ELE y Ciencias Sociales, uno de sus capítulos: la visita al museo con estudiantes y profesores de ELE

Cecilia Montero Mórtola
Advantage Languages

RESUMEN

A partir de la realización de distintas visitas al Museo de Arte Precolombino durante los años 2008 a 2012 con estudiantes y profesores de ELE se describen en este artículo los pasos, detalles, actividades, materiales de apoyo y criterios que se llevaban a cabo para que esas visitas contribuyeran en la construcción del espacio y el tiempo histórico en ELE respecto del continente americano. Asimismo, se abordaba esta tarea desde una perspectiva interdisciplinar de la didáctica de ELE y la Antropología que le imprimen singularidad y rigurosidad terminológica al referirse en campo de las Ciencias Sociales al concepto de «cultura» y algunos de los significados de la Antropología. Como también se mencionó en el taller que realicé para profesores de ELE en el Instituto Cervantes de Bruselas el sábado 6 de octubre. Se adjuntan algunos materiales gráficos empleados y una bibliografía, los que hacen junto al artículo transferible la experiencia a otros espacios expositivos y museísticos.

1. INTRODUCCIÓN

Las demandas sociales e institucionales sobre los museos y su lugar social se orientan a concebirlo como un espacio para la reflexión sobre la cultura y la sociedad de forma cada vez más pronunciada. Se busca, entonces, satisfacer particularidades que respondan al abanico de los sectores sociales con sus demandas y circunstancias específicas. Entre ellas, las de la lengua que se estudia, en este caso ELE.

Desde esta perspectiva, el museo abre así un desafío didáctico para el aprendizaje de un idioma también que durante el proceso interaccional con eso contribuye, en lo que ello implica, como un laboratorio *in situ* de aproximaciones estratégicas al *Otro*.

Lejos de visitas magistrales nos propusimos recoger el material de todo el museo, ubicación de objetos, mapas, leyendas descriptivas de objetos, los objetos, la tienda, los folletos, orientados a una visita de ELE.

Este museo ocupa un lugar, desde hace tiempo, referencial para los profesores de idiomas del sur de Francia ya que su dimensión espacial, de contenido y simbólica contribuían con la internalización conceptual a partir de la acción situacional.

No obstante, esta finalidad se observó truncada dadas visitas muy expositivas o las que infantilizan al visitante en la sala.

Teniendo en cuenta que la experiencia de la visita anuda la acción con la palabra y sus significados, eso facilitaba aquellos contenidos lingüísticos que son distantes del estudiante en el tiempo y en el espacio se resolvieran *in situ*. Le ofrecía una cercanía espacial y temporal con el objeto precolombino para interpelarse e interpelar sobre él también hacia el presente. De esta forma, la selección de los contenidos en el discurso a aprender cobraban un lugar de soporte posible y accesible frente al cada vez mayor mundo que se globaliza. De este modo dando un aumento desde los aspectos más, en apariencia insignificantes, a los de mayor trascendencia con su amalgama planetaria que la historia y geografía precolombina envuelven e inciden con los desplazamientos humanos y cambios sociodemográficos que el presente configuran en la ciudad.

La lengua española tiene un lugar vertebral en este proceso histórico-social por lo que se ve en un enriquecimiento y transformación digna de estudios sociolingüísticos profundos que den cuenta de este fenómeno el cual atraviesa fronteras de todo tipo. Otro desafío entonces para abordar.

Los museos siempre han ocupado un lugar preferencial en el espacio educativo de la ciudad. Es uno de los espacios para el aprendizaje de un contenido pedagógico aceptado y ampliamente considerado. Sin embargo, para el español lengua extranjera ha hecho falta reconsiderar el espacio, especificar y ampliar el espacio de estas actividades.

Con ese fin llevé a cabo algunas tareas de *Observación participante* durante un año viendo como se organizaban las visitas convencionales y luego les pedí a mis estudiantes que asistieran a ellas para observar qué aprendían.

Por otro lado, hace varios años que detecto la confusión representativa del espacio geográfico y físico respecto a América en el aula. Como también, las controversiales atribuciones de significado, en parte por la diversidad de significantes entre las apelaciones de referencia sociocultural, geográfica, lingüística y poblacional sobre América.

Por todo esto, empecé a trabajar con mapas planisferios en la clase que son objeto de múltiples actividades comunicativas antes de empezar un texto literario, anotar una receta de cocina latinoamericana, leer una noticia de un periódico sobre algún hecho o reunión internacional, organizo concursos de datos y conocimiento, aplicación de estructuras gramaticales, recurro a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), etc.

El mapa y los mapas que hoy en día las TIC nos facilitan se convierten en el soporte discursivo que expone una forma que contrasta con la imagen de mapa que el o la estudiante transfiere para construir. En el contraste, una localización incipiente que dará el soporte a otro aprendizaje: el lingüístico. Con todo ello apren-

de que existen tantos mapas como posiciones y concepciones del espacio según la perspectiva. Aprende que no hay un solo mapa, que hay mapas, los cuales, además son interpretaciones convencionales y necesarias para la ubicación en el espacio, una necesidad humana. Necesidad que se satisface por la interpretación, otra característica de especie.

Al realizar el trabajo de campo y las observaciones desde el 2008 al 2012 me incliné por la metodología de investigación-acción. De ese modo entablé contacto con el museo y la dirección del máster de profesores de ELE de la Universidad de Barcelona (UB). Así pues que la actividad fue destinada a estudiantes y profesores de ELE en Barcelona, (Cataluña) pertenecientes a la universidad, academias y escuelas para niños, jóvenes y adultos en períodos de estudio regular o intensivo. También, estudiantes de ELE de escuelas secundarias de países vecinos como Francia, Italia, Grecia y Portugal a los que pueden sumarse los colegios alemanes y británicos, como belgas y holandeses del estado y privados que imparten la lengua en sus cursos y realizan visitas a Barcelona con el fin de familiarizar a los alumnos con la cultura y la sociedad desde una experiencia práctica.

Estudiantes y profesores comparten vacíos similares. En algunos casos los estudiantes conocían los contenidos pero no en español y el o la profesora de la lengua pero no los contenidos. Por lo cual la visita para ambos grupos por separado, a veces o con el profesor del grupo, permitía crear un espacio de interpelación que resultaba enriquecedor para ambos grupos.

A continuación figuran las finalidades del proyecto que se llevaron a cabo durante los últimos tres años cada tres o cuatro meses, a veces con mayor o menor intensidad en relación a la disponibilidad de las tareas propias del museo, la afluencia de visitantes, aceptación de las escuelas para la realización de la visita ELE, los medios económicos que fueron variando a lo largo de este año para tales actividades en el plano individual e institucional. Todo ello fue configurando la factibilidad de su realización.

- Acercar a través de la experiencia museística enunciados lejanos en la historia y el espacio pero presentes en el cotidiano.
- Ampliar el vocabulario y dar oportunidades para usarlo.
- Adquirir y desarrollar estrategias de comparación descriptiva sobre objetos, usos, creencias y representaciones. Permitir así la transferencia de conocimientos de la L1 hacia ELE.
- Responder e incentivar el estudio de la cultura que comprende el estudio de una lengua en contacto con su cultura material interviniendo las perspectivas históricas, artísticas, sociales, políticas, etc., al realizarlo.
- Vivenciar el museo como el lugar para pensar, preguntar, indagar, aprender, consultar sobre cualquier aspecto sociolingüístico.
- Incorporar al cotidiano del aprendizaje de la lengua las distintas estancias durante el itinerario en el museo. Por ejemplo, la cocina, las partes de la casa, la relación occidental de cultura y naturaleza, la clasificación de materiales y formas, etc.

- Experimentar un aprendizaje más simétrico y placentero desde la experiencia al otro laboratorio, el aula.

Para profesores de ELE:

a) Ofrecer un recurso didáctico previo, durante y post estancia en el museo. Simplificar y variar las actividades al incluirlo en el programa académico y en la clase de forma amena, no por eso menos rigurosa. Poner en contacto a su grupo de alumnos para la ampliación del bagaje de experiencias socioculturales en referencia a la lengua.

b) Profesores en el máster. Este sector, por lo general, es el más reflexivo por lo que inicia en su formación académica la inclusión de la experiencia museística más allá de la visita convencional desde la perspectiva de la sociolingüística y la didáctica de segundas y lenguas extranjeras. Realizan la visita con un trabajo que elaboran dentro y fuera del museo evaluado que reúne la propuesta de clases de ELE. Por lo que le proporciona herramientas para sus clases, trabajo de máster, etc.

2. DINÁMICA

Como toda actividad merece una fase preparatoria la que siempre incide directamente en el desarrollo posterior como el logro de los objetivos. Esta fase posee niveles de gestión administrativa, de organización y adecuación de materiales para la realización de la visita ELE. Esta sea para alumnos como para profesores cabe establecerla con claridad para y con quienes se hacen cargo económicamente de las entradas al museo, la consulta de tarifas por grupos, horarios más convenientes, la cita conjunta, la localización y la puntualidad en el encuentro.

En esta fase el diálogo con la administración del museo y los listados con los visitantes son el marco y soporte de la actividad junto a las fotocopias con pocos ejercicios, según el nivel, para expresar gustos, opiniones, condiciones y mapas planisferios y de América mudos para distribuir antes de entrar a las salas. Además, de unas plantillas [1] comunes a todos los niveles para ser tratadas según la complejidad de cada grupo. Llamo complejidad porque no solo es el nivel de dominio A1 a C2, cabían considerar las edades, procedencias, género, profesiones, etc.

Los grupos suelen ser de 5, o de 10 a 16 como máximo. Las dimensiones del museo eran bastante de la medida de las personas, es decir, 4 espacios bien diferenciados y uno para consulta bibliográfica con una mesa rodeada de sillas en la que se podían consultar libros grandes, llenos de fotos y de información, de fácil acceso lo que a la vez permitía ya allí hacer una conversación conjunta. Un alto en el camino que el espacio ofrecía.

[1] Las plantillas figuran al final del artículo.

Expongo aquí un esquema que permite visualizar el desarrollo de la visita ELE.

20 minutos **A**	**50 minutos** **B**	**30 minutos** **C**
Aula del museo	**Salas del museo**	**Aula o escaleras del museo**
Recepción en la puerta del museo y entrega de sus folletos. Charla sobre ellos. Presentación de la tarea y del material con el léxico y exponentes que emplear durante el itinerario por niveles. Entrega y charla sobre las plantillas. Mapas y su observación, nombres y su diversidad.	Recorrido de las salas con explicaciones breves, instrucciones de la guía con ejercicios lingüísticos de observación y momentos vacíos de planificación del itinerario. Comparación de textos en distintos idiomas. Crítica y contraste descriptivos	Puesta en común a partir de preguntas, corrección del material realizado y redacción de una postal del museo.

Este esquema se basa en el concepto antropológico de «ritos de paso». Es decir, una fase de entrada al puente, el recorrido del mismo y su salida. Los visitantes llegan al museo con un «liminaridad cognitiva» que les acerca pero que aún no acaba de reunir las estrategias y contenidos sobre el espacio geográfico, histórico y simbólico que los objetos junto a los mapas y el itinerario le ofrece. Ese momento, es clave para iniciar el recorrido cognitivo y luego salir con una transformación cognitiva al presentar los mapas y las plantillas.

Puedo afirmar con gusto que de la fase inicial, casi con total desconocimiento como es el caso de algunos de los alumnos orientales, en la segunda fase, la del itinerario cambian su gestualidad, buscan por todos los medios expresar sus impresiones y encuentran una empatía llamativa con los objetos. Muchos occidentales transforman la perspectiva exótica por la cotidiana sobre piezas de cerámica, piedra y madera, textiles, máscaras de metal, etc.

La planta baja del museo poseía espacios diferenciados como los molinetes de entrada con las taquillas y una tienda con objetos de arte indígena, libros y ropa. Un patio que daba a una de las salas, a una zona intermedia entre él y las oficinas en el que se exponían los objetos también. Y, a la derecha, se abría la escalera hacia la primera planta que accedía la sala de consulta bibliográfica y el espacio expositor más grande del museo.

En los diversos recorridos de las vistas ELE, con una frecuencia de tres a cuatro cada seis meses, a veces menos dependiendo de las variables previas al esquema de su realización, destaco a continuación algunas de las numerosas notas que he tomado a lo largo del trabajo de observación participante que pueden ofrecer una idea más próxima de la interacción y diálogos que despierta entre las y los visitantes de ELE.

Notas de campo 2009

Grupo grande de estudiantes de ELE que recorren el museo con mucho interés, agregan risas, juegan a ver quién sabe más entre ellos, desafían mis conocimientos porque habían tenido una muy buena formación histórica en su escuela en Francia. La profesora admitió públicamente que el *input* sobre los grupos precolombinos no hicieron parte de su formación académica en ningún nivel de enseñanza y agradecía la posibilidad de abrir la puerta a ellos con esta visita al museo. Luego, se les distribuyó el *link* del museo para seguir profundizando sobre el tema y cada uno escogiera una para comentar a la clase. El impacto fue muy positivo ya que la profesora me volvió a contactar para comentármelo y pedirme que fuera a su clase también.

Notas de campo 2010

Un profesor de ELE del máster de la UB frente a un *metate* comentaba muy expresivamente. *«Profesora, profesora... esto, esto, sí... sí, metate? Qué es? En China tenemos algo parecido… el tigre... no... dice jaguar aquí… cómo se dice esto para hacer harina? Me gusta mucho!* Y una profesora del mismo grupo, de Kabul, que en la fase uno estaba desconcertada por completo, incluso no sabía si iba a entrar o irse a tomar un café decía al final en la tienda del museo frente a un *hupil* guatemalteco sonriente «*Qué visita interesante… no sabía nada de esto... mira estos tejidos los hacemos también nosotras… se parecen mucho»*. Su gestualidad se había relajado y hablaba con sus compañeros/as lo que al principio se la veía aislada.

Una profesora rusa del máster de la UB elabora ejercicios que asocian los mapas con los objetos y agrega que en su país va a transferir la experiencia con otros museos y otras temáticas. Su compañera de recorrido, chilena se encontraba muy satisfecha y expresó *«pocas veces he recibido algo así en la ciudad, me da muchas ideas y gusto»*.

Notas de campo 2011

Una academia de idiomas acepta hacer una vez por mes las visitas con distintos grupos de ELE. Al principio no entiende muy bien la finalidad y disocia lo recreativo con aprendizaje por lo que no colabora mucho con la convocatoria. Luego, ante el éxito de la visita por el aprendizaje de contenidos solicita hacerlo en inglés para los profesores de su *teacher training*, para que lo tomen como modelo didáctico también en inglés por lo que el análisis de los textos del museo es mucho más detallado en los dos idiomas aunque las leyendas estaban en inglés, francés, español y catalán.

3. CONCLUSIÓN

Cuando la visita acababa, ni bien se volvían a atravesar los molinetes de la puerta estaba la tienda se abría para ellos como otro museo. Allí podían tocar y manipular los objetos, comprar o no los que querían, ojear libros, probarse sombreros, collares sin impedimento. Hablaban con la dependienta que además de los precios les proporcionaba más información. Se quedaban unos quince minutos y luego o se iban a sus clases, casa, o a tomar café. Luego en las clases siguientes consultaban la web del museo hablaban o escribían un texto y se podía verificar, como durante todo el proceso una actitud distinta, menos «sagrada» más realista y cercana a las piezas precolombinas, con mayor precisión y seguridad al hablar de ellas, reconocer pueblos y lugares geográficos en español se observaba.

Seguramente, quienes fueran leyendo este texto les habrá llamado la atención el hecho de que haya sido redactado en pasado. Esto no ha sido al azar sino que corresponde a la realidad misma de los hechos dado que el museo después de 15 años de existencia se clausura para dentro de algunos años se transforme en fusión con otros museos en otro distinto[2].

No todos los finales son felices, sí el trabajo ELE realizado allí que la dirección del museo y su personal apoyaron siempre de distintas formas. A ellos mi agradecimiento pues esta experiencia podrá transferirse a otros espacios expositores o museísticos y mejorar la actividad.

Por otra parte, al ser antropóloga y practicar una interdisciplinaridad concreta con la didáctica de lenguas segundas y extranjeras desde la perspectiva de investigación-acción ha permitido también que los visitantes obtuvieran una modificación de la construcción pública acerca del significado de la Antropología, siempre reducida y desvirtuada, por una mirada mucho más próxima a la disciplina.

Este acercamiento incipiente les ha llevado a repensar con un poco más de rigor el concepto de *cultura* al hablar, a no exotizar tanto los objetos, reducirlos a algunos rasgos y encontrar en ellos aspectos comunes a su cotidiano, a reconsiderar su entorno plagado de objetos y su relación con la naturaleza y el mundo urbano.

Y, sobre todo, antes de cerrar una opinión o exotizar, detenerse a reflexionar, estudiar, observar, conversar, dialogar, dar hipótesis, informarse para intentar entender al Otro, respetuosamente sea en la historia o en el presente. Salir de los polos habituales de canibalización de rasgos específicos o desvirtuación o indiferencia, ya sea por otros más democratizantes como los del respeto por la identidad, la alteridad y el aprendizaje en el cotidiano como por la revalorización de la sorpresa.

Cabe destacar en el plano pedagógico, que como cualquiera que trabaje en la enseñanza de lenguas que la intervención del cuerpo y sentidos imprimen una

---

2 Leer nota de prensa en http://www.lavanguardia.com/cultura/20120912/54349329930/museo-arte-precolombino-barcelona-barbier-mueller-cierre.html.

huella experiencial aún mayor en el proceso de adquisición de la lengua. Tal aspecto es la clave de la visita ELE al museo. No obstante, no sola sino planificada. Visita ELE que ahora la describo en presente porque esta actividad es transferible a otros museos, también de otras temáticas, o incluso crear una aula museo con objetos de los viajes a países.

Para cerrar este artículo, las TIC que parecieran estar en el otro polo de la actividad corporal como en el museo, al contrario la complementan con del desplazamiento, antes durante y después en forma de consulta informativa, diccionario, fotos, etc. (móviles, iPad, webs, etc.).

Finalmente, anhelo que quienes decidan llevar a cabo estas vistas ELE con sus estudiantes de español este trabajo les aporte junto a la bibliografía aspectos lingüísticos, didácticos y paralingüísticos que faciliten su trabajo, amplíen horizontes de todo tipo y les entregue instantes para disfrutar del aprendizaje de la lengua.

BIBLIOGRAFÍA

Benson, E., y otros (2003): *Tesoros de la cerámica precolombina,* publicación del Musée Barbier Muller y Somogy éditions d´art.

Hanaird, J. (2002): *Le musée cannibale* [http://www.men.ch/expositions_detail.asp/3-0-21110-99-5-4-1/2-11-21110-21110-99-15-3-1-3-0/]. Musée d´Ethnographie de Neuchâtel.

Levi-Strauss (1979): *La antropología estructural, mito, sociedad, humanidades,* Edit. Siglo XXI.

Llobera, M. (1995): *La competencia comunicativa,* Edelsa.

Mix Rojas, M. (1991): *Los cien nombres de América,* Editorial Lumen.

Montero, C. (1992): *En aquel 92 no todos los caminos llevaron a Roma 1*, en «Cable» n.º 9, *Revista Internacional de Didáctica de la Lengua para Profesores y Lingüistas,*en España, Edit. Difusión.

— (2001): *Indígenas e Interculturalidad. Educación en la Amazonía peruana, en Cuadernos de Pedagogía* n.º 306, Barcelona.

Peacock, J. (2005): *La lente antropológica,* Alianza Editorial.

Santos Granero, F. (2000): *El ojo verde: cosmovisiones amazónicas,* Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana, Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana.

Van Gennep, A. (2008): *Los ritos de paso,* Editorial Alianza.

WEBS

International Council of Museums: [http://icom.museum/].

Mapas históricos y geográficos: [http://www.pais-global.com.ar/mapas/mapa35.htm].

PLANTILLAS



Plantillas realizadas por Cecilia Montero Mórtola, 2008