DE LA PALABRA HEREDADA A LA PALABRA TRANSTERRADA: EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Rosalie Sitman / María Capelusnik

En esta comunicación nos proponemos compartir un proyecto interuniversitario piloto dirigido a estudiantes del nivel superior –o tercer año-- de lengua y cultura españolas en las Universidades de Tel Aviv y Jerusalén.

Si nos remitimos a la génesis del proyecto, hemos de confesar que éste surgió como respuesta a la sencilla pregunta de un profesor ante la carencia de un manual apropiado para el curso universitario que le tocaba enseñar: "¿oye, con qué textos vas a trabajar este año?" Por una parte, esa apelación al otro tendía el puente de la colaboración; por otra, ponía de relieve la inquietud compartida por tantos profesores universitarios de ELE a la hora de diseñar el programa de estudios: ¿acaso hay manuales que se adecúen a las necesidades de los estudiantes universitarios? Y esto aun hallándonos en plena era de la información e informática y a pesar de la proliferación de manuales de todo tipo que han visto la luz en los últimos años: antologías literarias, gramáticas, guías para la aplicación de las nuevas tecnologías en el aula, lecturas graduadas, libros de español con fines específicos, por nombrar algunos.

Si bien en los dos primeros niveles todavía se podían combinar las adaptaciones de los contenidos de los manuales --gramaticales, funcionales, culturales-- con lecturas de textos que desarrollaran estrategias de lectura, el tercer nivel presenta una encrucijada. Por más variadas y atractivas que sean las ofertas de los manuales del mercado, satisfacen sólo en parte los objetivos de un curso superior en la universidad israelí, donde el énfasis se pone en la lectura de textos auténticos de diferentes géneros, preferentemente textos que guarden mayor o menor relación con las disciplinas de los estudiantes, a fin de prepararlos para manejar bibliografía académica en el idioma meta. De ahí que sea tan difícil encontrar un manual de ELE que se avenga a estos requisitos: los textos no siempre son auténticos o relevantes, o de una

ASELE. Actas XIII (2002). ROSALIE SITMAN y MARÍA CAPELUSNIK. De la palabra heredada a la...
Centro Virtual Cervantes

extensión adecuada; a menudo se otorga a la gramática más espacio del deseado o se implementan los enfoques comunicativo o por tareas, que son menos apropiados para el aula universitaria, como lo es también el lenguaje coloquial que se está infiltrando con mayor frecuencia en los manuales. Lo que sucede es que tratándose de un producto prefabricado y cerrado, dirigido a un público multitudinario e indeterminado, ninguno de estos manuales se ajusta a las necesidades de un público minoritario dentro de un contexto situacional específico en el que la lengua de instrucción y de comunicación no es el español.

Fue atendiendo a éstas y otras consideraciones pedagógicas que, poco a poco, comenzamos a vislumbrar el perfil del curso que pusimos en práctica durante el último año lectivo. Partimos de la premisa que un curso universitario superior debe responder tanto a las necesidades como a las expectativas de los profesores y estudiantes y no estar sujeto a la aplicación de las directivas y los contenidos textuales, gramaticales o culturales de un libro específico, preconfeccionado y por naturaleza limitado (aunque esto está cambiando con la publicación de manuales interactivos que incorporan los recursos que ofrece Internet, por ejemplo). A nuestro entender, cada curso es un "manual" único, que se construye en su transcurso; es un **curso abierto** en el que influyen y confluyen, a la vez, **realidad y textos**. Por lo tanto, al diseñar el nuestro, intentamos combinar las condiciones objetivas del contexto universitario israelí con criterios y consideraciones pedagógicos ya asumidos y puestos en práctica en cursos anteriores.

¿Cómo es la universidad israelí?

En realidad, una clase típica en la universidad constituye un auténtico microcosmos del país, vivo ejemplo del mestizaje étnico y cultural que caracteriza a la sociedad israelí. Así, pues, en una misma clase podemos encontrar a un tiempo estudiantes judíos –ya sea nacidos en Israel o inmigrantes rusos, franceses, rumanos, brasileños, norteamericanos, o hijos de inmigrantes (de habla hispana, entre otros)--, estudiantes árabes –cristianos y musulmanes--, estudiantes drusos o estudiantes extranjeros en programas de intercambio. La interacción diaria en un mismo espacio de todos estos grupos étnicos e identitarios, de lenguas y culturas diversas, de disciplinas variadas, hace entonces que, para el estudiante medio, la experiencia misma de la rutina universitaria se convierta de por sí en un ejercicio práctico de interculturalidad.

Más aún, a diferencia de sus homólogos en otros países, el israelí suele iniciar sus estudios universitarios con más de 21 años, después de completar varios años de servicio militar, seguidos con frecuencia por un largo viaje,

Centro Virtual Cervantes

generalmente al lejano Oriente, India, Oceanía o América Latina. Por consiguiente, las clases suelen estar compuestas por estudiantes de distintas edades, con cierta experiencia de vida y una determinada percepción y apreciación de lo diferente que surten un efecto manifiesto y positivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. A modo de ilustración, el entusiasmo con que los estudiantes que han tenido algún contacto directo previo con Hispanoamérica o España acogen su reencuentro en el aula de ELE con sonidos, voces, ambientes, gentes, costumbres y lugares conocidos es muy contagioso y no hace sino enriquecer la explotación del material y la dinámica de la clase. Más de una vez durante el curso sucedió que el bagaje cultural de unos ayudó a otros a rellenar vacíos de información, como en el caso de las minas de Lota mencionadas en un poema de Neruda, que los demás no conseguían resolver incluso con la ayuda del diccionario. Evidentemente, tanto la diversidad de origen que caracteriza al estudiante israelí como su experiencia del otro, ya sea dentro o fuera del país, favorecen el **encuentro de mundos** diferentes que tiene lugar en la clase de idiomas y propician la interacción entre el **mundo del texto** y el **mundo del lector**. Estos rasgos fueron un factor fundamental para el éxito de nuestro curso.

Tal como señalamos anteriormente, en Israel los estudiantes universitarios por lo general deben leer gran cantidad de bibliografía en otros idiomas, aunque las clases, las conferencias y los trabajos a presentar son en hebreo. Esto explica que el objetivo principal de los cursos de lenguas extranjeras, más que la comunicación, sea la comprensión lectora, aun a expensas de las demás destrezas y en evidente contradicción a las tendencias y los enfoques prevalecientes hoy en día en el ámbito de la enseñanza de idiomas. Además de ser obligatorios, en los niveles más avanzados los cursos tienden a organizarse de acuerdo a las distintas disciplinas de los estudiantes, en un esfuerzo por "retratar" la realidad y exponerlos a material especializado y relevante. En el caso de los cursos de español, suele haber una alta concentración de estudiantes de literatura, lingüística, arte e historia. Por este motivo, decidimos que los contenidos del curso superior debían ir dirigidos a satisfacer las expectativas y los intereses de estos grupos en particular y, por tanto, convenía priorizar el componente cultural.

Detrás de las bambalinas

Más aún, el estudiante llega al nivel superior después de haber completado unos programas preestablecidos que le han proporcionado determinados contenidos, competencias, estrategias y herramientas básicas para un mediano dominio del español. Por lo tanto, a fin de mantener la motivación y picar la curiosidad intelectual de los estudiantes ahora en su

Centro Virtual Cervantes

tercer año de español, optamos por una **aproximación ecléctica** que privilegiara la apertura, la plasticidad y la multiplicidad a partir de los contenidos, cuya activación permitiera a los estudiantes asumir y vivenciar su autonomía. De esta manera, el estudiante recibe un abanico de "pre-textos" que lo motiva, lo involucra y lo responsabiliza, y al mismo tiempo le permite aplicar y practicar las destrezas y los conocimientos adquiridos en los niveles anteriores. Con la diferencia de que si antes el énfasis recaía en la ilustración y práctica de distintos aspectos lingüísticos o funcionales con el apoyo de elementos culturales, ahora la cultura –productos, valores, comportamientos, costumbres— pasa a constituir el punto de partida y la finalidad a la vez.

Mientras pensábamos en cómo implementar un programa que fuera dúctil y espontáneo, surgió la idea de trabajar en base a una red de textos. En vez de seguir una secuencia de contenidos y actividades previstos de antemano, estudiantes y profesores juntos emprenden un **recorrido a saltos** a partir de un texto literario, que a su vez remite a otro texto, no necesariamente del mismo género o la misma disciplina incluso, y así sucesivamente, convirtiéndose el aula en un espacio de conexiones asociativas, donde la lectura de un poema de Neruda evoca el recuerdo de un poema de Machado, que a su vez conduce a la audición de una canción de Serrat y una búsqueda en Internet sobre movimientos de protesta y la nueva trova cubana; donde la lectura expresiva de un capítulo de *Ardiente paciencia* (El cartero de Neruda) de Skármeta nos devuelve a poemas ya estudiados de Neruda leídos en voz alta sobre el trasfondo de la banda sonora de la película, que más de un estudiante habrá visto y sabrá resumir para los demás, activando el intercambio de información; donde el itinerario de **la palabra** nos lleva del debate en torno a las "palabras heredadas" que menciona Neruda en un fragmento de su autobiografía a la reflexión sobre "la magia de las 'palabras desterradas'" en una ponencia de Isabel Allende, y de ahí a las "palabras comprometidas" pronunciadas por el mismo Neruda en su discurso de recepción del Nobel, para luego volver al tema del exilio con una redacción sobre las "palabras transterradas" de los republicanos españoles en México. Distintos textos, distintos autores, distintos temas, distintas destrezas, distintas estrategias, distintos medios, distintos sentidos, distintas culturas --pero una misma lengua.

La dinámica en el aula se transforma, de este modo, en un caudal de ebullición intelectual por el que fluyen la poesía, la crítica social, la música, el mundo mítico, la ecología, las persecuciones militares, las torturas, el cine... Con un mínimo de intervención por parte del profesor, relegado a un segundo plano en su calidad de facilitador o maestro de ceremonias, los estudiantes ejercen su autonomía y fijan el camino a seguir, deteniéndose en las **estaciones imprevistas** que les van saliendo al paso. De su involucramiento

Centro Virtual Cervantes

con los contenidos mismos van naciendo nuevos contenidos, en un continuo proceso de germinación recíproca, a la manera de los sueños infinitos de Borges. Indiscutiblemente, esta maleabilidad e imprevisibilidad constituyen un desafío y mayor trabajo para el profesor, que debe ir adaptándose, anticipándose a los demás, improvisando y preparando materiales sobre la marcha, pero el alto grado de motivación de los estudiantes y la corriente de energía que recorre el curso al trabajar de esta manera son recompensa suficiente para sus esfuerzos.

Mientras tanto, la red de textos que se va urdiendo a lo largo del curso, más allá de constituir un fin en sí misma, sirve de pretexto para introducir al estudiante a la diversidad del mundo hispanohablante y para activar en él diversas estrategias de comprensión lectora y de expresión oral y escrita a partir de dicha lectura. Por un lado, los estudiantes aprenden a reconocer y a manejar distintos tipos de textos –poemas, capítulos de novelas, cuentos, discursos, ensayos, reportajes, artículos académicos— y a aplicar las estrategias de lectura más adecuadas para cada género (académico, periodístico, epistolar, oratoria). El trabajo continuo y progresivo con distintos textos de un mismo escritor --por ejemplo, los poemas, ensayos y cuentos de Borges-- familiariza al estudiante con el lenguaje, el estilo, la técnica, los temas utilizados, de manera que, casi sin darse cuenta, éste va relacionando contenidos y reconociendo términos, imágenes, metáforas, referencias contextuales, tópicos que se repiten en otros textos por el mismo autor y que le facilitan en gran medida la lectura. La satisfacción que experimenta al sentir que "conoce" a Borges y que es capaz de leerlo en español es indescriptible y un gran factor motivador: el curso obligatorio de ELE no ha sido en vano y el estudiante no ha perdido su tiempo.

A medida que avanzamos, tenemos la opción de volver atrás y reciclar textos ya trabajados, los cuales se utilizan ahora como complemento o soporte bibliográfico. Los cuentos policiales de Borges sirven para introducir los relatos y las "Tesis" y "Nuevas tesis sobre el cuento" de Piglia, en tanto que varios poemas ya conocidos de Neruda aparecen intercalados en *Ardiente paciencia* de Skármeta. De hecho, esta **retroalimentación** del material es una técnica de estudio a la que el estudiante universitario está acostumbrado en su propia disciplina.

Efectivamente, el trabajo con la red de textos se presta para realizar tareas significativas, semejantes a las que el estudiante debe llevar a cabo en el día a día de su experiencia universitaria. Así, después de intercambiar impresiones sobre algunos textos leídos en el aula o tras la breve introducción del que se ha de leer en casa, los estudiantes buscan información complementaria en diversas fuentes impresas o electrónicas, que luego presentan y trabajan en clase, como con cualquier otro ejercicio bibliográfico.

Centro Virtual Cervantes

De esta forma, no sólo practican distintos tipos de lectura, sino que aprenden a seleccionar el material relevante y a resumir, sintetizar y redactar comentarios generales en español, como también a organizar y efectuar una presentación oral, o abrir un debate. La autenticidad de estas actividades le da credibilidad y peso al curso de ELE, que hay que reconocer no es la primera prioridad del estudiante en la universidad.

Por otro lado, los textos, en tanto manifestaciones artísticas de los diferentes países de habla española, brindan a los estudiantes la oportunidad de vislumbrar la realidad de cada cual, con sus costumbres, su variedad lingüística, su historia, su arte, su música y sus peculiaridades distintivas. Un lugar como Nicaragua, por ejemplo, cobra cuerpo cuando les mostramos a los estudiantes un pedazo de su cultura a través de un poema o un cuento de Ernesto Cardenal. Y al compararlos con textos chilenos, y a éstos con otros peruanos o cubanos o españoles, el estudiante se va dando cuenta de que aunque la lengua es la misma, más o menos, en realidad se trata de mundos conceptuales, míticos, geográficos, históricos, demográficos completamente diferentes. Más importante aún, al ir tomando conciencia de la riqueza y la enorme diversidad de ese universo variopinto que le van descubriendo los textos, el estudiante israelí –judío, árabe, inmigrante, druso-- empieza a reflexionar y ser consciente de las diferencias y la complejidad de su propia realidad. En más de una ocasión estudiantes nos comentaron que mientras trabajábamos esos textos que hablaban de otra realidad (la dictadura en Chile y Argentina, la represión, los prisioneros políticos, los desaparecidos, las torturas, la proscripción de un partido político, el exilio, la conquista española de los pueblos indios), sentían que era **como si** estuviéramos hablando en código de la realidad local. Ese "como si" ilustra claramente la confluencia del mundo del texto y el mundo del lector. Un mismo pretexto, entonces, puede cumplir un doble propósito: a través de los textos utilizados para aproximarse al mundo ajeno, los estudiantes consiguen involucrarse con el suyo, en un claro ejercicio de interculturalidad.

Pero más importante para nosotros, el medio, el vehículo a través del cual se establece el contacto y se lleva a cabo la comunicación es el español, de por sí una lengua de mestizaje y de intercultura. Y si hablamos del español como lengua de mestizaje, corresponde mencionar que los profesores mismos participamos de esa hibridación de nuestra lengua materna: el hecho de ser (por lo general) latinoamericano o español y enseñar ELE en un país no hispano conlleva un cruce de la variedad estándar con la propia, sea ésta la argentina, la chilena, la "española", en la medida en que acabamos incorporando a la nuestra el léxico, las expresiones, los modismos propios de las otras variedades que los textos nos han ido enseñando, y que nosotros enseñamos después.

Centro Virtual Cervantes

El curso en escena

Llegado el momento de poner manos a la obra, decidimos presentar unidades organizadas por países y subdivididas en módulos de actividades flexibles, que nos dejaran libertad de maniobra para aprovechar al máximo el poco tiempo a nuestra disposición: dos horas académicas semanales, 14 semanas por semestre. Después de haber visualizado panorámicamente el curso, los invitamos a subir a vehículos de cultura e iniciamos parte de nuestro viaje. En Chile, nuestro primer destino, contamos con cuatro estaciones previstas: Pablo Neruda, Isabel Allende, Antonio Skármeta y Luis Sepúlveda y – después de haber cumplimentado el curso-- de otras tantas imprevistas como el mismo Neruda, Violeta y Nicanor Parra, Vicente Huidobro.

El texto de salida es "La palabra", de *Confieso que he vivido*, de Neruda, por medio del cual queda manifiesto el poder evocador de aquélla y, al mismo tiempo, se revela el costo pagado por el esplendor de la palabra heredada. Instalados en tierra firme americana, nos valemos de nuestra herramienta de trabajo, la palabra, no sólo para inaugurar el espacio individual, íntimo de cada uno, sino también para desplegar un espacio multifacético de la palabra donde cohabitan el silencio y los ruidos de los medios de comunicación, la verdad y el engaño, la bendición y la maldición, el elogio y el escarnio, la compra y la venta, Dios y la magia de las palabras.

Pasando por actividades que sirven de catálisis, llegamos a la conocida vendedora de palabras, Belisa Crepusculario, quien en el cuento "Dos palabras", de Isabel Allende, atraviesa el infierno para llegar al paraíso de las palabras; otrora analfabeta, se propone ahora conjurar con ellas la melancolía de los otros, y tal vez la suya propia, porque con la revelación de la palabra se puede tocar el pensamiento y el corazón de la gente, hasta los del propio dictador, quien, también analfabeto, detenta --sin saber-- un nuevo poder: el poder mágico de la palabra. Sólo con éste, quien se nos apareciera entre sombras como una fiera al ataque es capaz de cambiar, puede redimirse y junto con él, los destinos del país. Con este cuento tendemos un hilo que recorre algunos textos y nos espera en próximas estaciones: es el miedo.

Gracias al principio de retroalimentación que sustenta la red de textos, somos remitidos a la ponencia de la misma autora, "La magia de las palabras", donde relata las experiencias vividas por un escritor comprometido sobre el trasfondo de la censura de Pinochet. La lectura y posterior comentario de esta comunicación son muy fructíferos: en primer lugar, la escritora chilena comienza citando un fragmento del texto ya trabajado de Neruda, lo que no hace sino consolidar los cimientos de nuestro mosaico. Además, utilizando un lenguaje claro y preciso, Allende vuelve a la fecha fatídica, el 11 de septiembre de 1973, cuando se produjo el golpe militar, y a sus

Centro Virtual Cervantes

consecuencias: la censura, las persecuciones, la tortura, el exilio. La repetición de motivos y temas contribuye a la constitución de un código común que va enriqueciéndose progresivamente; de esta manera, los trazos de esta época en Chile nutren el sustrato para los textos futuros.

A continuación volvemos a Pablo Neruda, y de este modo queda manifiesta la ductilidad a la que nos referíamos más arriba. Es verdad que después de leer el primer texto de Neruda podríamos haber continuado con sus poemas, en vez de saltar al cuento de Allende, mas la posibilidad de intercambio y de expansión de los módulos promueve la libertad y la creatividad por parte del profesor y, al mismo tiempo, otorga un concepto de coherencia ajustable a la vinculación de textos de diferentes países, géneros y épocas.

Explorar la vida de Pablo Neruda implica necesariamente apuntar al enigma de su nombre: muchos coinciden en que lo adoptó del poeta checo Jan Neruda, pero existen otras hipótesis, como la de Enrique Robertson Alvarez, a cuya detectivesca investigación remitimos a los estudiantes. A fin de fomentar en ellos el espíritu crítico, se les pidió leer atentamente el texto de la conferencia para justificar si logra o no convencer a lectores u oyentes.

Luego de acceder a un panorama de la vida y obra del poeta e, ineludiblemente, del Chile que lo amparó y lo desamparó, la ancestral voz inunda el aula y despierta la atención y las emociones al escuchar los versos de amor, acaso, más repetidos de la lengua castellana: “Puedo escribir los versos más tristes esta noche” o el enigmático Poema XV de sus *Veinte poemas de amor y una canción desesperada.* Seguidamente, estudiantes de literatura presentaron un resumen de un capítulo de *Poesía y estilo de Pablo de Neruda,* de Amado Alonso, que a su vez serviría de apoyo bibliográfico para el posterior enfrentamiento con los poemas IX y XII de Alturas de Macchu Picchu, del *Canto General*, llevado a cabo por estudiantes de historia a fin de explicar las razones históricas escondidas detrás de aquel beligerante: “Sube a nacer conmigo, hermano/ dame la mano desde la profunda/zona de tu dolor diseminado/ .../ Dadme el silencio, el agua, la esperanza/ Dadme la lucha, el hierro, los volcanes. Apegadme los cuerpos como imanes. Acudid a mis venas y a mi boca/ Hablad por mis palabras y mi sangre/”. Ese incitante "yo poético" se vuelve premonitorio en boca de Benilda Varela, quien testimonia los castigos impuestos por el dictador de turno “para que nuestra gente tenga miedo”: “Pero no pasará esto siempre. Un fantasma recorre el mundo, y /pueden empezar de nuevo/ a golpear en los sótanos: ya pagarán sus/ crímenes”. 1949, año de este poema, fue también el de su exilio y, veintidós años más tarde, Pablo Neruda ratificaría su compromiso de poeta y reiteraría aquella misma esperanza en la ceremonia de recepción del Premio

Centro Virtual Cervantes

Nobel, armado en una mano de su no pocas veces palabra desterrada o transterrada y, en la otra, de la "ardiente paciencia" de Rimbaud.

El final del discurso, cuya lectura había sido fortuita, dispara la asociación con la novela homónima de Skármeta y con la inolvidable película "El cartero y Pablo Neruda". A la lectura expresiva del capítulo VIII de *Ardiente paciencia* se sumó un motivador y divertido juego intertextual dirigido a descubrir la manipulación que realiza el narrador al insertar los versos nerudianos en el diálogo entre la ardiente muchacha y la madre recelosa, para quien "detrás de las palabras no hay nada. Son luces de bengala que se deshacen en el aire".

El viaje continúa. Otros textos complementan a los anteriores: por ejemplo, una entrevista realizada a Antonio Skármeta, la cual sirvió para abrir el debate sobre el conflicto, real o no, entre el "hombre de armas" y el "hombre de letras". Por otra parte, sacamos provecho de la entrevista para reflexionar sobre el sistema formal de la lengua, al servir de pretexto para la confrontación de los discursos oral y escrito, como también para revisar cuestiones de estilística. Es importante subrayar que todas estas estaciones fueron imprevistas hasta que por fin llegamos a la estación predeterminada: "La llamada", del mismo Skármeta. Sobre el fondo del miedo de ese profesor "igualito" a Nicanor Parra, que había recibido de regalo de sus alumnos las obras completas de Neruda y al cual los ominosos personajes interpelan, sobre ese fondo, solamente podemos atisbar que la clase se convirtió en un espectáculo en el cual todos participaban, ya sea en la escritura del guión teatral, ya en la interpretación como actores, ya en la dirección de las acotaciones escénicas, ya como público que aplaudía a sus compañeros.

La mención de Nicanor Parra retrasa aún más la llegada a nuestra meta final, que, en definitiva, no está en ningún lugar final, sino que se cumple en cada uno de los textos. Todavía nos esperan, en algún sendero, Borges, Cortázar, Piglia, para abrirnos nuevos mundos y enviarnos en otras direcciones.

Cae el telón

Para concluir. Hemos intentado mostrar cómo lo que se planteó inicialmente como un curso intercultural dirigido a estudiantes universitarios "israelíes" se convirtió en un curso multicultural que hizo posible el encuentro de estudiantes de procedencia múltiple con las manifestaciones culturales de países diversos –incluyendo las culturas propias-- a través del aprendizaje del español. Los estudiantes nos agradecieron el trabajo con textos relevantes y provocativos que los habían hecho pensar y con los que se podían identificar. Asimismo subrayaron que, a diferencia de otros cursos de idiomas en su

Centro Virtual Cervantes

experiencia, tanto las demandas como las actividades del curso se ajustaban a sus expectativas de un curso universitario y sentían que, además de haber aprendido español, el nivel superior de ELE había constituido un verdadero desafío intelectual, que, por otra parte, les había proporcionado un mejor entendimiento de su propia realidad...

Español, lengua de mestizaje y de intercultura. A través del estudio de una lengua y una cultura diferentes reflexionamos y, si no comprendemos, por lo menos nos acercamos a la otra. Quizás en este diálogo de culturas radique la esperanza para el futuro de esta conflictiva región.

Centro Virtual Cervantes