði mök við hana og sagði: „Segðu eiganda þínum að ég hafi gert þetta vegna ástar þinnar á honum“.

Um síðdegisbil á föstudeginum leiddu nokkrir menn ambáttina að hlut sem þeir höfðu smíðað og líktist dyrastöfum. Hún stóð á höndum mannanna, var lyft yfir dyrastafinn og mælti einhver orð. Því næst létu þeir hana síga og lyftu henni aftur og hún gerði eins og í fyrra skiptið. Þeir létu hana síga og rísa í þriðja skiptið og hún gerði það sama og í fyrri tvö skiptin. Þá réttu þeir henni hænu, hún hjó hausinn af henni og kastaði frá sér. Þeir tóku hænuna og köstuðu henni á skipið. Ég spurði túlkinn út í gjörðir hennar og hann svaraði:

Í fyrsta skiptið sem þeir lyftu henni sagði hún: „Sjá! Ég sé föður minn og móður mína. Í annað skiptið <sagði hún>: „Sjá! Allir framliðnir ættingjar mínir í samsæti“ og í þriðja skiptið: „Sjá! Þarna situr eigandi minn í Garðinum¹¹ og Garðurinn er grænn og fagur. Hann er með mönnum sínum og þrælum. Hann kallar til mín að koma og segir farðu til hans!“¹²

Þeir fóru með hana að skipinu og hún tók af sér tvö armbönd sem hún bar og afhenti þau konunni sem kölluð var Engill Dauðans,

10 Arabíska orðið hér er *rayhan*, sem er sætt basil. Mögulega var það notað til að verja líkið rotnun meðan það var geymt í bráðabirgðagröfinni.

11 Arabíska orðið hér er *jannab*, sem kemur alloft fyrir í Kóraninum og merkir paradís.

12 Mögulega er hér einhver ruglingur í handritinu og það sem átt er við er að einhver aðstoðarmannanna sé að hverja þrælastúlkuna með því að segja: „Farðu til hans!“

þeirri sem myndi drepa hana. Hún tók einnig af sér tvö ökklabönd og rétti ambáttunum tveim sem höfðu þjónað henni, <en þær eru> dætur konunnar sem þekkt er sem Engill Dauðans.

Mennirnir lyftu henni upp á skipið en færðu hana ekki inn í tjaldið. Þeir komu að með skildi og prik og færðu henni bikar með *nabidh*. Hún söng yfir drykknum og drakk hann. Túlkurinn sagði mér að nú væri hún að kveðja hinar ambáttirnar. Henni var réttur annar bikar og hún söng lengi yfir honum. Kerlingin hvatti hana til að drekka og fara svo inn í tjaldið þar sem eigandi hennar lá. Ég sá að hún var orðin ringluð. Hún reyndi að komast inn í tjaldið en tókst það ekki. Hún setti höfuðið til hliðar við tjaldið, á milli þess og borðstokksins. Kerlingin tók þá í höfuð hennar og fór inn í tjaldið með henni. Mennirnir tóku að berja skildi sína með prik-unum svo öskrin í henni myndu ekki heyrast. Það myndi hræða hinar ambáttirnar sem myndu þá ekki bjóðast til að deyja með eiganda sínum.

Sex menn fóru inn í tjaldið. Þeir höfðu allir mök við ambáttina og lögðu hana við hlið eiganda hennar. Tveir héldu um fætur hennar og tveir um hendur hennar. Kerlingin, sem kölluð er Engill Dauðans, lagði reipi um háls hennar þannig að endarnir lágu sitt hvorum megin <við hana> og rétti þá tveimur mönnum til að toga í. Hún færði sig nær með breiðan rýting og rak hann á milli rifbeina hennar, hér og þar, á meðan mennirnir tveir kyrktu hana með reipinu þar til hún dó.

Að því loknu kom nánasti ættingi hins látna, tók upp kyndil og kveikti í. Hann var allsnakinn, gekk aftur á bak og sneri hnakkann um að skipinu. Hann hélt á kyndlinum í annarri hendi en með hinni hélt hann fyrir endaparminn. Hann lagði eld að grindinni undir bátnum. Þá kom fólk að með spýtur og eldivið. Allir héldu á logandi kyndli sem þeir hentu svo á bálköstinn. Eldurinn magnaðist, logarnir gleyptu skipið, svo tjaldið, höfðingjann og ambáttina og allt annað sem var um borð. Þá kom öflug vindhviða, logarnir hækkuðu og hækkuðu og æddu um.

Einn af Rús-mönnunum stóð við hliðina á mér. Ég heyrði hann tala við túlkinn sem var með mér. Ég spurði hvað hann hafði sagt og <túlkurinn> sagði: „Þið arabísku kumpánar eruð fávísir!“

„Hví þá það?“

„Þið takið hina elskuðu og hina tignu á meðal ykkar og fleygið þeim í jörðina, og skordýrin og ormarnir éta þá. Við <hins vegar> brennum þá samstundis og þeir komast strax inn í Garðinn.“ Ég spurði hann út í þetta og hann sagði: „Herrann elskar hann svo að hann sendir vind til að taka hann á einni klukkustund“. Og í raun og sann tók það aðeins klukkustund fyrir skipið, eldiviðinn, ambáttina og eiganda hennar að brenna til ösku og svo að finni ösku. Rús-fólkið reisti því næst eitthvað sem líktist lítilli hringlaga hæð yfir skipið sem þeir höfðu <áður> dregið á land og settu þar á miðja hæðina stórt viðarspjald þar sem þeir skrifuðu nafn mannsins og nafn konungs þeirra. Að því loknu héldu þeir á brott.

*

Eftirfarandi brot er úr verki Yaqut Al-Hamawi,¹³ sem getið er að ofan, og er þessa lýsingu ekki að finna hjá Ibn Fadlan:

<Ibn Fadlan> sagði: Það er siður konungs Rús að hafa fjögur hundruð af sínum hugrökkustu mönnum og þeim sem hann treystir best með sér í höll sinni. Þeir deyja þegar hann deyr og fórna lífi sínu til að vernda hann. Hver og einn þeirra hefur ambátt sem þjónar honum, þvær höfuð hans og gefur honum að borða og drekka og aðra til að hafa mök við ... Og þessir fjögur hundruð sitja við fleti konungsins sem er gríðarstórt og alsett gimsteinum. Fjörutíu ambáttir sitja með honum á fletinu. Stundum hefur hann mök við eina þeirra fyrir framan félaga sína. Hann stígur aldrei úr fleti sínu. Þegar hann þarf að ganga örna sinna gerir hann það í bakka. Þegar hann vill ríða út er hestur færður að hásætinu og hann stígur á bak honum af því. Þegar hann vill fara af baki ríður hann að hásætinu og fer af baki þar. Hann hefur fulltrúa sem leiðir heri hans, berst við óvini og talar máli hans meðal þegnanna.

Þórir Jónsson Hraundal þýddi úr arabísku

¹³ *Mission to the Volga*, bls. 252.

Um Alejandrinu Gutiérrez

Rithöfundurinn Alejandrina Gutiérrez fæddist árið 1948 í Managva, Níkaragva. Hún bjó um tíma í Venesúela en fluttist til Kosta Ríka á unglingsárum og lagði stund á viðskiptafræði við Háskóla Kosta Ríku (Universidad de Costa Rica). Hún hóf rithöfundarferil sinn í ritsmiðjum ungsállda (sp. *tertulias literarias*) og smásagnaritun hefur ætíð verið hennar helsti birtingarvettvangur. Smásögur Gutiérrez hafa meðal annars birst í safnritinu *Relatos de mujeres: Antología de narradoras de Costa Rica* (Sögur kvenna: Safnrit kvenrithöfunda frá Kosta Ríku), sem út kom árið 1993. Sagan „La Giaconda“, sem hér er þýdd, er úr smásagnasafninu *El jardín de la osadía* (Garður dirfskunnar) sem kom út árið 1998. Í sögunni tekst uppburðarlítil kona á við kúgun og síendurtekið andlegt ofbeldi. Smásagnasafn Alejandrinu Gutiérrez, *La soledad no se ve en los espejos* (Einmanaleikinn sést ekki í speglum) kom út árið 2002. Þekktasti rithöfundur Kosta Ríku, Carmen Naranjo, hefur látið þau orð falla að í þessu safni takist Gutiérrez að gæða smásagnaformið nýju lífi.¹ Höfundur samtvinnar háð og gagnrýni, persónulegar frásagnir og samfélagsskoðun á nýstárlegan hátt þar sem hversdagslegt tungutak tryggir ákveðna nánd lesenda við frásögnina. Víst er að í hverri sögunni á fætur annarri brosir lesandinn en meðtekur samtímis djúpstæða gagnrýni á samfélagsskipan og ekki hvað síst áhrif kaþólsku kirkjunnar á hefðbundna hlutverkaskipan karla og kvenna.

1 *Huellas ignotas: Antología de cuentistas centroamericanas (1991-2005)*, ritstjóri Willy O. Muñoz Cadima, San José, Kosta Ríku, Ed. EUNED, 2009, bls. 309.

Móna Lís¹

Ég vildi að ég væri eins og hún. Já, en ég er það ekki. Ég er það ekki. Ég gæfi allt sem ég á til að vera eins og hún. Allt hvað? Ég sem á ekkert!

Þetta leyndardómsfulla bros sem sagt er að endurspegli hamingju, innri frið, fullvissu, líf ... Ég er ekki í nokkrum vafa um að það endurspeglar uppgerð og kaldhæðni. Hún hlær að öllum, jafnt konum sem körlum, án þess að skeyta um þjóðfélagsstöðu, kynþátt eða trúarbrögð. Hún hlær, svo sannarlega. Hún skemmtir sér, hún nýtur þess að horfa á fólk sem reynir að vera annað og meira en það er. Hún hlær í sífellu því að hún sér í gegnum grímurnar sem mannfólkið setur upp. Hún sér naktar sálir okkar, brostin hjörtu og ömurleikann.

Þegar við horfum hvor á aðra, skynja ég meðaumkvun og vott af kaldhæðni í augum hennar. Mér fellur ekki þessi svipur. Það er erfitt að líta ekki undan. Það er eins og einhver dularfullur kraftur þvingi mig til þess að horfa í aðra átt. Svipur hennar er í senn sterkur, yfirvegaður og óræður.

Ég reyni af fremsta megni að líta ekki undan og stari í blá augu hennar. Hvað eftir annað laumast ég til að líta undan svo hún horfi ekki svona rannsakandi á mig. Augnaráð hennar er ásakandi, hæðið og hún hrópar: „Heigull!“ Og það er satt hjá henni. Ég er bæði huglaus og heimsk. Ófrið og einföld, og til hvers að afneita því? Og ég er líka farin að eldast. En ég er ekki ein um þá skoðun, Eduardo

1 Smásagan „La Gioconda“ kom fyrst út í smásagnasafninu *El jardín de la osadía* (1998) en er hér fengin úr ritsafninu *Narradoras costarricenses: Antología de cuentos*, ritstjóri Willy O. Muñoz Cadima, San José, Kosta Ríku, Ed. EUNED, 2004, bls. 243–247. Titill sögunnar vísar til málverks ítalska málara Leonardo da Vinci sem þekktast er undir heitinu „Mona Lisa“. Sjá <https://www.cultura-genial.com/es/cuadro-mona-lisa-o-la-gioconda-de-leonardo-da-vinci/> [skoðað 25. júlí 2019].

hefur sagt mér þetta ótal sinnum. Hann hefur margendurtekið það til að tryggja að ég gleymi því ekki. En jafnvel þótt hann segði mér það ekki, þá veit ég það. Því að Horacio gerði það líka. Hann sagði þó ekki að ég væri gömul því þegar við vorum kærustupar var ég sextán og hann átján. Ég var ekki ljót þegar ég var ung en ég var heimsk og huglaus. Fyrst og fremst var ég skræfa af því ég vildi ekki prófa að reykja gras, ekki drekka romm, vodka eða bjór, þótt hann byði mér það. Ég var einnig kjarklaus því ég vildi ekki sofa hjá Horacio þegar ég var sextán. „Þú ert algjör auli,“ sagði hann við mig í síðasta skipti sem við hittumst. Þú ert hrædd við að þjóna mér sem kona og ég myndi aldrei giftast konu eins og þér. Ég vil greinda konu mér við hlið, fordómalaus og örugga með sig.

Hann varð aftur á vegi mínum fyrir tveimur mánuðum og ég þakka guði fyrir að hann sá mig ekki. Ég náði að fela mig í tæka tíð á bak við fallega pálmatréð í garðinum. Þegar ég gróðursetti þetta tré datt mér ekki í hug að það yrði síðar bjargvættur minn. Ég gat ekki hugsað mér þá skömm að láta Horacio sjá mig svona ljóta og gamla. Í hans augum var ég óttaleg kveif en hann hafði aldrei séð mig feita og ljóta. Ef honum fannst ég ófríð þarna um árið þá vissi ég það ekki því ég minnst þess ekki að hann hafi nokkurn tíma sagt það við mig. Þegar ég sá hann aftur fann ég fyrir fiðringi í maganum eða eins og það væri að líða yfir mig af spenningi og hjartað dældi olíu um æðar mínar í stað blóðs. Þannig varð mér innanbrjóst bara við að sjá hann aftur. Hugur minn reikaði aftur til dagsins þegar bróðir minn kynnti mig fyrir honum í göngunni að Virgen de los Ángeles kirkjunni² og ég rifjaði upp fyrsta dansinn okkar í tunglbjörtu kvöldinu þegar við urðum kærustupar í veislunni hjá Rósu frænku. Ég man einnig stundirnar sem við sátum og spjölluðum og hann tók þéttingsfast utan um mig, færði sig smátt og smátt nær, lækkaði róminn, hvíslaði í eyra mér og kyssti mig svo heitum og rökum kossi. Maginn á mér fylltist af fljúgandi fiðrildum og ég fékk gæsaúð, líkaminn logaði frá hvirfli til ilja og ég stóð á öndinni. En hvað er ég að rifja þetta upp? Það passar ekki núna. Í dag er ég frú Pérez, hús-móðir og nýorðin amma. Ég verð ringluð við að hugsa um þetta og fer hjá mér yfir þessum dagdraumum. Það er örugglega þess vegna

2 Jómfrúarbasílikan er vel þekkt kirkja í borginni Cartago í Kosta Ríka. Um páskana eru farnar þangað fjölmennar pílagrímagöngur á ári hverju.

sem Eduardo horfir sífellt á mig með þessum ásökunar- og hæðnis-svip.

Af hverju er ég að blekkja sjálfa mig? Það er ekki bara Eduardo sem sér mig svona. Ég hef tekið eftir þessu augnaráði hjá sonum mínum líka, Luis og Pablo. Það er orðið að vana hjá þeim að horfa á mig og hugsa: „Æ, vertu ekki svona vitlaus, mamma.“ Eins og þegar ég benti Luis á að mér líkaði ekki að hann eignaði sér allan heiðurinn af nýja verkefninu sem hann og samstarfsmenn hans höfðu unnið saman og kynnti það fyrir stjórnendum fyrirtækisins sem sitt eigið. „Láttu ekki svona mamma,“ sagði hann, „ef ég hugsaði eins og þú kæmist ég aldrei neitt áfram í lífinu.“

Það truflaði mig líka þegar ég heyrði Pablo segja félagu sínum hvernig hann afritaði prófin í skólanum til að tryggja sér betri ein-kunnir og frá hræsninni sem hann beitti til að vinna kennarana á sitt band einungis til þess að ná prófunum. Ég man eins og það hafi gerst í gær hvernig hann brást við aðfinnslum mínum: „Mamma, mér er alveg sama þótt þú hafir aldrei svindlað á prófum þegar þú varst í skóla. Hvað græddir þú á því? Þú náðir ekki einu sinni að klára grunnskólann. Ég ætla mér annað. Ég ætla að verða eitthvað í lífinu.“ Ég þagði og fylgdist með manninum mínum sem kinkaði kolli til samþykkis. Hann hvatti þá óspart og sagði þeim að vera stoltir og ánægðir með sig, hvað sem það kostaði. „Ekki reyna að líkjast henni móður ykkar,“ sagði hann við þá og illkvittid brosið flæktist einhvern veginn í yfirvaraskegginu. Hann blikkaði til þeirra og synir mínir hlógu, næstum eins og Móna Lísá.

Ég er viss um að Móna Lísá var hvorki heimsk né huglaus. Þess vegna vil ég vera eins og hún. Auk þess var hún svo falleg, svo óendanlega fögur. Ég vildi óska þess að ég væri eins og hún því þá gæti ég staðið uppi í hárinu á Eduardo, sonum mínum og heiminum.

Óskiljanlegur kraftur dregur mig aftur til veruleikans. Tilfinning um að einhver komi til mín verður skyndilega yfirþyrmandi. Ég lít til vinstri, inn eftir salnum og sé að Eduardo æðir í átt til mín, trylltur, eins og naut í flagi. Ó, guð minn góður, þarna kemur hann, öskureiður. Hvað gengur að honum? Ég byrja að skjálfa, ég veit ekki hvað ég á að gera, ég dofna upp. Þegar Eduardo sér að ég hef komið auga á hann staldrar hann við hinum megin í salnum. Andlit hans

þrútnar og hann skiptir litum. Hann setur í brýnnar og starir á mig, illur á svip. Viðvörunarbjöllur hringja í höfði mér: Varúð, hætta, krappar beygjur framundan ... Hratt en klaufalega geng ég í átt að ógninni. Ég brýt mér leið í gegnum mannþröngina og fólk horfir óttaslegið á þennan brjálaða mann sem líkist óargadýri.

Graciela, hvað hefurðu verið að slóra? Það fyrsta sem ég sagði þér þegar við lögðum af stað var að þú ættir alltaf að vera við hliðina á mér. Tíminn er dýrmætur í Evrópu. Ég er þreyttur á því að þurfa sífellt að endurtaka að þessi ferð var mjög dýr og ég vil njóta hennar fullkomlega og áfallalaust. Þú getur ekki staðið eins og bjáni fyrir framan eitthvert málverk þótt þér finnist það fallett. Sjáðu! Nú þurfum við að fara og þú hefur ekki tíma til þess að skoða neitt annað. Viltu vera svo væn að gera þetta ekki aftur. Ég vil ekki þurfa að byrsta mig á almannafæri. Gerirðu þér grein fyrir tímanum sem fór í að leita að þér? Hvaða tungumál þarf ég að nota svo að þú skiljir mig? Hvað þú getur verið vitlaus!

Mig langaði óumræðilega mikið til að líta á myndina í síðasta skipti, úr fjarlægð, en ég þorði það ekki. Ég vissi ekki hvort ég var hrædd við Eduardo eða sjálfa Mónu Lísu. Ef til vill var ég hræddari við hana, dularfullan svipinn, kaldhæðnisbrosið eða persónuleika hennar sem virtist ráða yfir okkur, miskunnarlaus gagnvart heigulshætti, heimsku og ljótleika. Ekki vildi ég að hún hlæi að mér.

Ég yfirgaf safnið og hélt í humátt á eftir Eduardo. Ég gekk hröðum skrefum, óörugg, klaufaleg, sjálfstraustið í lágmarki og endurtók með sjálfri mér: Ég er ekki eins og Móna Lísa. Ég verð aldrei eins og hún!

Hólmfríður Garðarsdóttir þýddi úr spænsku

Um Carmen Quintana Cocolina

Carmen Quintana Cocolina fæddist í Santander á norðurströnd Spánar árið 1986. Hún stundaði nám í fjölmiðlafræði við Complutense-háskólann í Madríd og lauk MA-Erasmus Mundus prófi í sömu grein frá Árósháskóla, háskólanum Pontificia Universidad Católica í Santiago de Chile og háskólanum í Amsterdam árið 2012. Frá árinu 2015 hefur hún kennt skapandi skrif hjá Ritsmiðju Madrídar og hefur að auki verið í nánú samstarfi við Evrópusamtökin um skapandi skrif (EACWP). Um þessar mundir er hún dálkahöfundur hjá dagblaðinu *El Diario* í Cantabria á Norður-Spáni.

Carmen Quintana tilheyrir hópi unghöfunda á Spáni sem komu fram á fyrstu áratugum 21. aldar. Carmen hefur sent frá sér ljóð, smásögur og eina skáldsögu. Hún hefur verið tilnefnd til verðlauna fyrir ljóð sín en þau hafa birst í ýmsum ljóðasöfnum á síðustu árum.³ Fyrir smásagnasafnið *Lugares* (Staðir)⁴ hlaut hún Premio José Hierro de Relato-verðlaunin árið 2016. Í safninu eru fjórar stuttar sögur sem hér birtast í íslenskri þýðingu: „Herbergið“, „Strætisvagninn“, „Skrifstofan“ og „Ísbúðin“. Í sögunum dregur höfundur upp mynd af hversdagslegum veruleika persónanna: lítillar stúlku, farþega í strætisvagni, skrifstofustúlku og ráðstefnugesti. Lýsingar eru látlausar og í anda raunsæis en ekki er allt sem sýnist.

3 Carmen Quintana Cocolina, „Quiéreme Bien si a Quererme Vienes“, *Tiempos Pasados*, Madrid: Editorial ArtGerust, 2016; „Amor“, *Homenaje a Gustavo Adolfo Bécquer*, Madrid: Editorial ArtGerust, 2015; „A una Vid Riojana“, *150 poemas homenaje a Antonio Machado*, Madrid: Editorial ArtGerust, 2014; „Poema 21“, *150 poetas homenaje a Pablo Neruda*, Madrid: Editorial ArtGerust, 2014.

4 Carmen Quintana Cocolina, *Lugares*, Santander: El Desvelo, 2016.

Í árslok 2017 kom út fyrsta skáldsaga höfundar, *Felicidad*.⁵ Þar segir frá fjölskyldu sem bjó í Santander á árunum eftir borgarastyrjöldina á Spáni, lífsbaráttu þeirra, gleði og sorgum. Carmen Quintana býr í Reykjavík.

5 Carmen Quintana Cocolina, *Felicidad*, Santander: El Desvelo, 2017.

Staðir¹

One's destination is never a place, but a new way of seeing things.

HENRY MILLER

Herbergið

Þegar ég vakna á nóttunni og næ ekki að sofna aftur fer ég hljóðlega fram úr rúminu og læðist á tánum inn ganginn þar til ég kem að herberginu hennar. Dyrnar eru venjulega opnar í hálfu gátt svo að ég smeygi mér hljóðlega inn, geng að rúminu, gæti þess að stíga ekki á fötin, sem liggja á víð og dreif á gólfinu, og skríð undir sængina. Hún rumskar og segir hastarlega: „Soffía, farðu upp í þitt eigið rúm“, og sofnar aftur í sömu andrá. En ég fer hvergi. Ég ligg grafkyrr þar til ég heyri þungan andardrátt hennar. Sængurföt systur minnar lykta betur en mín. Þau ilma af ferskum lofnarblómum og í nokkra daga eftir að skipt hefur verið á rúminu má enn finna þessa angan. Línið er dúnmjúkt og drifhvítt, bæði sængurverið og lakið. Sængurverið mitt er hinsvegar alsett myndum af geimförum, býflugum og köttum. Fataskápurinn hennar er alltaf galopinn og þar blasa við fatahrúgur í hillunum. Sum herðatrén eru brotin vegna þess að þau þoldu ekki álagið þegar einhver flíkin var þriffin af þeim á hlaupum. Skrifborðið upp við gluggann er þakið glósum og minnisblöðum í grasafræði, erfðafræði og dýrafræði.

Systir mín er sex árum eldri en ég. Þegar við vorum yngri deildum við herbergi. Foreldrar okkar höfðu haft mikið fyrir því að koma tveimur jafnstórum rúmum og fataskáp fyrir í herberginu sem nú er

1 Carmen Quintana Cocolina, *Lugares*, Santander: Desvelo, 2016.

mitt. Það er dimmt, rakt og kalt, kaldasta herbergið í húsinu. Ég þarf að vera í peysu til að haldast við þar inni bæði á veturna og að sumarlagi en það nægir að vera í stuttermabol í öðrum vistarverum hússins. Fyrir utan gluggann minn, sem snýr í norður, er stórt eikartré. Það varpar skugga inn í herbergið mitt þegar sólin skín og ýmsar kynjamyndir birtast á gólfmottunni og rúmteppinu. Á nóttunni myndar tréð alls kyns furðuverur á sængurverinu mínu. Ef ég hrekk upp af vondum draumi sé ég skuggana dansa um herbergið og það fer um mig kaldur hrollur.

Fyrstu nóttina án systur minnar gnauðaði norðanvindurinn fyrir utan gluggann og mér fannst ég heyra tréð hvísla nafnið mitt til að lokka mig að glugganum svo ég sæi hvernig greinarnar sveifluðust til og frá. Ég lá hreyfingarlaus og lokaði augunum til þess að heyra ekki þessa rödd. Þá tók rúmið að hreyfast. Ég opnaði augun og sá geimfarana á sængurverinu mínu spretta upp og ganga í beinni röð að glugganum. Rætur trésins teygðu sig í rúmið og skóku það nú af miklum krafti. Tunglskinið lýsti upp herbergið. Óp mitt kafnaði í hálsinum þegar ég horfði í glyrnur eikartrésins. Andartaki síðar kom móðir mín inn. Sængurfötin voru blaut af svita og skömmu síðar var ég aftur alein í herberginu.

Strætisvagninn

Það er hádegi. Þegar ég stíg upp í strætisvagninn lítur vagnstjórinn á mig rétt sem snöggvast til að fullvissa sig um að ég sé með gildan miða og að ég stingi honum í raufina á gegnsæju plastboxinu. Hann brosir ekki. Sólbrúnt hörundið, svart hárið bundið í hnút og þverklipptur toppurinn yfir sólbrenndu enninu fer honum vel. Kannski þetta sé fyrsti vinnudagurinn eftir sumarfríð og hann sé svona alvarlegur þess vegna.

Ungur maður klæddur leðurjakka og með derhúfu stígur upp í vagninn um leið og ég. Hann er nýbúi, eins og ég. Ég sé það á gljásvörtu hárinu, dökkum augunum umkringdum löngum þéttum augnhárum, og dökkum hörundslitnum. Hann er í vel burstuðum skóm sem eru komnir til ára sinna eins og skældir hælarnir og brotin í leðrinu yfir ristina eru til vitnis um. Á næstu stoppustöð, hjá

menntaskólanum, koma nokkur ungmenni upp í vagninn. Ég tek sérstaklega eftir einni stelpunni. Hún er fimmtán eða sextán ára gömul. Sítt, ljóst hárið nær henni næstum niður að mitti þótt það sé bundið í tagl. Hún sest við hliðina á mér og heldur á snjallsíma sem er tengdur við heyrnartól. Það glampar á tvo silfurlita eyrnalokka í hægri eyra hennar. Hún er ljós á hörund og mjög fól. Dökk augnhár umlykja blá augun. Þröngar buxurnar sýna granna fótleggi hennar og ökkla. Ég legg við eyrun til að heyra á hvað hún er að hlusta en ég heyri ekkert. Ef til vill er það Beyonce eða Taylor Swift.

Ég er niðursokkin í eigin hugsanir og pára niður í kompuna mína. Vagninn ekur út úr hverfinu þar sem ég bý. Ég sit við afturdyrnar, upp við gluggann. Ég lít fram og tek eftir því að fremst í vagninum hefur kona rétt í þessu komið sér fyrir í sætinu fyrir aftan bílstjórann, svo að ég get ekki séð andlit hennar. Af hreyfingum hennar að dæma þegar hún fær sér sæti virðist hún þreytt. Hún er að borða epli. Gleypir það í sig öllu heldur. Vera má að hún sé nýkomin úr vinnu og svöng. Garnirnar í henni gaula ábyggilega sárlega. Hún er í hettukápu og með hliðartösku á öxlinni, trúlega hefur hún tölvuna sína í henni.

Þegar við komum niður í bæ stíga þrjár eldri konur upp í vagninn, tvær þeirra eru saman og setjast hlið við hlið. Sú þriðja vekur áhuga minn. Eitthvað virðist þjaka hana. Hún sest í eitt af einsmanns sætum vagnsins og snýr baki í vagnstjórann. Hún horfir þungt hugsi út um gluggann og andlit hennar endurspeglar mikla sorg. Hár hennar er skjannahvít. Í kjöltunni hvílir grænn poki úr plastkenndu efni, dæmigerður burðarpoki undir vörur úr matvöruverslun. Kannski hún hafi nýverið misst manninn sinn og sé enn buguð af sorg yfir missinum. Eða þá að hún hafi verið ein í langan tíma og ráfi alla daga fjarlæg á svip um götur borgarinnar þar til hún tekur strætisvagninn heim.

Maðurinn í leðurjakkanum heldur einnig á plastpoka en pokinn hans er gulur og úttroðinn af krumpuðum fótum. Hann er að tala í símann. Hann talar arabísku og eftir nokkrar sekúndur hækkar hann róminn og sýnir greinileg merki þess að vera argur. Ætli hann sé að tala við bróður sinn sem segir honum að tap sé á veitingahúsarekstrinum þennan mánuðinn? Eða kannski það sé eiginkona hans að segja honum að það leki úr loftinu frá nágrannanum fyrir ofan þau, sem

hún þolir ekki vegna þess að hann lítur hana hornauga fyrir að vera útlendingur þótt hún hafi búið í blokkinni í rúm sjö ár.

Hvíthærða konan stendur á fætur og fer út tveimur stoppistöðvum síðar. Ég virði hana grannt fyrir mér og þá fyrst sér hún mig. Hún snýr höfðinu og horfir ástúðlega í augu mér og brosir ljúflega. Þegar öllu er á botninn hvolft er hún kannski ekki eins sorgmædd og ég hafði ímyndað mér. Þegar hún er komin út á gangstéttina sé ég hana fara inn í hannyrða- og föndurverslun.

Vagninn stansar við umferðarmiðstöðina og margir stíga út, þar á meðal stelpa með snjallsímann og maðurinn í leðurjakkanum.

Upp í vagninn kemur eldri maður með grænbrúnköflotta baskahúfu úr ull. Hann er skjálfhentur og neðri kjálkinn titrar. Hann er með bakpoka sem á stendur Iceland, bensínstöðvarsólgleraugu og í illa reimuðum fjallgönguskóm. Ég hefði gjarnan viljað spá í hvernig líf hans væri en nú er komið að mér að fara út. Þegar ég set niður dagbókina og pennann stendur konan með eplið á fætur og gengur að afturdyrunum. Ég kannast við andlitið. Þá rennur upp fyrir mér að þetta er hún Marta. „Fyrirgefðu, ég sá þig ekki“, segir hún og bendir með vísifingri á augun í sér til að leggja áherslu á orð sín. „Ég er ekki með gleraugun og er frekar nærsýn.“ Þegar við stígum út úr vagninum bíðum við eftir grænu ljósi. Guli strætisvagninn fer af stað og eykur hraðann þar sem hann heldur áfram eftir götunni og skilur eftir sig gráan reykjarstrók. Umferðarljósið verður grænt og þá fyrst göngum við yfir götuna og röltum í humátt að háskólanum.

Skrifstofan

Þegar hún kemur heim fer hún úr svörtu leðurstígvélunum með gúmmísólanum og skilur þau eftir við útidyrnar. Hún gengur að dagatalinu sem er inni í eldhúsi og merkir við daginn. Þar eru nú fjórir krossar og mánuðurinn rétt hálfnaður. Hún setur pott með vatni á eldavélarhellu og opnar nýkeypta dós með kattarmat handa kettinum. Hún kom við í matvöruversluninni á leið heim úr vinnu og fór einnig í búðina með lífrænu vörum.

Hún hefur verið hjá fyrirtækinu í þrjú ár og eitt af hennar fyrstu verkum var að gera sig ómissandi með því að vinna lengur en aðrir

og taka verkefni með sér heim. Á síðasta vinnumatsfundi, sem var haldinn fyrir nokkrum dögum, lýsti yfirmaðurinn yfir ánægju sinni með störf hennar, samviskusemi og skyldurækni í vinnunni. Vinnusemi, samviskusemi og skyldurækni. Þessi orð virðast sótt í starfsmannahandbókina sem liggur á náttborðinu hennar og hún les til að skilja hvernig yfirmenn hennar hugsa og starfa.

Hún kveikir ekki ljós inni í herberginu. Hún háttar sig í myrkri því hún hefur skömm á líkama sínum. Slitin húð og rauðar rákir á maga og lærum. Slappt holdið og lafandi húðin titrar meðan hún gyrðir niður um sig og fer úr buxunum. Hún hefur lést mikið síðan hún gerðist grænmetisæta. Það var stuttu áður en hún hóf störf hjá fyrirtækinu. Ástæðan var fyrst og fremst væntumþykja til dýra en auk þess vildi hún skera sig úr hópnum. Hún hafði lesið um slíkt í bókinni *Hvernig á að vera áberandi á skrifstofunni* en þar var mönnum ráðlagt að finna eitthvað sem gerði þá öðruvísi en aðra. Til allrar óhamingju fyrir Soffíu voru þrír samstarfsmenn hennar líka grænmetisætur og þeir voru alltaf í sviðsljósinu.

Í hádeginu, þegar hún fór inn í eldhúsið á efstu hæðinni til að hita nestið sitt í örbylgjuofninum, rakst hún á eina af grænmetisætunum, þessa sem vinnur í þjónustudeildinni. Hjartað tók að slá örur í brjósti hennar. „Hvað er að fréttu, Soffía? Hvernig hefurðu það?“ spurði hann. „Hæ“, svaraði hún og starði niður á gólfið um leið og fingurnir krepptust um nestisboxið sem í var kínóa, karrí, brokkólí, tofu og kókosmjólk. Soffía ákvað að flýja af hólmi, baðst afsökunar og sagðist þurfa að skreppa á snyrtinguna. Hann var að lesa eitthvað í símanum sínum á meðan hann beið og tók ekki eftir því að hún fór fram en henni fannst að ef hún segði ekkert eða kæmi sér ekki út myndi hjartað í henni hreinlega springa.

Seinna, í matartímanum, spjallaði einn vinnufélagi þeirra, sem var frönsk eins og Soffía, um það nýjasta í stjórnmálum í Frakklandi. Sarkozy, Hollande, Marion Le Pen. Marion Le Pen, Hollande, Sarkozy. Soffía hefur áhuga á umræðuefninu og hafði þess vegna undirbúið í huganum athugasemd ef efnið bæri á góma. Þegar umræðuefnið er svo til útrætt spyr vinnufélagi hana hvað henni finnist um ástandið. Hendur Soffíu taka að skjálfa. Hún setur frá sér gaffalinn, leggur hann á diskinn og rennir þumalfingrunum eftir fingurgómunum, alltaf hraðar og hraðar. Hún starir á diskinn og ímyndar sér að augu

allra hvíli á henni. Hinir snæða í rólegheitum og bíða eftir svari hennar. Soffía svitnar í lófunum. Og þá svarar hún með einni setningu, þeirri sem hún var búin að semja og geyma í huga sér síðan hún heyrði fréttirnar um morguninn. Allir hlæja, þeim finnst hún hitta í mark og fylgjast nú með umræðunum af auknum áhuga. Hún tekur ekki aftur til máls en í kinnum hennar birtast rauðleitir dýlar og ánægjan sem skín út úr andliti hennar er slík að ætla mætti að hún hafi fengið fullnægingu lífs síns. Ef hún gæti myndi hún setja tvo krossa í staðinn fyrir einn á dagatalið en handbókin *100 aðferðir til að verða vinsælli á vinnustaðnum* býður ekki upp á þann möguleika.

Vatnið er farið að sjóða í eldhúsinu í litlu ísbúðinni hennar. Hún er í húðlitum buxum úr lycra sem ná upp í mitti og þunnum brjóstahaldara með spöngum; geirvörtur hennar sjást í gegnum hann þegar henni er kalt. Þegar hún tekur af sér brjóstahaldarann dregur hún djúpt að sér andann. Hún fer í flýti í hvítan langermabol og röndóttar bómullarbuxur sem hún kippir undan koddanum og flýtir sér fram í eldhús til að hella kínóa í sjóðandi vatnið. Hún borðar kvöldverð með kettinum uppi í sófa og horfir á *Game of Thrones*, setur svo afganginn í nestisbox og geymir til næsta dags.

Ísbúðin

Ég flúði inn í ísbúðina undan hitamollu síðdegisins. Ég datt þar inn fyrir tilviljun í leit að forsælu eftir gönguferð á ströndinni að loknu þingi. Ég hafði aðeins verið þarna í tvo daga og átti eftir að vera þrjá til viðbótar. Ég þekkti engan og mér leiddist óskaplega. Ég þráði það eitt að snúa aftur heim til eiginmanns og dóttur og fyrst og fremst að komast aftur á skrifstofuna. „Sæl, vina mín. Hvernig ís má bjóða þér?“ spurði íssalinn eins og við værum gamlir kunningjar. „Ég veit það ekki, lofaðu mér aðeins að hugsa mig um,“ svaraði ég hálfhvumsa yfir kumpánlegum tóninum. Í ísbúðinni voru bara konur. Ein þeirra, um fimmtugt, bað um að fá að bragða á nokkrum ístegundum. „Heyrðu, væni minn, áttu ís með pistasíubragði?“ „Auðvitað, elskan mín, ég bjó hann til í morgun. Þessi grænu augu kalla á pistasíu, ég vissi það,“ sagði hann brosandi um leið og hann strauk hendi yfir ennið og sveiflaði svörtu og líflegu hárinu aftur.

Þetta var einn af fyrstu hlýindadögum vorsins og ísskápar enn ekki fullir af ís. Það sást að rjómaísinn var linur og við það að bráðna og leka niður. Jarðarberjaísinn var freistandi og ungi íssalinn vakti eftirtekt mína þar sem hann stóð og virtist hæstánægður með lífið og tilveruna. Hann var í svörtum ermalausum bol, flík sem ég er ekki hrifin af að maðurinn minn gangi í. Óskiljanlegt húðflúr lá frá öxlum og niður að olnboga. „Áttu krapa?“ spurði kona nokkur án þess að hafa augun af handleggjum sem hreyfðust taktfast og markvisst við að afgreiða pistasíuísinn. „Ég vissi að þú myndir spyrja um það, Lola. En nei, ég á ekkert krap. Mér fannst frekar snemmt að bjóða upp á krap, en kannski ég hafi það til sölu í næstu viku. Ef þú vilt eitthvað ferskt og hressandi, skaltu fá þér sítrónufraud, ljúfan,“ sagði hann og dró annað augað í pung.

„Þú þarna með þrýstnu varirnar, hvað má bjóða þér?“ spurði hann mig aftur. „Viltu smakka á einhverri tegund?“ Ég svaraði um hæl og lét sem ég hefði ekki heyrt athugasemdina um þrýstnu varirnar. „Ég hef ekki vit á ís en mér finnst jarðarberjaís góður.“ „Hér er hann, elskan. Viltu smakka hann?“ „Nei, það er óþarfi,“ svaraði ég vandræðalega rétt eins og það sem hann ætlaði að rétta mér væri forboðinn ávöxtur. Kona sem stóð fyrir aftan mig, og taldi mig augsýnilega fanga alla athygli íssalans, færði sig nær mér til að líta yfir úrvalið og láta taka eftir sér um leið. „Hvað segir þú gott, Manúela?“ spurði hann þegar hann sá hana. „Þú komst ekki við í gær svo ég fékk ekki tækifæri til að dást að þessum dásamlega gullinbrúna húðlit þínum.“ Manúela hagræddi kjólnum örlítið svo að sæist betur í barminn.

„Djásnið mitt, þú ert aldeilis lengi að velja þér ís. Prófaðu jógúrtísinn með bláberjunum. Ég held þér muni finnast hann góður,“ sagði hann við mig og rétti mér plasticskeið með ísslettu án þess að gefa mér ráðrúm til að bregðast við. Þegar ég tók við skeiðinni og hendur okkar snertust fékk ég rafstraum en hann virtist ekki taka eftir neinu. Ég fann hvernig um mig fór heitur straumur vegna ástríðufunans sem streymdi frá þessum manni. „Ég held ég fái jarðarberjaís í brauðformi,“ sagði ég ákveðin til að koma í veg fyrir að hann rétti mér aðra skeið af ís. „Ertu viss um að þú viljir ekki jógúrtís með bláberjum?“ spurði hann ýtinn og með glotti sem gaf í skyn að hann vissi mætavel hvert erindi mitt var. Þótt mér hafi fundist jógúrtísinn góður, reyndar mjög góður, vildi ég að hann vissi að ég væri ákveð-

ari en allar hinar konurnar. „Nei, ég vil heldur jarðarberjaís.“ Hann hélt á brauðforminu mínu í annarri hendi og ísskeiðinni í hinn. Á meðan hann afgreiddi mig leit hann upp og horfði á mig gaumgæfilega. Með augunum smellti hann kossi á okkur allar og brosti um leið og hann hreyfði varirnar nautnalega. Ég er veraldarvön kona og sá útpældar hreyfingar hans, ég sá að hann var vanur að njóta óskiptrrar athygli, þráði athygli og aðdáun kvenna. Hann hafði ábyggilega staðið klukkutímum saman fyrir framan spegilinn og æft þetta eggjandi augnaráð. Hvað sem því leið, þá gat hann ekki hafa lært þessa þokkafullu og aðlaðandi framkomu við viðskiptavinina fyrir framan spegil. Hún var honum eðlislæg og gerði það að verkum að mér leið vel strax og ég kom inn í ísbúðina. Ég var kannski einum tíu árum eldri en hann, en samt horfði hann á mig eins og við værum jafnaldrar. Af framkomu hans mátti skilja að hann ætti nóg handa okkur öllum: „Ég er hrifinn af ykkur öllum.“ Græn augun, brúngyllt hörundið, þrýstnar varirnar. Ég tók við ísnum og þegar hönd mín straukst við hönd hans, fór aftur um mig straumur.

Á meðan ég beið eftir að borga bragðaði ég á ísnum. Renndi tungunni varlega yfir hann og freistingin að narta í brauðformið var ómótstæðileg. Þegar kom að mér að borga reyndi ég að komast hjá því að snerta hann og rétti honum peningana á klaufalegan hátt sem kom upp um þandar taugar mínar. Ég gekk út úr ísbúðinni með jarðarberjaísinn sem lak niður eftir brauðforminu og eld í æðum. Ef ekki hefði verið fyrir yfirþyrmandi löngun mína að sjá hann á ný hefði ég aldrei aftur stigið fæti inn í þessa ísbúð. Hvorki daginn eftir né næsta dag. Og ekki heldur þann síðasta.

Erla Erlendsdóttir þýddi úr spænsku

Um Matéo Maximoff

Matéo Maximoff er einn þekktasti höfundur Rómafólks af sinni kynslóð.¹ Hann fæddist á Spáni árið 1917 en fór með fjölskyldu sinni til Belgíu og síðan til Frakklands þar sem hann settist að í nágrenni Parísar. Fjórtán ára gamall varð hann munaðarlaus og þurfti að sjá fyrir systkinum sínum, m.a. með því að gera við og þvo potta og pönnur. Hann var í fangabúðum fyrir flökkufólk í Frakklandi um nær þriggja ára skeið og bardist lengi fyrir opinberri viðurkenningu á þjóðarmorði á Rómafólki í síðari heimsstyrjöld. Fyrstu skáldsögu sína skrifaði hann í fangelsi en hún kom út árið 1946. Maximoff rak kaffihús og vann með ýmsum þekktum ljósmyndurum og kvikmyndagerðarmönnum um árabíl. Hann ferðaðist og tók mikið af ljósmyndum af Rómafólki víða um lönd og gaf þær út í bókinni *Les Gens du voyage* (Flökkufólk) árið 1995.

Matéo Maximoff gekk aldrei í skóla og lærði sjálfur að lesa og skrifa. Hann samdi ljóð, skráði fjölmargar munnmælasögur og byggði flest ef ekki öll skáldverk sín á menningu Rómafólks. Hann var alla tíð ötull baráttumaður fyrir réttindum Rómafólks og viðurkenningu á tungumáli þeirra og menningu. Flest verk sín gaf hann út sjálfur, samtals átta skáldsögur og eitt smásagnahefti. Í sumum skáldverka sinna sækir hann innblástur í eigið líf en segir einnig frá ævi sinni og fjölskyldu sinnar í tveimur bókum: *Ce monde qui n'est pas le mien* (*Þessi heimur sem ég þekki ekki*, 1992) og *Routes sans ruelles* (*Vegir án vagna*, 1993). Maximoff samdi nánast öll skáldverk sín á frönsku. Hann lést árið 1999.

1 Nánar er sagt frá ævi og ritverkum Matéos Maximoff í greininni „Sjálfsmynd, framandleiki og tungumál í verkum Matéos Maximoff: rómíska í íslenskum þýðingum“ sem finna má í þessu hefti *Milli mála*, bls. 111–133.

Sagan sem hér birtist í íslenskri þýðingu kom út árið 1986 í smásagnasafninu *La poupée de Mameliga. Le livre de la peur* (Brúða Mameligu. Bók óttans). Þar er að finna hrollvekjandi sögur um drauga og afturgöngur af ýmsu tagi sem gjarnan voru sagðar þegar vakað var yfir líkum.

Brúða Mameligu

Ég var bara stelpa og þegar *kris*, rétturinn, kom saman mátti ég ekki segja orð nema ég væri spurð og ef ég var vitni, sakborn-ingur eða þolandi í málinu. Ef ég vildi taka til máls, varð ég fyrst að ávarpa einn af körlunum í mínum ættflokki, pabba minn, bróður eða eiginmann. Annars hefði verið litið á mig sem illa uppallinn kven-mann og enginn hefði hlustað á mig.

Á líkvökunum réðuð þið karlmennirnir líka öllu. Við konurnar höfðum ekkert að segja og þurftum að láta okkur nægja að hlusta á ykkur, færa ykkur te eða áfengi, nú eða halda á ykkur hita. Ætli við höfum bara ekki verið aldar upp á þennan hátt og okkur datt ekki einu sinni í hug að kvarta. Við höfðum sætt okkur við hlutskipti okkar sem konur, það er að segja sem dóttir, systir, eiginkona eða móðir.

Það sem þið karlarnir vitið ekki er að við konurnar töluðum saman um okkar mál. Og stundum, ef ekki varð hjá því komist, sögðum við vinum okkar frá því sem máli skipti.

Nú er allt breytt. Vissulega erum við enn undir ykkur karlana settar en við megum tala hátt og snjallt án þess að þið getið þaggð niður í okkur. Þið getið hlustað á okkur ef þið viljið eða látið það ógert!

En í kvöld ætla ég, sem er orðin amma, nei, hvað er ég að rugla, langamma, að segja ykkur sögu sem flestar Rómakonur á mínum aldri kunna. Þið karlarnir segið hana stundum líka þegar ég er ekki hér en þið segið hana ekki eins og á að gera. Þess vegna ætla ég að grípa þetta tækifæri nú á kvöldvökunni og segja ykkur söguna í síðasta sinn. Þannig mun hún festast í minni ykkar svo þið getið sagt afkomendum ykkar hana.

Það eru ekki margir ykkar sem kunnið að lesa og skrifa og engin okkar kvennanna hefur lært það. Ef ég hefði kunnað að skrifa hefði ég sett þessa sögu á blað en ég get það ekki. Það er nú leitt!

Sem sagt, ég hlýt að hafa verið um það bil fimmtán ára gömul. Ég var enn bara stelpukrakki en samt var pabbi minn farinn að leggja á ráðin um að gifta mig. Af því að við vorum svo fátæk og nokkrir gullpeningar hefðu dugað til að bæta hag fjölskyldunnar. Ég átti tvo eldri bræður og ég veit ekki hversu mörg yngri systkini og við krakkarnir þurftum hlý fót. Ég átti bara einn kjól og fram að þessu hafði ég alltaf gengið berfætt. Við bjuggum í Asíuhluta Rússlands og þar voru margir jafn fátækir og við.

Við vorum stödd í stórum bæ. Það var markaðsdagur. Við höfðum slegið upp búðum fyrir utan bæinn og aldrei þessu vant hafði faðir minn beðið mömmu að taka mig með á markaðinn. Hann vildi að ég hjálpaði henni við innkaupin. Og svo má heldur ekki gleyma að ég var komin á giftingaraldur! Þannig að kannski myndi eitthvað gerast á markaðnum ...?

Dagurinn var langur, en af og til fékk ég að leika lausum hala. Þegar Mamo þurfti ekki á hjálp minni að halda skrápp ég frá í nokkrar mínútur, samt ekki of langt, til þess að horfa á alla þessa fallegu hluti sem ég hafði engin efni á að kaupa. Foreldrar mínir höfðu sagt mér að stela engu. Þess vegna gerði ég það ekki því ég var hræddari við pabba en við lögregluna.

Fólkið á markaðnum skiptist í tvo hópa; ég áttaði mig á því síðar. Annars vegar voru það Evrópubúar, hins vegar Asíubúar. Ég hafði bara áhuga á þeim síðarnefndu. En hvað stelpurnar á mínum aldri voru fallegar! Í þessum fagurlituðu klæðum, með hlýja klúta á höfðinu og í glæsilegum ilskóm. Og fullt af gulli um hálsinn, handleggi og ökkla og einstaklega fallega eyrnalokka. Ef einhver þessara stelpna lét svo lítið að horfa til mín þá skein fyrirritning úr augum hennar. Ég sagði við sjálfa mig að svona ríkt fólk gæti ekki verið til. Og þegar þær sáu mig hugsuðu þær að svona fátækt fólk gæti ekki verið til. Það var greinilegt að við vissum lítið hver um aðra.

Þegar ég var búin að svala forvitni minni um þessar konur langaði mig að sjá karla sem ég hafði ekki hitt áður. Þeir voru ekki margir. Konurnar og stelpurnar töluðu við mig. Þær spurðu hvernig fjölskylda mín hefði það. Ein þeirra spurði meira að segja:

–En hvernig stendur á því að þú ert enn ógift? Mín *terka* [stúlka] sem er jafngömul þér, er gift.

Það eina sem ég gerði var að yppa öxlum. Það væri nær að spyrja pabba minn en mig.

Giftast? Hvaða unga stúlka hugsar ekki um að giftast? Það gat verið lausn við mínum vandamálum, leið til að geta klæðst eins og aðrar stúlkur og eiga kannski nokkra skartgrip? Af hverju ekki? Hver okkar hefur ekki látið sig dreyma um þann sem *Gayziés* [hinir] kalla „draumaprinsinn“?

Af og til, eftir að hafa gengið um dálitla stund á markaðinum, fór ég aftur þangað sem pabbi var með vörurnar sínar. Hann var með til sýnis koparáhöld sem hann hafði sjálfur búið til. Hann leit út fyrir að vera ánægður. Eflaust hafði salan gengið vel. Við borðuðum saman í hádeginu. Foreldrar mínir hlógu eins og þau væru nýgift. Líklega var þetta sjálf ástin.

Ég hafði oft gengið fram hjá búið þar sem hægt var að kaupa alls konar leikföng. Ég þorði ekki einu sinni að stoppa til að horfa af því að ég vissi að ekkert af þessu var fyrir mig. Ég hafði aldrei átt leikföng. Bræður mínir og systur ekki heldur. Við vorum svo fátæk að faðir minn gat ekki leyft sér að eyða einu kópeki í slíkan óþarfa. En mikið langaði mig að eignast fallega brúðu! Þó ekki væri nema einu sinni! Auðvitað kom það fyrir að við systurnar bjuggum til dúkkur úr gömlum tuskum.

–Hvaða brúða finnst þér fallegust?

Það stóð einhver fyrir aftan mig og ávarpaði meðan ég horfði á leikföngin. Og á rómísku. Ég sneri mér við og sá þá ungan mann sem brosti til mín. Hann var svo myndarlegur! Mér varð strax ljóst að hann var „draumaprinsinn minn“. Hann var á bilinu átján til tuttugu ára, var í fallegum fötum, með hatt á höfðinu og klút um hálsinn sem haldið var saman með gullnælu. Hann var með marga hringi á fingrunum, og þeir voru allir úr gulli. Hann var höfðinu hærri en ég.

Hann virtist bíða eftir því að ég svaraði honum en ég var svo undrandi að ég kom ekki upp einu orði. Hann sagði aftur:

–Ég spurði þig hvaða brúða þér þætti fallegust?

Ég beitti mig hörðu og svaraði:

–Þær eru allar fallegar.

–Eflaust, en ekki eins fallegar og þú.

Ég leit undan, í uppnámi, því enginn hafði slegið mér slíka gullhamra fyrr. Svo virti ég betur fyrir mér þennan mann sem hafði ávarpað mig. Hann var mjög myndarlegur, með mjótt yfirvaraskegg. Hann var dálítið fögur í framan, líklega vegna kuldans.

Án þess að biðja mig um leyfi og án þess að prúttu, keypti hann fallega brúðu og rétti mér hana:

–Þetta er gjöf frá mér!

–Af hverju? spurði ég.

–Til þess að þakka þér fyrir að vera svona falleg. Hvað heitirðu?

–Mameliga!

Þetta var bara gælunafn en ég er enn kölluð Mameliga.

–Og hvað heitir þú? spurði ég svo.

–Igruska!

Seinna komst ég að því að það var líka gælunafn.

–Igruska, ég get ekki tekið við gjöfinni frá þér því að foreldrar mínir – og þá sérstaklega faðir minn – munu spyrja mig hver hafi gefið mér brúðuna! Og hvers vegna.

–Þiggðu hana samt. Við sjáum hvað setur. Hvar eru vagnarnir ykkar og tjöldin?

–Parna, svaraði ég og benti í áttina að tjaldbúðunum.

–Ég ætla að biðja föður minn að slá upp tjöldum nálægt ykkur í kvöld.

Hann rétti mér brúðuna og flýtti sér burt.

Ég vissi ekki hvað var til ráða. Ekki gat ég farið aftur með brúðuna til sölukonunnar. Ég gat heldur ekki falið hana. Því hljóp ég til mömmu og sagði henni allt af létta. Þegar pabbi sá að við vorum að tala saman, kom hann og vildi vita meira. Hann hlustaði á mig og spurði svo.

–Þessi brúða hefur kostað að minnsta kosti tíu rúblur; maðurinn er því annaðhvort vel efnaður eða brjálður. Þú segir að hann heitir Igruska. En sagði hann þér hvað faðir hans hét, eða ættflokkurinn?

–Nei, hvorugt.

–Kona góð, sagði faðir minn við móður mína, geymdu brúðuna og láttu engan sjá hana. Við sjáum hvað gerist í kvöld.

Frá því andartaki vakti ég yfir dýrmætu brúðunni minni og beið þess í ofvæni að fjölskylda Igruska léti sjá sig. Foreldrar mínir hljóta að hafa velt því fyrir sér hvort ég væri enn lítil stelpa sem lætur

heillast af gjöf, eða ung kona sem þráir barn. Hvað systur mín um viðkom þá dauðöfunduðu þær mig allar. Í þeirra augum var þessi brúða líka það fallegasta sem hægt var að hugsa sér.

Ég kunni hvorki að lesa né skrifa, enn síður að telja. Ég kann það reyndar ekki enn. En mér fannst tíminn líða hægt. Af og til leit ég út fyrir tjaldið eða sendi eina af systur mín um til að gá hvort nýtt fólk væri á ferðinni.

Loksins sá ég þrjá vagna sem nálguðust, hver á eftir öðrum. „Þarna koma þau!“ hrópaði ég upp yfir mig. Ég var alveg viss. En ég þorði ekki að stinga nefinu út af ótta við að einhver sæi mig. Hjartað bardist um í brjósti mér. Ég þrýsti brúðunni að mér eins fast og ég gat því ég var dauðhrædd um að hún yrði tekin af mér.

Ég lagði við hlustir til að vita hvað fór fram fyrir utan tjaldið en systur mínar höfðu svo hátt að ég heyrði ekki neitt. Þessar mínútur voru óendanlega langar! Síðan heyrði ég rödd móður minnar:

–Mameliga, komdu og hjálpaðu mér!

En hvernig gat ég farið án brúðunnar? Hver átti að gæta hennar á meðan ég væri í burtu? Á endanum neyddist ég til skilja hana eftir á rúminu og ég hótaði systur mín um:

–Ég banna ykkur að snerta hana, annars sting ég úr ykkur augun!

Ég gat ekki óhlýðnast mömmu, þá hefði pabbi komið að sækja mig eða einn bræðra minna og þeir hefðu dregið mig út. Þess vegna hljóp ég til mömmu og spurði:

–Hvað, Mamo?

–Hitaðu te handa föður þínum og gestunum.

Ég horfði í flýti á viðstadda. Ég sá marga karla sem voru ógnvekjandi. Þeir voru glæsilegir til fara: fötin þeirra voru dýr og vönduð og hnapparnir úr silfri. En þeir vöktu með mér ótta.

Ég fékk á tilfinninguna að þeir vissu hver ég væri vegna þess að þeir mældu mig út og það gerði mig hrædda. Svona leið mér að minnsta kosti.

Í samanburði við mömmu mína voru konurnar þeirra eins og prinsessur. Það var bara hægt að sjá svona konur í draumi. Þær horfðu líka á mig, en þær brostu. Ein þeirra var ung stúlka eins og ég og var því ekki með klút á höfðinu; hún kom til mín og sagði:

–Á ég að hjálpa þér?

Ég horfði á hana í smástund. Hún stóð þarna og brosti út að eyrum, með hendur fyrir aftan bak. Svo bætti hún við:

—Ég er systir Igruska.

Hún vissi semsagt allt.

—Þú gætir lagt á borðið. Mamo lætur þig fá servéttur.

Hún hófst handa. Hún var semsagt systir Igruska, en hann sá ég hvergi. Parna voru samt allmargir ungir ógiftir menn. Þetta var bara forleikurinn. Ég þjónaði til borðs með mömmu og systur Igruska, eins og ég gerði reyndar alltaf þegar faðir minn fékk gesti. Um kvöldið var brugðið út af venjunni: Gestirnir, eða öllu heldur konur þeirra, settu lág borð og gullfallegar mottur fyrir framan tjaldið og báru fram alls konar mat; það var nægt fuglakjöt handa öllum og alls kyns drykkir.

Aldrei þessu vant það mamma mig ekki um að hjálpa til. Það kom mér á óvart en ég þorði ekki að spyrja hvers vegna. Ein af systur minum, sem var ári yngri en ég, var á þönum fram og til baka og hún sagði mér frá öllu sem gerðist. Mér var auðvitað alveg ljóst að tilefnið væri mikilvægt því að þetta var ekki í fyrsta sinn sem slíkt gerðist. Skyndilega kom systir mín og sagði við mig:

—Veistu hvað, það var verið að biðja um hönd þína!

Ég leit niður og táraðist en ég vissi ekki hvort það var af gleði eða skömm.

—Hefurðu séð mannsefnið þitt? spurði systir mín.

Mannsefni? Mér fannst hún fara aðeins of geyst. Það var bara búið að biðja um hönd mína og það var ómögulegt að vita hvort faðir minn yrði því samþykkur.

—Hann er svo myndarlegur!

Systir mín var enn meiri krakki en ég.

—Þú segir ekki neitt! Viltu samt ekki giftast?

—Ég geri það sem pabbi ákveður!

Ég hafði heyrt þessa setningu í hvert sinn sem ein af vinkonum mínum hafði fallist á að ganga í hjónaband. Ég gat ekki getið mér til um ásetning foreldra minna þaðan sem ég horfði á þau. Bræður mínir hlutu að vera kátir vegna þess að þeir gætu nú sjálfir kvænst fyrir peningana sem pabbi bæði föður Igruska um. Litlu systur mínar voru ennþá of ungar til að skilja hvernig mér leið. Dúkkan

mín var það eina sem ég gat huggað mig við og ég þrýsti henni að mér.

Þegar mamma kom inn í tjaldið voru konur úr fjölskyldu Igruska með henni. Þær héldu á klæðnaði. Þær brostu og nokkrar þeirra sungu.

–Mameliga, faðir þinn féllst á að gifta þig.

–Mamo!

Ég hrópaði upp yfir mig og kastaði mér í fangið á mömmu, eins og smástelpa, og svo fór ég að hágráta.

–Vertu róleg, vinan, þú ferð nú ekki strax. Í kvöld höldum við upp á trúlofunina en brúðkaupið verður ekki fyrr en eftir ár. Leyfðu móður Igruska og systur að klæða þig!

Konurnar umkringdu mig; þær tóku mig úr lörfunum og klæddu mig í ný fót. Ég stóð hreyfingarlaus og var ekki með sjálfri mér. Ég skildi ekki neitt í neinu. Hvað var eiginlega að gerast? Um morguninn hafði ég bara verið áhyggjulaus stelpa en nú var ég orðin kona, eða næstum því.

Þessar konur kunnu vel til verka. Þegar þær höfðu klætt mig, náðu þær í trébala og sungu á meðan þær þvoðu mér og greiddu. Að lokum létu þær á mig eyrnalokka og settu á mig hringa. Ég var orðin ein af þeim. Nú var það ég sem var brúða.

Móðir Igruska krækti perlufesti um hálsinn á mér, auðvitað ekki úr alvöru perlum. Ég horfði ósjálfrátt á dúkkuna mína sem lá á rúminu og öllum til furðu tók ég hana og vafði perlufestinni sem var nýbúið að setja á mig marga hringi í kringum hálsinn á henni. Allar konurnar skellihlógu, líka Mamo. Í þeirra augum var ég enn barn, en mér fannst ég vera fullorðin. Á þennan hátt vildi ég heiðra brúðuna mína, brúðuna sem hafði gert mér kleift að hitta „draumaprinsinn“.

Það var komið með spegil svo að ég gæti séð sjálfa mig og í skímunni af lampa sá ég konu sem var ekki lengur ég, þetta var önnur Mameliga.

Nú sungu konurnar fullum rómi. Þær leiddu mig út úr tjaldinu til að sýna körlunum mig. Ég fór hjá mér og þorði ekki að horfa á þá.

–Líttu upp! skipaði Mamo mér.

Ég varð að hlýða, horfði bara á pabba og sá að hann var líka með tárin í augunum.

–Taté! sagði ég bara.

Hann svaraði mér ekki en sagði við hina, skjálfandi röddu:

–Ef ég hefði vitað að Mameliga væri svona falleg hefði ég beðið um helmingi fleiri gullpeninga.

Allir voru glaðir. Faðir Igruska stóð upp og kom og kyssti mig á ennið. Á borðinu stóð *plotchka* (trúlofunarflaska skreytt festi með gullpeningum); hann tók festina og peningana sem héngu á henni og setti um hálsinn á mér.

–Þetta er mín *bori* (tengdadóttir)! Ég vil að allir viti það!

Annar karlmaður spurði mig hvort ég kynni að dansa.

–Hún hefur ekki gert neitt annað síðan hún fæddist! svaraði mamma.

Nokkrir ungir menn náðu í hljóðfærin sín og fóru að spila lag sem allir þekktu. Ég vaggaði höfðinu. Konurnar klöppuðu saman höndunum og hvöttu mig áfram. Tónlistin hreif mig, ég dansaði hraðar og hraðar og stóð á sama um hvað aðrir myndu segja. Það eina sem komst að í huga mér var að ég hafði fundið draumaprinsinn minn, en hvar var hann?

Næsta morgun tók mamma fallegu fötin og skartgripina sem mér höfðu verið gefnir við trúlofunina. Hún klæddi mig í önnur fót, sem er vissulega rétt að hentuðu betur, og ilskó. Mér var leyft að hafa um hálsinn festina með gullpeningunum sem var til merkis um að ég væri unnusta Igruska og að aðrir karlar mættu ekki biðja um hönd mína.

Ég reyndi að láta lífið ganga sinn vanagang en það var ekki auðvelt. Aðrar stúlkur á giftingaraldri voru stöðugt í kringum mig, bæði úr mínum ættflokki og öðrum. Systur Igruska og frænkur slógu mér gullhamra án afláts. Þær vissu ekki hvernig þær gátu hjálpað mér. Ég var í skjýjunum.

Okkar siðir leyfa ekki ungum ógiftum mönnum og stúlkum að tala saman nema þau séu heitbundin en þó ekki hvenær sem er.

Ég hélt áfram að hjálpa pabba á markaðnum. Ég hélt líka áfram að ráfa um, en nú fékk ég aldrei að vera ein. Ein af systrum Igruska fylgdi mér hvert sem ég fór. Ég held að hún hafi verið að gæta mín. Ég gekk oft fram hjá leikfangabúðinni þar sem örlög mín höfðu ráðist.

Um kvöldið, eins og öll kvöld, hittumst við unga fólkið og sungum og dönsuðum í einu tjaldanna. Það voru margir í kringum mig og alltaf verið að óska mér til hamingju. Igruska var þarna líka. Ég reyndi að forðast að horfa í augun á honum en gat það ekki. Þarna var lífsförunautur minn, sá sem ég myndi eyða ævinni með, og ég blygðaðist mín svo mikið að ég gat ekki talað við hann, sérstaklega þegar bræður mínir tveir voru viðstaddir. Sá eldri þeirra kom til mín og sagði:

—Litla systir, við ætlum að leyfa ykkur að vera ein saman í smá-stund. Við segjum foreldrunum ekki frá því, en vertu þrúð!

Ég gat ekki trúað því að bróðir minn, sem hafði alltaf verið strangur við mig, gæti verið svona góður. Hann lét sig hverfa, með öllum hinum, og fór í annað tjald. Loksins vorum við ein!

Igruska gekk til mín. Ég titraði og skalf. Hann tók um hendurnar á mér og hélt þeim í sundur til að geta virt mig betur fyrir sér:

—Þú ert enn fallettri en þegar ég sá þig fyrst!

Ég þorði ekki að opna munninn. Hann bætti því við:

—Segðu mér hvað þig vantar. Ég bið mömmu um að láta þig fá það.

—Mig vantar ekki neitt; ég hef aldrei átt svona mikið.

—Þig mun ekki skorta neitt. Ég mun vaka yfir þér, jafnvel úr fjarska. En það er eitt sem ég vil að þú segir mér: Ertu alveg sátt við að verða konan mín?

—Þú veist það, svaraði ég.

—Já, en mig langar að heyra þig segja það.

Við hlustuðum á sönginn og köllin í þeim sem höfðu fært sig yfir í annað tjald til að trufla ekki okkar fyrsta fund.

—Ég virði föður þinn og honum finnst þú vera of ung til að giftast. Hann bað um eins árs frest. En eitt ár er langur tími. Hvað finnst þér?

—Ég mun alltaf hlýða föður mínum. Ekki búast við því að ég brjóti gegn vilja hans.

—Faðir minn borgaði með gullpeningum upphæðina sem faðir þinn setti upp. Þú tilheyrir mér núna. En ég vil síst af öllu valda þér sársauka. Ég veit ekki hvenær, en áður en eitt ár er liðið kem ég að ná í þig. Vertu tilbúin. Ég verð sektaður af *kris* en ég mun borga. Ekki gleyma þessu, ég kem!

Og áður en ég gat svarað flýtti hann sér út úr tjaldinu. Ég vissi ekki hvort hinir hefðu heyrt samtali okkar. Igruska hafði ekki beðið eftir að ég svaraði. Ég var svo ung, það er rétt, en ég vildi alls ekki sverta nafn föður míns með því að hlaupast á brott. Hvað átti ég að gera? Ég held að ef Igruska hefði beðið mig um að fara með honum þarna um kvöldið þá hefði ég gert það, í trássi við siði og venjur. Ég var föst í gildru. Igruska ætlaði að koma og ná í mig. Ég vissi hvorki hvenær né hvernig. En ég endurtók í sífellu:

—Ég verð að vera tilbúin!

Næsta dag – ég man að það var mánudagur – var síðasti markaðs-dagurinn. Við áttum öll að fara. Lögreglan hafði umborið okkur Rómafólkið alla vikuna en okkur hafði verið sagt að við ættum að hypja okkur strax næsta dag. Og eins fljótt og hægt var, jafnvel þótt enginn hefði kært okkur. Sumir vagnarnir höfðu lagt af stað sam-dægurs.

Ættflokkur Igruska var með okkur og þess vegna varð kvöldið líflegra. Það var sungið og dansað til skiptis. Ég var oft beðin um að dansa og ég neitaði því ekki. Því hefði ég átt að gera það? Var ég ekki sú sem allir horfðu á? Ég er sannfærð um að margir ungir menn í mínum ættflokki sáu eftir því að fedur þeirra hefðu ekki verið fyrri til að biðja um hönd mína, því að nú var ég ekki lengur „öskubuska“ heldur prinsessa sem allir hefðu viljað eiga. En nú tilheyrði ég þeim sem hafði valið mig og borgað fyrir mig. Var hann ekki líka myndar-legri en allir hinir?

Fjölskyldur okkar héldu hópinn í eina viku. Á hverju kvöldi slógum við upp veislu. Ég fann að bræður mínir og systur fylgdust með mér, eflaust að fyrirmælum föður míns. Ég fékk því ekki annað tækifæri til að tala við Igruska. Hann virti reglur okkar og reyndi ekki að hitta mig. Auðvitað kom fyrir að augnaráð okkar mættust, yfirfull af ást. Okkur langað svo mikið að vera saman! Í raun vorum við það nú þegar, í huganum.

Svo rann kveðjustundin upp. Fjölskyldur okkar myndu halda hvor í sína átt. Pabbi ákvað að við myndum hittast aftur í bæ sem hann þekkti. Eftir þrjá mánuði ...

Ég átti að biða í ársfjórðung. Fylgja í huganum í þrjá mánuði manninum sem ég átti að giftast. Ég vildi ekki sjá hann fara. Ég var svo sorgmædd og ég vildi ekki að neinn sæi það. Það sæmir ekki

Rómastúlku að vera í ástarsorg og sýna það. Þar sem brottförin var snemma dags ákvað ég að vera kyrr í rúminu og þykjast sofa, með brúðuna mína með glerperlufestina í fanginu, eins og hún væri barnið okkar.

Allan daginn gekk ég um hugsunarlaust, eins og ég væri sjálf brúða sem örlögin léku sér að. Enginn hvatti mig til þess en ég var hlýðin og lést vera glöð. Ég varð að þykjast. Ég er viss um að enginn lét blekkjast en ég var látin í friði. Mamo kenndi mér að haga mér eins og kona. Hún sagði mér allt sem gift kona þarf að vita: hvernig ég ætti að klæða mig, ganga, sýna körlunum virðingu með því að ganga ekki fyrir framan þá án þess að biðja um leyfi, heldur ekki fyrir framan hestana þeirra. Passa kjólana mína svo að þeir óhreinkuðust ekki. Allir þessir ótal litlu hlutir sem Rómakona á að vita. En mikið voru klukkustundirnar, dagarnir og vikurnar lengi að líða.

Ég var búin að segja að ég kunni hvorki að lesa né skrifa, varla að telja. Og ef ég get tjáð mig vel í dag er það vegna þess að orðaforði minn hefur aukist í veikindum mínum á sjúkrahúsinu.

Mér hefur alltaf þótt gott að vera ein á ferli, eins og á markaðnum. Auðvitað fór ég aldrei langt frá tjaldbúðunum, sérstaklega ekki á nóttunni. Þegar ég þurfti að fara út eftir myrkur bað ég alltaf eina af systur mínum að koma með mér.

Það voru liðnar þrjár vikur síðan Igruska og fjölskylda hans fór og við höfðum ekki fengið neinar fréttir af þeim. Við vitum að á þessum tíma skrifuðum við Rómafólk ekki bréf og það var enginn sími, að minnsta kosti ekki á þeim svæðum sem við fórum um.

Eina nótt fannst mér eitthvað ekki eins og það átti að vera. Systir mín hraut við hliðina á mér í rúminu. Annað heyrðist ekki í tjaldinu en ég vissi ekki af hverju mér fannst eins og heyrði eitthvað þrusk fyrir utan tjaldið. Var einn af hundunum okkar á flækingi? Ég var hrædd. Svo heyrði ég hestana okkar hneggja og varð skelfingu lostin þar sem ég lá undir dúnsænginni minni. Ég passaði að vekja ekki systur mína, tók brúðuna og hélt fast utan um hana eins og ég væri að biðja hana um að vernda mig.

Ég fór á fætur og horfði í kringum mig. Það hafði sloknað á kertinu. Það hlaut að vera áliðið, kannski komið fram yfir miðnætti? Til allrar hamingju var fullt tungl og í birtunni sem kom inn um rifurnar á tjaldinu gat ég séð að systur mínar voru allar sofandi.

Ég smeygði mér í kjólinn og fór berfætt út. Ég hafði rétt fyrir mér. Igruska var kominn. Hann stóð tveimur eða þremur metrum frá mér og ég gat séð andlit hans í tunglskininu. Hann hafði aldrei verið svona myndarlegur. Óttinn gufaði upp. Hann sagði ekkert en gaf mér merki um að fylgja sér. Ég elti hann. Nú var hann húsbóndi minn. Ekkert komst að nema ég og hann á þessu andartaki, ekki fjölskyldan eða afleiðingar þess sem við gerðum nú. Ég var orðin svívirt stúlka, jafnvel þótt maðurinn sem ég hljópst á brott með væri heitmaður minn.

Hversu lengi varði þessi þögla ganga? Ég hef ekki hugmynd um það. Mér fannst henni aldrei ætla að ljúka. Við fórum inn í skóg þar sem Igruska hafði bundið hest við tré. Hann losaði hestinn, sneri sér að mér og sagði við mig:

–Komdu, við förum heim!

Ég bað ekki um neinar skýringar. Höfðum við ekki verið sam-mála um að hann kæmi að ná í mig í þetta eina skipti sem við töl-uðum saman? Hafði hann ekki beðið mig um að vera tilbúin? Ég var það og þegar öllu var á botninn hvolft var ég hvorki fyrsta eða síðasta stúlkan sem var numin á brott. Pabbi Igruska myndi borga sekt. Ég yrði smánuð, ég yrði kölluð gála. En ég var tilbúin að taka afleiðing-unum ef ég fengi að vera með manninum sem ég elskaði.

–Mameliga, farðu á bak!

–Hjálpaðu mér!

Hann gerði það. Ég ríghélt í brúðuna, það var hún sem tengdi mig í raun við Igruska. Hann snaraði sér á bak hestinum fyrir aftan mig, greip um tauminn og tók svo utan um mig. Þetta var í fyrsta sinn sem hann snerti mig og ég verð að segja að mér fannst það gott.

–Við verðum um klukkustund á leiðinni heim.

Hesturinn brokkaði af stað en fór síðan hraðar og hraðar. Ég var svo ringluð að ég vissi ekki hvað ég átti að halda. Ég lét leiða mig áfram. Hvað annað gat ég gert? Og hafði ég ekki beðið þessarar stundar í þrjá mánuði? Ég hafði misst allt tímaskyn. Ég vissi að það var komið fram yfir miðnætti en hafði ekki hugmynd um hversu langt var þangað til sólin kæmi upp. Það er satt að það var tunglskin þótt tunglið feldi sig stundum bak við skýin. Igruska stýrði hestinum af öryggi. Hann vissi hvert ferðinni var heitið.

Ég kom auga á tjaldbúðir ættflokks Igruska. Örlítið fjær sást í þorpskirkjuna. Hesturinn hægði á sér. Eflaust þekkti hann staðinn. Þegar við vorum stödd í miðjum tjaldbúðunum hélt ég að við værum komin á leiðarenda en hesturinn hélt áfram. Kannski voru þetta ekki tjaldbúðir Igruska? Á hægri hönd var kirkjugarður og þangað stefndum við. Þótt það væri hánótt stóð kirkjugarðshliðið upp á gátt. Igruska hélt æ fastar utan um mig, eins og hann héldi að ég myndi allt í einu leggja á flótt. En hvert var hann að fara með mig? Kannski voru tjaldbúðir ættflokks hans hinum megin við kirkjugarðinn og kannski var hann bara að stytta sér leið? Það var ekki hægt annað en að fyllast skelfingu.

Við fórum á milli leiða með krossum, að dyrum í innsta hluta garðsins. Það hélt ég að minnsta kosti. En það voru engar dyr, aðeins veggur og fyrir aftan hann var kirkjan. Hvert var vinur minn eiginlega að fara með mig?

–Við erum komin heim, sagði hann við mig.

Heim? Hvert? Igruska hjálpaði mér niður og fór síðan sjálfur af baki og sendi hestinn til baka. Hvar er vagninn okkar? Tjaldið okkar? Ég sá ekkert. Bara leiði og krossa. Heitmaður minn, drauma-prinsinn, tók í höndina á mér og leiddi mig nokkur skref. Hann sýndi mér opna gröf og sagði:

–Hér eigum við heima!

Mig langaði að segja eitthvað en gat það ekki. Reynið að skilja mig: Igruska hafði numið mig á brott til að fara með mig heim til sín og verða eiginmaður minn. Annað hafði ég ekki hugsað um í þrjá mánuði. Og nú hafði ég komist að því að heimili mitt var gröf í kirkjugarði. Og ég spurði sjálfa mig hver félagi minn væri eiginlega?

Ég gat ekki lengur hugsað. Þegar öllu var á botninn hvolft var ég bara fimmtán ára stúlka í stöðu sem ekki var hægt að ímynda sér; það var verið að draga mig inn í heim hinna dauðu.

Hinna dauðu? Það hlaut að vera. Nú skildi ég: Igruska var dáinn en hann vissi það ekki. Hann hafði staðið við lofordið og komið að ná í mig úr heimi hinna dauðu. Hann hlaut að elska mig út af lífinu!

–Farðu niður, sagði hann skipandi röddu.

Ég umlaði með herkjum:

–Farðu á undan, þá getur þú hjálpað mér.

Igruska stökk fimlega ofan í gröfina og rétti mér höndina. Þrátt fyrir næturkulið fór ég úr blússunni. Ég reif hana í sundur með tönnum og rétti Igruska, eða þessari veru sem hafði verið Igruska, rifrildin. Í hvert sinn sem hann rétti mér höndina lét ég hann fá eina pjötlu. Þannig fór öll skyrtan og enn rétti hann mér höndina.

Svo fór ég úr kjólnum, án þess að hika og þrátt fyrir blygðunar-semina. Ég var nakin. Til allrar hamingju gerðist þetta um hánótt og í kirkjugarði þar sem enginn gat séð mig. En hvað ef einhver annar dauður maður en Igruska hefði verið á staðnum? Ég var að missa vitið. En síst af öllu mátti ég við því. Það var erfiðara að rífa kjólinn í sundur og hafa ekkert annað til þess en hendurnar og tennurnar. Ég var berfætt. Ég var ekki einu sinni í ilskóm. Kjóllinn minn varð smátt og smátt að lufsum. En þegar ég yrði búin að rífa hann allan hefði ég ekkert til að setja í lófann sem teygði sig í áttina til mín og ég kæmist ekki lengur undan. Ég varð stjörf af hræðslu. Ókunnur kraftur kom í veg fyrir að ég gæti hreyft mig.

Aldrei á ævinni hafði ég farið með bænir. Ég hafði farið í kirkju með mömmu nokkrum sinum, á helgidögum, en það var allt og sumt. Þegar ég sá fullorðna fólkið biðja beið ég alltaf róleg til að trufla ekki. Ég vildi ekki láta slá mig utan undir.

Ég hélt áfram að rífa kjólinn og lét pjötlurnar jafnóðum í lófa handarinnar sem kom upp úr gröfinni. Ég gat ekki einu sinni grátið, enda hefðu tárin ekki getað bjargað mér. En hver gat komið mér til hjálpar?

Ég leit upp og sá kirkjuna og fyrirvaralaust fór ég með bæn:

–Kristur, það er sagt að þú sért sonur Guðs og að þú hafir alltaf hjálpað þeim sem eru nauðstaddir. Hver gæti verið verr staddur en ég á þessari stundu? Hjálpaðu mér!

Bænin mín var stutt en ég hafði ekki tíma til að segja meira. Það var æ minna eftir af kjólnum og bráðum hefði ég ekkert til að setja í þessa gráðugu hönd. Í þessa hönd dauðans. Á endanum yrði ég að taka í hana.

Hvað með brúðuna?

Ég hafði skilið hana eftir einhvers staðar. Hvar? Þarna var hún! Ég hafði einfaldlega lagt hana á annað leiði. Ég tók hana upp og skoðaði í tunglsljósinu. Hún var enn með perlufestina um hálsinn; ég tók

hana af, sleit bandið og lét glerperlurnar renna í vinstri lófann. Ég tók eina þeirra og setti í höndina sem teygði sig í átt til mín. Ég endurtók leikinn aftur og aftur, eins hægt og ég gat til að vinna tíma og slá endalokunum á frest. Um nokkrar mínútur, nokkrar sekúndur.

Það voru aðeins þrjár perlur eftir í lófanum á mér þegar ég heyrði hanagal. Ég leit ósjálfrátt upp og sá að sólin var að koma upp. Ég stóð kyrr og vissi ekki hvað ég var að gera eða hvað ég ætti að gera. Mér fannst ég heyra drunur eins og þegar jörðin skelfur. Ég var lömuð af skelfingu. Og þá sá ég dálítið sem ég trúði varla: Jörðin hafði lokast yfir Igruska, það sást ekkert nema önnur höndin, eins og hún væri enn að heimta eitthvað. Þá loksins rann upp fyrir mér hvaða hryllingur hafði náð tökum á mér og ég gaf frá mér skaðræðisöskur.

Parna var ég alein, allsnakin í miðjum kirkjugarði þorps sem ég þekkti ekki. Morgungolan gerði mér gott og ég róaðist smátt og smátt. Ég var umkringd leiðum. Ég sá kirkjugarðsvegginn sem var ekki sérlega hár. Auðvitað gæti ég klifrað yfir hann en hvert átti ég að fara? Þá svaraði Guð mér. Ég átti að fara til hans, eða öllu heldur í kirkjuna. Á bakhlið kirkjunnar voru opnar dyr. Ég fór inn. Það var enn dimmt í kirkjunni en ekki svo að ég kæmi ekki auga á tjald sem ég losaði til að hylja nekt mína. Þótt kraftar mínir væru nánast á þrotum klifraði ég þar næst upp stiga sem lá upp í kirkjuturninn. Þegar ég var komin upp togaði ég full örvæntingar í reipið til að hringja klukkunum. Ég þurfti ekki að bíða lengi. Ungur prestur kom og vildi vita hvaða krakki hefði dirfst að vekja þorpsbúa svona snemma. Þegar ég sá hann skildi ég að hann var sendur af Guði. Ég hrópaði til hans:

–Ekki koma nær! Ég er hálfnakinn!

Aumingja presturinn vissi ekki hvaðan á sig stóð veðrið. Hann sagði stuttaralega:

–Kvenskratti! Hvað ert þú að gera þarna?

–Fyrirgefðu mér, faðir, ég skal segja þér það. En viltu fyrst vera svo vænn að ná í fót fyrir mig til að ég geti klæðst.

Nokkrum mínútum síðar var ég komin í alltof stórar buxur og karlmannsjakka. Ég hlýt að hafa litið út eins og fuglahræða. Ég elti prestinn möglunarlaust inn á skrifstofuna hans.

–Og nú skaltu segja mér hvað þú varst að gera í kirkjuturninum,

kvendjöfull. Mér datt í hug að þetta hlyti að vera sígauni. Hverju stalstu?

–Herra prestur, viltu hlusta á mig?

Og ég sagði honum alla söguna en auðvitað trúði hann ekki einu orði.

–Jæja, komdu þá með mér! sagði ég.

Af forvitni fór hann með mér í kirkjugarðinn og þar sáuð við hönd sem stóð enn upp úr moldinni, með glerperlu í lófanum og alla fingurna sundurglennta. Ég tók brúðuna mína. Þegar öllu var á botninn hvolft var hún ekki annað en tuskudúkka sem gat ekki vitað að hún hafði bjargað lífi mínu.

Þegar við vorum komin aftur inn á skrifstofuna gaf presturinn mér heitt te með mjólk og sagði:

–Vertu kyrr, ég ætla að ná í sígaunana!

Nú var ég aftur orðin ein og ég barðist við að halda mér vakandi þrátt fyrir þreytuna sem gagntók mig. Mig langaði til að deyja, ekki sofa.

Þegar foreldrar Igruska komu í fylgd með prestinum var ég steinsofandi. Það þurfti að hrista mig til þess að ég vaknaði. Ég var gagn-tekin bæði af sorg og skömm þegar ég sagði þeim mína dapurlegu sögu. Þegar því var lokið sagði sá sem hefði átt að verða tengdafaðir minn:

–Fyrir nokkrum dögum kom til slagsmála á krá hér í grenndinni. Igruska, sonur minn, var drepinn. Við jörðuðum hann í gær.

Þetta varð mér ofviða. Það leið yfir mig. Ég var þrjá mánuði á sjúkrahúsi, milli heims og helju. Eftir það var mér oft sagt að enginn hefði getað tekið brúðuna úr fanginu á mér. Og svo leið tíminn. Faðir minn ákvað að gifta mig eins fljótt og hægt var til þess að ég gleymdi „hinum“.

Eins og það sé hægt að gleyma svona nokkru.

Ásdís Rósa Magnúsdóttir þýddi úr frönsku

Höfundar, þýðendur og ritstjórar

Alejandrina Gutiérrez (f. 1948) fæddist í Níkaragva, dvaldi um tíma í Venezuela, en hefur lengst af búið í Kosta Ríka. Hún er rithöfundur og bókari.

Ásdís R. Magnúsdóttir (f. 1964) lauk doktorsprófi í frönskum bókmenntum miðalda og endurreisnar frá Háskólanum í Grenoble 3 (Stendhal). Hún er prófessor í frönsku máli og bókmenntum við Háskóla Íslands.

Netfang: *asdisrm@hi.is*

Birna Arnbjörnsdóttir (f. 1952) lauk doktorsprófi í almennum málvísindum frá Texasháskóla í Austin og er prófessor í annarsmálsfræðum og deildarforseti Mála- og menningardeildar við Háskóla Íslands.

Netfang: *birnaarn@hi.is*

Caja Rude (1884–1949) var danskur blaðamaður og rithöfundur.

Erla Erlendsdóttir (f. 1958) lauk doktorsprófi í spænskum fræðum frá Háskólanum í Barselóna og er prófessor í spænsku við Háskóla Íslands.

Netfang: *erlaerl@hi.is*

Gregory Phipps (f. 1981) lauk doktorsprófi í enskum bókmenntum frá McGill-háskólanum í Montreal. Hann er lektor í enskum bókmenntum við Háskóla Íslands.

Netfang: *gp@hi.is*

Hólmfríður Garðarsdóttir (f. 1957) lauk doktorsprófi í spænsku, með áherslu á bókmenntir Rómönsku Ameríku, frá Texasháskóla í Austin árið 2001. Hún er prófessor í spænsku við Háskóla Íslands.

Netfang: *holmfr@hi.is*

Ibn Fadlan var meðlimur í sendinefnd frá kalífanum í Bagdad, Muqtadir

Billah, til konungs Volgu-Búlgara árið 921. Engar heimildir hafa fundist um hann aðrar en hans eigin frásögn af þeirri ferð.

Jón Ólafsson (f. 1964) lauk doktorsgráðu í heimspeki við Columbia háskóla í New York árið 2000, og framhaldsgráðu í Rússlandsfræðum við sama skóla 1998. Hann er prófessor í menningarfræði og rússnesku við Háskóla Íslands.

Netfang: *jonolafs@hi.is*

Kristján Þórður Hrafnsson (f. 1968) stundaði nám í bókmenntum við The New School for Social Research í New York og lauk B.A.-prófi í almennri bókmenntafræði frá Háskóla Íslands árið 1992. Hann lauk meistaraþrófi í bókmenntum frá Sorbonneháskóla í París, Paris IV. Hann er rithöfundur og þýðandi.

Netfang: *kristjanmelkorka@simnet.is*

Matéo Maximoff (1917–1999) var einn af þekktustu rithöfundum Rómafólks sinnar kynslóðar.

Núria Frías Jiménez (f. 1987) lauk MA-prófi í kennslu spænsku sem erlends máls frá Háskóla Íslands, Deusto-háskóla í Bilbao og Háskóla Barselóna. Hún er doktorsnemi og stundakennari í spænsku við Háskóla Íslands.

Netfang: *nfj@hi.is*

Oddný G. Sverrisdóttir (f. 1956) lauk doktorsprófi í þýskum fræðum, málvísindum og norrænu frá Westfälische Wilhelms háskólanum í Münster og er prófessor í þýsku við Háskóla Íslands.

Netfang: *oddny@hi.is*

Pilar Concheiro (f. 1975) lauk doktorsprófi í hagnýtum málvísindum með áherslu á kennslu spænsku sem erlends máls frá Háskólanum Nebrija í Madrid. Hún er stundakennari við Háskóla Íslands.

Netfang: *mdc@hi.is*

Rebekka Þráinsdóttir (f. 1968) lauk meistaraþrófi í rússnesku og rússneskum bókmenntum frá Ríkisháskólanum í Sankti Pétursborg og er

aðjúnkt í rússnesku við Háskóla Íslands.

Netfang: *rebekka@hi.is*

Þórhildur Oddsdóttir (f. 1953) lauk MA-prófi í dönsku með áherslu á kennslufræði tungumála frá Háskóla Íslands og er aðjúnkt í dönsku við sama skóla.

Netfang: *thorbild@hi.is*

Þórir Jónsson Hraundal (f. 1974) lauk doktorsprófi í miðaldafræðum frá Háskólanum í Bergen 2013 og er lektor í Mið-Austurlandafræðum og arabísku við Háskóla Íslands.

Netfang: *thorir@hi.is*