
CUADERNOS CANELA

VOL. XVI

Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, total o parcialmente, almacenada o transmitida en manera alguna ni por ningún medio, sin permiso previo de CANELA.

SALUDO

Estimados colegas de Canela :

Llega a nuestras manos el decimosexto volumen de Cuadernos CANELA. A la par que nuestra Asociación ha ido creciendo en años, la revista lo ha hecho en páginas y en profundidad de contenido. También esta vez rebosa de la dedicación de los miembros y transpira fervor académico en un amplio abanico de temas abordados.

El Congreso ha contado con el aporte de conocidos investigadores provenientes de España - concretamente del País Vasco - sobre los restos de la Guerra Civil en el cine de años recientes y sobre las emigraciones de Europa a los países sudamericanos. Dentro del país, el doctor Hiroto Ueda nos ha presentado un detallado y original enfoque para la enseñanza práctica del idioma español en Japón.

También ha habido un copioso intercambio de ideas dentro de cada una de las Secciones, como es fácil apreciar con solo mirar el índice.

Su publicación no habría sido posible sin la colaboración de los interesados, de los Jefes de Sección y del siempre emprendedor e infatigable Editor de Cuadernos.

Gracias al denodado esfuerzo por parte de nuestro socio Arturo Escandon, a cargo de nuestra página web, Cuadernos CANELA podrán ser consultados en adelante por todos los que lo desearan desde cualquier parte del globo terráqueo.

Mientras le extendemos nuestro sincero agradecimiento a Arturo por la ingente labor realizada, deberemos redoblar nuestros esfuerzos para que los artículos e investigaciones redunden en mayor utilidad para quienes acuden a nuestra página en busca de consulta y apoyo.

Espero que disfrutemos de la lectura de los estudios presentados que nos ofrecen temas de reflexión y abren camino hacia nuevos campos.

Hilario Kopp
Presidente

INDICE

PRIMERA PARTE

CONFERENCIAS :

MULTIMEDIA, INTERNET Y TAREA PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO	
Hiroto Ueda	9
MEMORIA E IMAGEN DE LA GUERRA CIVIL EN EL CINE ESPAÑOL DE LA DEMOCRACIA	
Santiago de Pablo	33

SEGUNDA PARTE

ARTÍCULOS :

«GRUPO A : LITERATURA»

LA PRESENCIA DE LO NUMINOSO EN LA POESÍA DE GONZALO ROJAS	
Paula Letelier	47
NARRATIVA TESTIMONIAL : ANÁLISIS DE OPERACIÓN MASACRE DE RODOLFO WALSH	
Cecilia Silva	57

«GRUPO B : HISTORIA-PENSAMIENTO»

EMIGRACIONES DE EUROPA A AMÉRICA EN LOS SIGLOS XIX Y XX: EL CASO DE LA EMIGRACIÓN VASCA	
Oscar Álvarez Gila	73

73

EL ITINERARIO DE LOS BRIGADISTAS ESTADOUNIDENSES EN LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA EL CASO DE HARRY FISHER	
Keishi Yasuda	107

LA NUEVA GESTIÓN EN LA PRESERVACIÓN Y REVITALIZACIÓN DE LOS CENTROS HISTÓRICOS DE AMÉRICA LATINA	
Ignacio	

Aristimuno	119
------------------	-----

«GRUPO C : METODOLOGÍA»

RELACIONES ENTRE LÉXICO Y GRAMÁTICA EN EL APRENDIZAJE DE E/LE	
Raquel Pinilla Gómez	137
HABILIDAD LECTORA DE LOS ESTUDIANTES JAPONESES Y LA TRADUCCIÓN	
Masami Ogawa (Okihara)	145

EMPLEO DE LOS ARTICULOS POR LOS ESTUDIANTES JAPONESES DE ESPANOL	
Margarita Nakagawa	161
USO DIDACTICO DE LAS TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACION	
EN EL CONTEXTO DE LA ENSEÑANZA DE ESPANOL COMO LENGUA EXTRANJERA	
EN JAPON	
Alberto Canas Campo	179
Normas de presentacion de los articulos	187

PRIMERA PARTE

CONFERENCIAS

MULTIMEDIA, INTERNET Y TAREA PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Hiroto Ueda
Universidad de Tokio

Existe una amplia gama de métodos para la enseñanza de las lenguas extranjeras. El caso de la lengua española no es una excepción. Cada método tiene sus propias características y es de esperar que sacándole el mayor provecho podamos obtener efectos lo más positivos posibles. En esta ocasión me gustaría explicar algunos métodos importantes y la manera de adaptarlos a nuestro ámbito universitario y, al mismo tiempo, presentar unas nuevas propuestas.

1. Métodos anteriores y nuevas propuestas

1.1 Gramática y traducción¹

Lo más normal en la época en la que los estudiantes japoneses aprendíamos lenguas en la Universidad era seguir el método de Gramática y Traducción. En la actualidad, sin embargo, según los informes presentados en reuniones de estudio de didáctica; así como monografías y artículos publicados en revistas, la tendencia ha cambiado en varias direcciones.

Lo siguiente es un ‘feedback’ de un supuesto estudiante que resume las impresiones que teníamos respecto del método de gramática y traducción cuando éramos estudiantes:

“El Profesor A comienza la clase siempre con un retraso de 15 minutos. Nuestros compañeros calculan bien y en el aula casi no hay nadie sentado a la hora de comenzar. De todos modos no hacía falta haber llegado antes de la hora de pasar la lista.

Primero nos explica la gramática. El manual del texto dice: “Aprenda las conjugaciones siguientes”. Nos quedamos perplejos al recibir tal indicación, sin saber cómo aprenderlas. Parece que tenemos que aprender de memoria estas tablas complicadas. El profesor dice que el verbo se conjuga de acuerdo con el sujeto. ¡Caramba! En español es muy frecuente el caso en que la oración carece de sujeto. No hay manera de aprender la conjugación según el sujeto. No nos queda más remedio que suponer la existencia del sujeto aun cuando el sujeto no aparece explícitamente.

Ha terminado una sucinta explicación de conjugación verbal y algunos ejemplos. Me da la impresión de que el sistema gramatical del español es muy diferente del del inglés. Sin embargo, me ayuda mucho la similitud del vocabulario que hay entre las dos lenguas.

Seguidamente el profesor explica el texto de acuerdo con lo que hemos aprendido en la parte de gramática. En otras clases nos asigna una parte del texto para que

¹ Esta sección es una traducción de Ueda (2004a)

nosotros mismos lo traduzcamos. No se que seria mejor. Si el profesor lo traduce, no podemos hacer la practica. Si un estudiante lo traduce no podemos oir bien lo que dice y algunos duermen hasta que el profesor les llame y al ser llamados de repente le preguntan al companero de al lado que parte tienen que traducir. Despues de traducir todo el texto, pasamos a la practica de lectura en voz alta.

Al terminar la leccion, el profesor fija unos ejercicios como tarea, los cuales tenemos que presentar en la clase siguiente. Si comprendemos bien la gramatica, creo que podremos traducir las oraciones de los ejercicios. Sin embargo no estoy muy seguro de si de verdad podremos comunicarnos con otras personas utilizando los en situaciones reales. ”

Teniendo en cuenta el caso expuesto previamente podemos adivinar que el objetivo del metodo de gramatica y traduccion es adquirir un conocimiento sistematico de la gramatica y aplicarlo a la comprension del texto. Ademas se presentan unos ejercicios de composicion, pero se limitan al nivel en el que se puede hacer la analogia a partir del texto aprendido.

El rasgo distintivo de este metodo es que el profesor se sitúa como centro de la leccion. La relacion profesor-alumnos se establece de manera tanto unidireccional como bidireccional. En la explicacion de la gramatica el profesor se dirige a los alumnos de manera unidireccional (Figura-1); mientras que en la traduccion el profesor se ocupa de corregir las respuestas que dan los estudiantes y las evaluan de manera bidireccional (Figura-2).

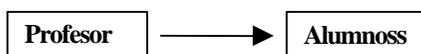


Fig. 1

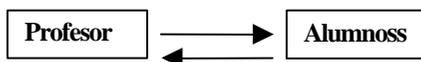


Fig. 2

En ambos casos el profesor dirige toda la clase durante toda la leccion. El control del aula es importante y a veces resulta dificil en una aula grande con mas de 40 alumnos.

Activacion

Si nos fijamos bien en la Figura-2, notamos que se ha anadido a la figura-1 una flecha mas en direccion contraria. De ahi que la comunicacion se pueda reducir al esquema fundamental de “ transmitir un mensaje de un emisor a un receptor ” . No obstante tenemos la experiencia de que a veces no se comunica bien el mensaje. Esto puede ser debido a varias causas; por ejemplo, la pronunciacion no esta muy clara, la estructura gramatical es

aberrante, el vocabulario es un tanto especial, etc. Aun cuando la pronunciaci3n esta lara, la gramatica es correcta y el vocabulario es normal, hay veces que no se comunica bien. Esta situaci3n no se limita solo a la comunicaci3n en una lengua extranjera entre extranjeros y nativos sino tambien a la de la lengua de la clase entre el profesor y los alumnos.

En este momento sera necesario reconsiderar el esquema anterior de comunicaci3n: el emisor transmite un mensaje al receptor. Aunque parece obvio que se de la comunicaci3n, en realidad el mensaje no llega necesariamente al receptor de manera tan directa. El profesor emite su mensaje pero en muchas ocasiones el mensaje y sus propositos no se transmiten a los alumnos. Los alumnos tambien tratan de hacer llegar el mensaje al profesor, pero este tampoco le llega (Figura-3). Si la comunicaci3n se estableciera segun la Figura-1 o la Figura-2, el mensaje tendria que haber llegado al otro sin falta.



Fig. 3

Se supone que el mensaje se transmite cuando el 'campo comun' entre el emisor y el receptor se activa como se muestra en la Figura-4. Para realizar esta activaci3n se han presentado varias propuestas y, a pesar de que esto parece diflcil con el metodo de gramatica y traducci3n, el problema se podria superar con el entusiasmo y atractivo del profesor. Respecto a los otros metodos propuestos los trataremos en los apartados siguientes.

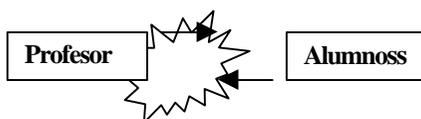


Fig. 4

Frecuencia de tiempo verbal

En el metodo de gramatica y traducci3n los items gramaticales se ordenan sistemáticamente. Por otra parte si se busca la sistematizaci3n total, resulta que se incluyen casos poco frecuentes. Por ejemplo el siguiente grafico, que es el resultado del recuento de casos de tiempos y modos verbales, demuestra la importancia que se deberia dar a cada caso, puesto que hay tiempos y modos verbales muy frecuentes e importantes al lado de casos poco importantes (William E. Bull et al. 1947).

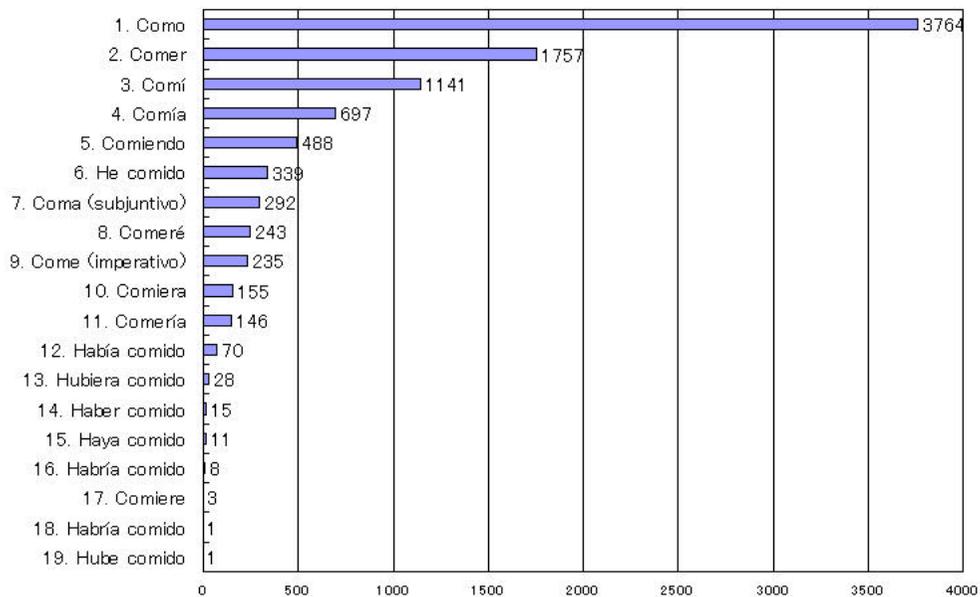


Fig. 5

La figura 5 es el resultado de la investigación en equipo de más de 300 autores del mundo hispanohablante escogidos al azar. Se ha indicado que el uso de los tiempos y modos verbales no es tan uniforme como se presenta en las gramáticas escolares sino, al contrario, muy disimilar. La propuesta de los autores fue dar importancia a los tiempos verbales más usados, sobre todo en las primeras etapas de la enseñanza, dejando para más adelante los tiempos poco frecuentes. Por otra parte, creemos que si ordenáramos los materiales basándonos solo en la frecuencia pragmática, se perdería nuestra visión sistemática de la gramática; y la comprensión de la lengua resultaría superficial. Para aprender la gramática de manera integral se consideraría la sistematicidad, mientras que para buscar la eficacia práctica se debería prestar atención a la frecuencia. En realidad no se trata de elegir uno de los dos, sino que se toma una posición integral, pero aun en este caso deberíamos reconocer la existencia de esta diferencia que se presenta en el uso real de la lengua².

1. 2 Metodo audiovisual

El método audiovisual parte de la crítica al verbalismo, es decir, el método basado en la explicación verbal de la lengua española (Nishimoto y Nakano, 1964). Se ha intentado teorizar la eficacia del uso preferencial de materiales concretos (dibujos, fotos,

² En cualquier caso, sin esperar un resultado de investigación de una envergadura tan grande como ésta, sabemos por nuestra experiencia que existe diferencia de frecuencia entre los tiempos y modos verbales. Para adquirir una impresión así lo importante es acumular lo más posible las experiencias de uso de la lengua. Y para este propósito, recomendamos a los estudiantes la lectura en voz alta y la transcripción total de los textos. Sin indicaciones concretas los estudiantes no sabrían hacerlo por su cuenta, por lo cual imponemos la tarea de hacerlo cada día e informar de los días en que lo han hecho. En realidad no es necesario mucho tiempo para terminar esta tarea. Según el 'feedback' de los estudiantes, el efecto es sumamente grande.

películas, etc.) sobre el de materiales verbales (textos).

En la época de la posguerra se ha buscado la manera de desarrollar las llamadas cuatro destrezas (skills): escuchar, hablar, leer y escribir. Brooks (1960) ha propuesto el orden y proporción de la enseñanza de estas destrezas empezando por el nivel-1 para llegar al nivel-5. Nos fijaremos en los tres primeros, puesto que los últimos dos repiten la misma proporción del Nivel-3.

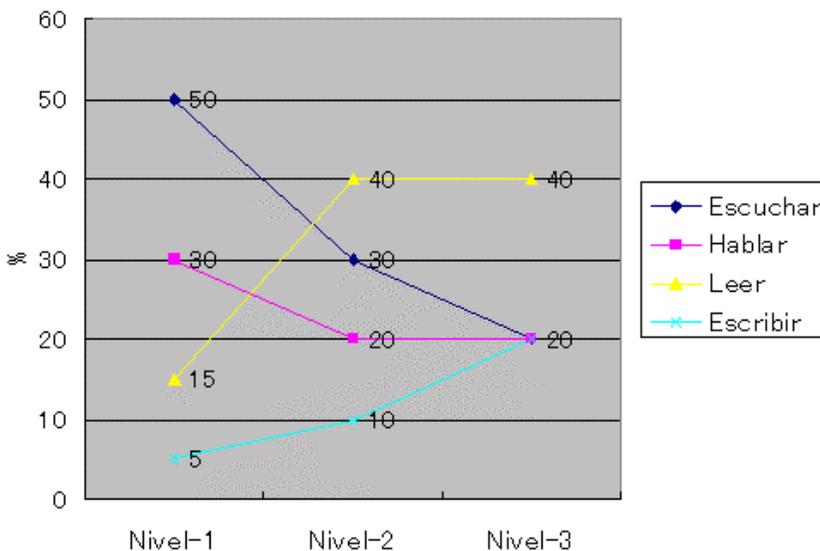


Fig. 6 Brooks, 1960

De aquí se deduce que en la etapa inicial se daba más importancia al lenguaje fonético que al escrito a diferencia de los niveles posteriores en los que se destaca el alto porcentaje de la actividad de ' leer '. Para este objetivo precisamente se ha venido investigando la manera de usar los materiales audiovisuales.

Lumsdaine (1941) nos dio la base teórica para garantizar la eficacia del uso de estos materiales. Comparó los dos métodos: el método de traducción y el método de presentación gráfica y nos informó del resultado del experimento sobre la tasa de olvido de las palabras extranjeras: la tasa alta en el primer caso, la tasa baja en el segundo.

Método-1 (traducción): 「木」 "árbol "



Método-2 (presentación gráfica): "árbol "

Fig. 7

Este resultado sirvió de base teórica para el Método Directo: aprender no a través de la traducción sino directamente como lo hacen los nativos en su etapa de adquisición:

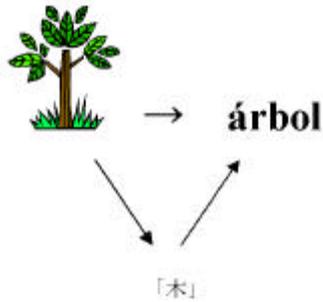


Fig. 8

Los materiales para el uso de la enseñanza del idioma extranjero son diversos: objetos reales, carteles, fotos, tarjetas flash, juguetes (relojes, abanicos, etc.), grabaciones de radio, televisión, videos, películas, diapositivas, transparencias, etc.

De esta manera los materiales audiovisuales sirven para mejorar y complementar los métodos no audiovisuales, como el de gramática y traducción por ejemplo. La introducción de estos materiales, sin embargo, se realizó en una época en la que se daba más importancia a aprender y dominar las cuatro destrezas principales. Como veremos más adelante, nos proponemos desarrollar un método alternativo: el método de comprensión ? uso ? adquisición. Pero antes debemos revisar el cambio posterior, también importante, del ambiente de la enseñanza del idioma. Nos referimos al laboratorio de idiomas y el CAI.

1. 3 Laboratorio de idiomas y ejercicios estructurales

El laboratorio de idiomas es una sala especial donde hay instaladas facilidades electrónicas para usarlas en el aprendizaje de idiomas extranjeros. Su objetivo principal es ofrecer a los discentes sonidos programados a través de líneas centralizadas (Stack, 1966). Como se trata del entrenamiento del lenguaje fonético, los materiales que se presentan son principalmente sonidos. Está muy bien adaptado a la filosofía de la lingüística estructural norteamericana por su carácter audiocéntrico y la mayoría de las veces se ha adoptado el método de prácticas dirigidas llamado *pattern practice* para conseguir el automatismo total de las reacciones lingüísticas.

Actualmente estos ejercicios dirigidos son objeto de críticas por ser mecánicos e inhumanos. Veamos algunos ejemplos que propusieron para el español (Stack, id., Cap. 7):

Profesor(a). El muchacho es alto.

Alumno/a. Es un muchacho alto.

Profesor(a): Ella tiene hambre. ?Y usted?

Alumno/a: Yo tengo hambre.

Profesor(a): Nosotros tenemos calor. ¿Y Carlos?

Alumno/a: Carlos tiene calor.

Profesor(a): Pablo llega a las siete

Alumno/a: Pablo llegó a las siete ayer.

Los estudiantes tendrían que repetir todo esto hasta que sus respuestas resulten totalmente automáticas. Tendrían que responder sin pensar mucho, cosa que no nos convence a la hora de pensar en el verdadero significado de la comunicación humana. ¿Por qué tenemos que decir “Yo tengo hambre”, a pesar de que acabamos de comer? ¿Hay razón para que todos (tu, usted, nosotros, él, ella, María, yo) veamos la televisión por la tarde? El lenguaje es para comunicar la realidad y no simplemente para imitar la misma estructura de la otra persona. Es algo más que pura imitación del modelo. Nuestra propuesta es que realicemos la clase de idiomas desarrollando la capacidad creativa de los estudiantes (MCA: Método Creativo de Adquisición) y no la capacidad imitativa.

Afortunadamente tales métodos parecen estar superados en la actualidad, pero de vez en cuando nos encontramos con ejercicios parecidos. La misma denominación “laboratorio” refleja muy bien el aspecto lugubre del método. En el laboratorio de ciencias naturales se observan objetos naturales, mientras que en el laboratorio de idiomas los objetos serían los mismos estudiantes en un ambiente inhumano.

1. 4 CAI y CAL

Los estudios sobre la utilización de la computadora en la enseñanza empezaron a finales de los años 1950 en Estados Unidos. Se llamaba en aquel entonces CAI (Computer Assisted Instruction). En la mayoría de los sistemas de CAI se buscaba la manera de sustituir a los profesores en sus funciones didácticas. Consistía en ofrecer problemas a los usuarios para después pasar a lo siguiente con tal de que hubieran presentado las respuestas acertadas. Si el usuario fallaba, emitía un sonido o señal para indicarle que estaba equivocado y, como mucho, presentaba algunas sugerencias. Según algunos críticos, estos sistemas se limitaban a pasar un libro de ejercicios a la computadora sin más (Nakayama y Higashibara, 1986).

Se daba mucha importancia al autoaprendizaje a su ritmo, tanto que a veces los discentes se encerraban en un ambiente individual enfrentándose solos con la computadora. Esto ya no se puede considerar como ninguna educación, puesto que la esencia de la misma debería consistir en acciones interpersonales.

En los años 70, hubo un vuelco en la manera de pensar en Europa, y más concretamente en Gran Bretaña. En lugar de CAI, se propuso CAL (Computer Assisted Learning) para evitar la instrucción autoritaria en la dirección de profesor a alumnos. Lo que importa ahora son los discentes, usuarios que aprenden asistidos por la computadora. Actualmente la tendencia a usar el último término (CAL) se observa incluso en los Estados Unidos, y en nuestro caso concreto CALL (Computer Assisted Language Learning).

Nakayama (1986), autor de Aulas en el futuro. Desafios de enseñanza por CAI, se pregunta si CAI y CAL son al fin y al cabo lo mismo, a pesar de la gran diferencia que se supone que existe entre la instruccion y el aprendizaje: "instruccion" desde el punto de vista de los docentes y "aprendizaje" desde el de los discentes. Opina que lo mas importante es saber de que pueden servir las computadoras para ayudar a los discentes a aprender. El sistema deberia realizar la diagnosis de las faltas de los usuarios y ofrecerles las medidas de correccion. ¿Su vision de CAI o CAL no puede ser acaso tambien inhumana si nos imaginamos una escena en la que nuestros alumnos "aprendan" con la instruccion, mecanica, unificada, estadisticamente correcta?³

1. 5 Nuevas propuestas

Hasta aqui hemos venido revisando la breve historia del metodo audiovisual. Nos queda la ultima corriente, tambien importante: los aspectos multimedia en la ensenanza del idioma. Dejando este tema para adelante, ahora nos proponemos pensar en la relacion idonea que debe existir entre el ser humano y la computadora. Todos sabemos que utilizamos la maquina y nunca estamos supeditados a ella. En el caso de CAL o CALL, si nuestra impresion es que estamos instruidos por ella, nuestra sensacion no seria satisfactoria y no nos sentiriamos realizados humanamente.

Ante esta nueva situacion, inedita en la historia de la ensenanza, nos encontramos con dos soluciones: no seguir el camino de la informatizacion o retomar la rienda de la relacion hombre - maquina. En la actualidad en nuestro ambiente japones, son pocos los profesores que piensan utilizar los multimedia e Internet en sus tareas docentes. Nosotros en cambio proponemos una postura positiva con respecto a los multimedia y la informatizacion, por la razon de que la eficacia es innegable segun lo han demostrado los estudios anteriores. La cuestion no es elegir una de las dos alternativas sino buscar la manera mas adecuada.

Metodo creativo de adquisicion

Lo que mas nos preocupa es, como hemos venido repitiendo, la deshumanizacion de la ensenanza de la lengua extranjera causada por la introduccion abusiva o equivocada de medios informaticos. Naturalmente la deshumanizacion misma no se limita al abuso de los medios informaticos. Por ejemplo, la ensenanza unilateral, que ha sido casi tradicional, en las catedras universitarias es ahora objeto de duras criticas. El metodo directo incluso podria resultar inhumano si no prestara atencion suficiente a las reacciones de parte de los alumnos. Todo depende de la manera de aplicar los metodos en cuestion.

Un factor que creemos muy importante a la hora de pensar en la ensenanza del idioma en general es el objetivo del aprendizaje (y ahora no de la ensenanza). ¿Para que quiere el discente dominar el idioma objeto? Segun las respuestas que dan las encuestas repetidas anualmente en la Universidad de Tokio, la mayoria de los matriculados quieren aprender la lengua espanola no precisamente para poder leer obras literarias ni para escribir articulos cientificos, sino mas bien para poder comunicarse con los hispanohablantes. Responden a

³ Para la historia de la aplicación de multimedia a la educación en Japón, véase Shinohara (1997).

la pregunta si han llegado al nivel suficiente de comunicacion con una lamentable negativa (vease 3).

Segun nuestra experiencia de cuando eramos estudiantes, el momento de mayor satisfaccion es el de tener la sensacion o la emocion de haber realizado la comunicacion, aunque insuficiente y deficiente, con los nativos y en ese momento se da un gran paso hacia adelante. Entonces, ¿por que no ofrecemos en el aula los mismos momentos de satisfaccion en colaboracion con otros companeros y con la ayuda de materiales multimedia?

Nuestra idea es hacerles crear sus propios textos, conversaciones, organizacion propia de los materiales ofrecidos anteriormente. Nuestra hipotesis es que la materia se aprende y se adquiere mas y mejor cuando uno puede enseñar la misma a otros. Los metodos anteriores son, a nuestro modo de ver, todos de tipo pasivo: es decir, se intenta “instruir” la materia a los alumnos, que toman una actitud obligatoriamente pasiva. Segun nuestra experiencia real en la clase, con la propuesta por parte del profesor de que elaboren ellos mismos sus propias materias de conversacion, narracion, reportaje, opiniones, etc., para reorganizar el lexico y la gramatica a su manera, los elementos aprendidos se activan mucho mas fuertemente. El profesor de lengua no deberia limitarse a enseñar los materiales linguisticos, sino invitar a los discentes a enseñar a sus colegas los mismos materiales, es decir, invitarles a convertirse momentaneamente en el profesor.

Naturalmente no podemos partir de cero. Presentamos primero el fundamento de la gramatica, un numero limitado de lexico, objetos multimedia (texto, sonido, imagen y video), espacio, lugar y tiempo. Los participantes se organizan su propio mundo haciendo uso libre de los materiales ofrecidos. Pueden trabajar de manera colectiva o individual segun convenga. Despues de trabajar por cierto tiempo, ya pueden representar obras en publico (ante otros alumnos).

La gramatica y el lexico, en su representacion, no deben de ser unas reglas estrictas a seguir ciegamente, sino medios que nos liberan en nuestras expresiones, puesto que con un numero limitado de reglas podemos expresar un sinfin de ideas diferentes. Ademas hay un subproducto psicologico: hacer una representacion tiene el efecto terapeutico de liberarse de actitudes timidas e introvertidas.

Recursos compartidos

Anteriormente hemos visto que la tasa de olvido de las palabras que se aprenden con los materiales visualizados es relativamente baja. Ahora bien, en nuestro metodo activo de comunicacion lo que nos preocupa no es la tasa de olvido, sino mas bien la tasa de adquisicion. No se trata de hacer que no olviden los materiales linguisticos aprendidos de manera pasiva, sino de adquirirlos para poder comunicarse con otros. El metodo de enseñanza deberia necesariamente cambiar la direccion de ofrecer a recibir (de manera pasiva) a la de buscar a adquirir (de manera activa).

Para satisfacer el deseo de busqueda, es preferible que exista de antemano un repertorio enriquecido de materiales: gramaticales, lexicos, objetos multimedia y situaciones linguisticas. En concreto el profesor podria invitar a los participantes a elaborar sus

textos de temas variados, buscando la manera mas conveniente (para ellos) de usar los materiales ofrecidos. Unos se limitaran a elaborar textos, otros utilizaran los objetos multimedia para representar sus ideas. Si falta tiempo, pueden continuar la tarea fuera de la clase y enviar por Internet su obra al sitio comun de los participantes. Con todo esto nos libramos de la limitacion de espacio tanto local como temporal.

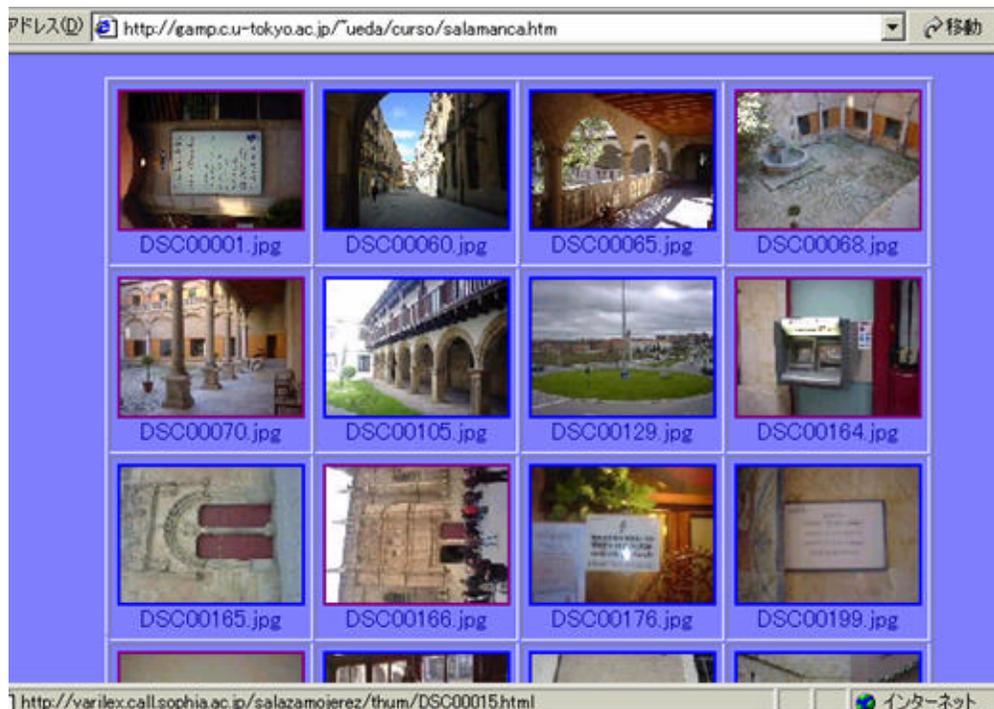


Fig. 9. Fotos como recurso compartido

2. Multimedia e Internet

2.1 CR-Rom, Multimedia tipo paquete

En la actualidad los materiales audiovisuales se pueden presentar de dos maneras diferentes: en forma de paquete o en forma de red. La mayoría de los CD-ROM (Compact Disc Read Only Memory) que esta en venta son para usarse de manera individual en un ambiente aislado con una computadora no conectada a la red. Se supone que algunos productos son utilizables en la red pero siempre dentro de la limitacion de derechos de autor, cuota de uso, uso limitado interior (en intranet mas bien que en Internet). Dejando de lado la cuestion de Internet de aqui en adelante haremos unas reflexiones sobre los posibles usos de los materiales audiovisuales.

Incluimos en nuestra reflexion los materiales textuales a pesar de que no son precisamente de tipo audiovisual. Esto obedece a la razon de que los textos en multimedia no son simplemente textos sin mas, sino ' hipertextos ' relacionados unos con otros. En HTML (Hyper Text Mark-up Language), por ejemplo, por medio de enlaces una parte del texto

se relaciona fácilmente con otra o incluso con otro documento diferente. Esto significa que la referencia cruzada se realiza al instante. El mérito de la reorganización por medio del hipertexto es considerable. Lo bueno del hipertexto es que cada texto se sitúa en un lugar idóneo y estructurado. En el libro la estructura es fija, limitada y lineal en el orden de las páginas, mientras en el hipertexto es dinámica, ilimitada y flexible⁴.

Desde luego hay ventajas y desventajas en el hipertexto con respecto al texto normal impreso. En el primero se necesita una computadora que exige ciertas destrezas informáticas, mientras que el otro es de fácil manejo. A veces uno se pierde en su lectura del hipertexto sin saber dónde está situado el texto y en qué contexto. Se necesita instrucción previa para empezar a leer mientras que en el libro lo único que hay que hacer es abrir la página en cuestión. El hipertexto no ocupa sitio físico a pesar de que el medio, es decir, la computadora sí que lo ocupa, mientras que un libro presenta un cierto volumen físico y siempre hay limitación de páginas. Se puede añadir una larga serie de etc., haciendo la comparación entre hipertextos y textos impresos normales. La cuestión, creemos, no sería criticar uno desde el punto de vista del otro, sino buscar la mejor manera de combinar los dos y sacar el máximo provecho de cada uno.

En el hipertexto no se encuentran solamente los textos sino también los materiales audiovisuales: sonidos, imágenes y videos. Nadie duda de lo importantes que son los sonidos en el aprendizaje de idiomas extranjeros. Cuando se empezaron a usar los discos todos nos sentimos maravillados al oír la pronunciación auténtica de los nativos. La escuchamos repetidas veces sin cansarnos. Después las cintas magnéticas sustituyeron a los discos por ser de más fácil manejo y más compactas. El cassette es un producto superior por su tamaño reducido. Ahora el MD (Mini Disc) lo ha superado. Los sonidos analógicos se convierten en digitales para construir un fichero de sonido conectable con un texto. En los hipertextos se distribuyen los sonidos en los sitios más adecuados para que los usuarios puedan tener acceso directo a la información fonética. La figura siguiente representa el momento de insertar el enlace en el hipertexto.

⁴ Ahora los profesores de la lengua estamos liberalizados de la limitación de los materiales textuales. No hay por qué imprimir los textos, sacar fotocopias y distribuirlos entre los alumnos.

no verbal ocupa mas del 70% en nuestra transmision de informacion total. Por lo tanto no podemos olvidar estos factores no verbales en nuestra tarea de ensenanza de lenguas extranjeras. Para este fin tambien el hipertexto nos puede ayudar, puesto que admite el enlace con los ficheros de video. La siguiente imagen demuestra una escena de un dialogo:

A: Luis, tu hablas muy bien ingles, ¿no?

B: ¿Yo? ¡No!



Fig. 13

En el momento de “ ¿Yo? ”, el protagonista se pone la mano en el pecho. Es un gesto simple y conocido por todos, pero puede causar dificultad a los estudiantes japoneses cuando se encuentran en un contexto parecido, puesto que la mayoría de los jovenes japoneses se toca con el dedo indice la punta de la nariz. Este gesto conlleva otro significado diferente en la comunicacion no verbal de los hispanohablantes: Algo que les huele mal.

El hipertexto es, como hemos visto, un medio de representacion estructurada e interrelacionada de los textos (letras), sonidos, imagenes y videos. A diferencia de un texto normal en forma de libro, el usuario lector se vuelve activo al usar la informacion ofrecida. En el caso del libro, la unica operacion fisica del lector es hojear las paginas, mientras que en el hipertexto el usuario hace clic, elige las fuentes de las letras, regula el volumen del sonido, el tamaño de las imagenes, el modo de representacion kinesica, etc. Y todo esto, en un sistema adecuado, se puede realizar de manera interactiva, es decir en dos direcciones diferentes: del lector al texto y del texto al lector. El tema de la interactividad lo trataremos en la seccion siguiente.

2.2 Internet ? Multimedia tipo red

La segunda forma de representacion multimedia de materiales dirigidos a los discentes es Internet. Esta red mundial de comunicacion se utiliza en nuestros ambitos de la universidad cada vez mas y mejor. Los profesores de lengua estan buscando la manera de aplicar las tecnologias avanzadas que se ofrecen en la red para sus tareas didacticas e investigadoras. Sus ventajas son numerosas. Se pueden ofrecer materiales multimedia: textos, sonidos, imagenes y video. Es facil el manejo de la informacion. Se establece la comunicacion

entre el profesor (emisor) y los estudiantes (receptores), entre profesores y entre estudiantes. Se liberaliza la limitacion de tiempo, espacio y ocasion. Se puede elaborar el hipertexto de manera facil y simple. Se puede anadir mas ventajas con respecto a la forma convencional del manual de texto. A nuestro modo de ver sus características se resumen en estos tres puntos importantes: (1) presentacion, (2) comunicacion interactiva y, (3) creacion.

Cuando se establecio Internet por primera vez en el mundo, la informacion se transmitia solo en forma textual. Los usuarios accedian al sitio desde su linea de comando tecleando letra por letra para entrar correctamente en el sitio deseado. En la actualidad por el invento de WWW (World Wide Web), todo el sistema se ha convertido en un grafico por GUI (Graphic User Interface) y acepta los datos multimedia. Los usuarios por medio de aplicaciones adecuadas pueden obtener informacion haciendo clic en alguna parte de la consola. Su acceso es casi instantaneo tanto a los sitios domesticos como a los extranjeros.

En nuestro ambito de la clase de espanol, las paginas multimedia son utiles para presentar los temas en cuestion. Los profesores ahora no tienen que llevar a las aulas cada vez diferentes aparatos y materiales: tarjetas flash, radiocassette, retroproyector, video, etc. En el entorno adecuado conectado a Internet todos los materiales son accesibles a traves de las paginas multimedia. La siguiente imagen muestra la pagina de indice de una clase nuestra en la Universidad de Tokio:



FIG. 14. <http://gamp.c.u-tokyo.ac.jp/~ueda/zyugyo/2004supe1/index.php>

En realidad Internet no es una panacea para toda la educacion de idiomas extranjeros. Segun algunos criticos, los materiales ofrecidos ahi no son mas que una version digital de un libro ilustrado dirigido a la capa de lectores infantiles. Esto no se limita al material

multimedia, de modo que incluso algunos libros de idiomas para principiantes pecan de la misma característica juvenil o infantil. Esto obedece probablemente a la razón de que los productores creen en el mito de que los extranjeros deberían aprender la lengua extranjera de la misma manera que los nativos en su etapa inicial de adquisición de la lengua materna.

Una de las causas por las que un material se presenta como un libro ilustrado infantil es, en nuestra opinión, su característica pasiva de presentación. Exponen sonidos, imágenes y videos, mas o menos amenos y atractivos. Los lectores, sin embargo, se ven obligados a ponerse exclusivamente a leerlos sin poder accionar su propia iniciativa. Partiendo de una reconsideración de estas características pasivas de los materiales anteriores, algunas páginas en Internet presentan ventanas abiertas para la comunicación. Nos referimos a una interfaz llamado CGI (Common Gate Interface), donde se invita a participar en las actividades didácticas⁶.

Pero todo esto todavía obligaría a los participantes a tomar una postura pasiva si nos limitáramos a estos dos ejercicios multimedia, es decir, la presentación y comunicación interactiva. Nuestra propuesta es, como hemos expuesto anteriormente, que los participantes se muevan a su manera usando los materiales lingüísticos, fonéticos y gráficos para liberarse de unas reglas impuestas. Si las reglas y materiales sirvieran no para poner cepos y grilletes (reglamentos) sino para gozar de la libertad sin fin de expresión, nuestra clase de lengua extranjera se convertiría en un taller creativo de comunicación humana. De esto hablaremos mas adelante.

3. Experiencias y resultados

En general presentar o criticar el método de cada profesor se evita casi como un tabú en la enseñanza de la lengua extranjera, o en el mejor de los casos, no se discute considerándolo como un asunto trivial⁷. De todos modos no se encuentran artículos ni comunicaciones respecto al método de un profesor determinado. No obstante, si discutieramos solo las ideas abstractas de la enseñanza sin tratar los métodos concretos, no encontraríamos una orientación clara y constructiva. En lo que sigue expondre los procesos concretos de mi clase de adquisición .

3.1 Prueba

Al principio de cada clase realizamos una pequeña prueba de una sola, o como mucho, dos preguntas. Es tanto para averiguar el grado de comprensión de cada alumno como para animarlos a repasar por su cuenta. Una sola o dos preguntas son suficientes. Si fueran mas,

⁶ Los datos recogidos en el servidor central se analizan en forma de base de datos para obtener el resultado tanto de la calificación de cada participante como de la estadística de problemas lingüísticos en general.

⁷ En el informe de investigación titulado "Enseñanza de las lenguas extranjeras en la Universidad de Tokio" (coordinado por Seizi Shimoda, 1983) se declara que "no se debe examinar el método concreto de enseñanza de cada profesor ni, por consiguiente, su contenido de la clase" (p.12).

seria muy dificil realizarlo todo en un tiempo limitado de la clase normal.

3. 2 Trabajos en la clase - taller⁸

Sugerimos a los estudiantes que escriban un informe de la clase. Los alumnos solucionan temas propuestos por el profesor para averiguar su grado de comprension y adquisicion, inmediatamente despues de la explicacion por parte del profesor. Pasado cierto tiempo (tres o cinco minutos), los estudiantes cambian del lapiz al boligrafo rojo para calificar su propia respuesta.

El objetivo del trabajo en la clase no es la evaluacion, de modo que los estudiantes pueden solucionar el tema tanto de manera individual, como consultando con su companero de al lado o con los companeros de su alrededor. Recomendamos que se consulten mutuamente de modo que los temas tratados entre ellos se situen en su conciencia y el conocimiento-destreza se haga mas estable. De los detalles de la clase ? taller, hablaremos mas adelante (3.4).

En el momento de realizar sus trabajos creativos individuales, se exhortan las preguntas, que sirven para aclarar los puntos dudosos por una parte, y para conocer el grado de comprension de los estudiantes por otra. Ademas, a traves de preguntas, podemos saber si la explicacion ha sido suficientemente adecuada.

3. 3 Mas repaso que preparacion

No se exige la preparacion para la clase siguiente por parte de los alumnos. Aunque la exigieramos la mayoria no lo haria. Ademas es muy dificil para los alumnos preparar la clase siguiente tratandose de una lengua no aprendida. Creemos que es mas eficaz tratar de adquirir el conocimiento confirmandolo en el mismo sitio y en el mismo momento durante la clase. La clase asi formulada produce cierta tension favorable. Ademas, los conocimientos supuestamente adquiridos en su preparacion no serian necesariamente correctos. Son duraderos solo hasta la proxima clase y hay posibilidad de que la comprension equivocada permanezca sin ser corregida en la clase. El esfuerzo de memoria se duplica por la coexistencia de la respuesta erronea y la correcta. Los alumnos, a diferencia del profesor y de los investigadores de la lengua⁹, no tienen por que conocer los errores linguisticos. Para ellos lo mas importante es conocer las formas gramaticales.

No exigimos la preparacion ni las tareas en casa, pero si el repaso. Es necesario para hacer solida la comprension adquirida en la clase. Una parte de los ejercicios esta tratada en la clase y el resto sera remitido al repaso que debe realizar por su iniciativa cada

⁸ Para el detalle del proceso y de sus resultados, véase Ueda (2000).

⁹ En la gramática prescriptiva tradicional se rechazan con rigor las formas erróneas. En la gramática generativa persiguen intensivamente la razón de la diferencia entre las formas gramaticales y las agramaticales. La gramática descriptiva, basada en el corpus lingüístico real, se enfoca en la realidad de la lengua aparecida en el corpus y no trata las formas erróneas, que no aparecen teóricamente en el corpus.

alumno. Ellos mismos tienen que solucionarlos sin ayuda del profesor. Como este repaso no es una tarea que se revise en la clase siguiente, ellos mismos tienen que averiguar la solución correcta por medio del material adjunto. Sería ideal si lo hicieran por su cuenta, pero en realidad se necesitaría un pequeño estímulo, que es la prueba que se realiza al inicio de cada clase.

3. 4 Aprendizaje por grupo

La forma común de la enseñanza de la lengua extranjera es unidireccional en el sentido de que el profesor enseña a los alumnos de manera unilateral. Está claro que el conocimiento adquirido en este tipo de enseñanza es muy poco estable según nuestra experiencia como estudiantes y como docentes. Las materias enseñadas así no se interiorizan tan fácilmente. Las razones por las que el conocimiento no se establece pueden ser varias y no podemos subrayar únicamente la falta de iniciativa de los estudiantes¹⁰. Se desea la mejora en el método de enseñanza. Se debería cambiar el método unidireccional, arriba mencionado, por el bidireccional activado, lo cual, sin embargo, no parece fácil en las clases numerosas.

¿Sería posible pensar en una forma de enseñanza aprovechando una situación tan negativa como la de las clases numerosas? Nosotros, por ejemplo, recomendamos la consulta mutua entre los compañeros de grupo. Esperamos alcanzar efectos positivos al intentar solucionar problemas gramaticales e interpretaciones del texto mediante la colaboración de los miembros del grupo. Se establecen los asuntos gramaticales y la relación significativa - significado en la conciencia de los estudiantes. En vez del método solitario, que se realiza con la creencia de que se aprende mejor con la concentración individual, si discutimos entre los participantes un problema común de manera intensiva y enfocada, la comprensión se hace más sólida. Cuando no se establece el conocimiento, en la mayoría de los casos el estudiante en cuestión no habría participado con su propia iniciativa.

Con la formación del grupo, disminuirá el número de estudiantes atrasados. Se salvarán los atrasados por la solidaridad que prestan los compañeros. Los miembros participarán de manera más positiva. A diferencia del método mecánico de ejercicios dirigidos, el experimento en el que participan para solucionar un problema común fomentará no solamente el aprendizaje de un idioma, sino también el espíritu de colaboración. Para la comunicación sana es importante no solo la operación semántica de los elementos lingüísticos, sino también, los elementos humanos como el ambiente del lugar, la personalidad, la simpatía y la colaboración de los participantes.

En contraste con el método unidireccional en que únicamente el profesor habla sin

¹⁰ Veamos opiniones de los estudiantes que han contestado a las encuestas libres (Shimoda, op.cit., p.163, 164): "No he aprendido nada de lo que me enseñaron en la clase de alemán, en el primer y segundo año. Esto se debe a mi falta de esfuerzo, pero también creo que el método de la enseñanza no era excelente. El profesor nos hizo comprar un texto, nos asignó una traducción o dos a la semana y se contentó con traducir cinco o seis líneas. No tenía ningún interés. Al preparar el examen, colaboramos para traducir el texto y encuadernar un libro y lo aprendimos de memoria sin comprender su contenido." "¿Qué significado puede tener un método de gramática forzada si lo olvidamos todo después del examen? Si no contamos con suficientes clases, ¿por qué no nos dedicamos a lo fundamental?"

cesar y del metodo-b bidireccional que presupone por lo menos la participacion interactiva del profesor, el metodo de colaboracion, en el que se entrega el control de la clase a los grupos de estudiantes, hara desaparecer la imposicion autoritaria del profesor y activara el ambiente de la clase de forma favorable. La entrega del control de la clase, sin embargo, no es mas que aparente. Lo mantendra el profesor si se dedica a atender a los estudiantes que no saben solucionar problemas y a las preguntas individuales. Los timidos y cohibidos, que no preguntan ante el resto de la clase, se acercaran mas facilmente al profesor.

3. 5 Evaluacion

El examen causa una tension excesiva e innecesaria y es dudoso su efecto didactico. Los estudiantes lo consideran como el asunto mas importante y una vez terminado se olvidan de casi todo y no queda mucho de comprension - adquisicion - aplicacion , que es el objetivo de nuestra clase. Seria vano tanto para los estudiantes como para los profesores, si se olvidara todo lo que se ha aprendido con muchas horas de esfuerzo durante el semestre. El sistema de examen es bastante problematico y nocivo desde el punto de vista del efecto didactico. En su lugar proponemos como medio de evaluacion la combinacion de (a) la presentacion de los trabajos de clase; (b) una pequena prueba; y (c) la iniciativa en las clases en general . Asi desaparecern los estudiantes que no asisten a las clases ordinarias y solo aparecen en el examen preparados con los apuntes elaborados por otros¹¹.

3. 6 Gramatica

Segun nuestra experiencia no podemos usar los materiales (manuales de texto) publicados en Espana, Estados Unidos o Mexico en nuestra clase de estudiantes japoneses. Es debido al orden irrazonable de la presentacion de los materiales. Por muy frecuente que sea el uso de subjuntivo (por ejemplo, !Oiga!) o el de verbos reflexivos (por ejemplo, Me llamo Francisco), no podemos presentarlos en las primeras horas del curso. Adquiririan estas expresiones tan frecuentes si se encontraran en un ambiente de inmersion linguistica como, por ejemplo, un curso para extranjeros en Espana. En cambio, las clases de lengua de la universidad, de tres horas semanales y 26 sesiones en un ano que se desarrollan en un ambiente japonés deben seguir un curso con un orden razonable de la morfosintaxis. Efectivamente la mayoría de los textos publicados en Japon buscan un orden gramatical mas convincente.

Ahora bien, en teoria el contenido y la forma de los materiales deberian estar estrechamente relacionados con el contenido y la forma de la clase. Los textos publicados en Japon, sin embargo, no presuponen unas formas determinadas de ensenanza, quizá por buscar la manera de adaptacion tanto al metodo-a como al metodo-b anteriormente mencionados. Normalmente estan constituidos en tres partes: texto, gramatica y ejercicios. Hay algunos que anteponen la gramatica al texto, lo cual es comprensible puesto que si no fuera por

¹¹ Para el detalle de nuestro método de evaluación, véase Ueda (2004, en prensa).

el conocimiento de la gramática, tanto la interpretación del texto como la solución de la composición y de los ejercicios serían imposibles. La cuestión, sin embargo, no es solo la posición física, sino más bien la forma y el contenido de la clase misma.

Creemos que la gramática debe situarse en posición central en la enseñanza del español en la universidad. Tanto en los materiales, como en el método de la clase, sin el concepto de gramática no llegaríamos a la meta de comprensión - adquisición - aplicación de forma razonable. La explicación gramatical, sin embargo, realizada de manera independiente del texto y de los ejercicios, resultaría insípida y árida. Los paradigmas verbales, aprendidos así independientemente, no se podrían aplicar a la comunicación lingüística. Por lo tanto, en la clase del texto (Clase Grande) se explica la gramática como un instrumento que sirve para comprender el texto. La clase de ejercicios (Clase Pequeña), después de la explicación gramatical se dedica a solucionar los ejercicios de forma experimental. Se averigua la comprensión - adquisición por medio de los ejercicios.

Para que la gramática no se presente de modo autónomo es deseable reducir los ejemplos al mínimo. La necesidad de ejemplos se satisface por el texto mismo (en la Clase Grande) y los ejercicios (en la Clase Pequeña). Así los estudiantes comprenderán que las reglas gramaticales, normalmente odiadas por los alumnos, son en realidad un instrumento atractivo y útil. La gramática posibilita con un número limitado de reglas un sinfín de expresiones lingüísticas y no es un conjunto de reglas que nos impongan y limiten nuestras posibilidades, sino un instrumento mágico que nos dota de libertad de expresión ilimitada.

3. 7 Materiales autodidácticos¹²

Con frecuencia los estudiantes nos preguntan que libros de referencia les recomendamos. Pensándolo bien, es natural que los necesiten, puesto que es casi imposible comprender todo el contenido de la clase recurriendo únicamente al manual. No obstante los materiales autodidácticos paralelos al manual no podrían ser elaborados más que por sus propios autores. Si los autores se responsabilizan del contenido del manual, deberían ofrecer materiales autodidácticos¹³.

No pensamos necesariamente que sea ideal ofrecer todas las explicaciones de palabras y gramática en un libro acompañado para que sirva de material autodidáctico. Esta claro que si ofrecieramos un libro y les dijéramos que lo utilizaran en su preparación y repaso de cada clase, no resultaría eficiente en el caso de los estudiantes de universidad un tanto masificada, que es muy distinta del antiguo instituto para la elite.

En nuestra clase de primer curso, empezamos a utilizar una computadora llevada al aula para reproducir textos, imágenes, sonidos y videos en el monitor y hemos comprobado que

¹² Explicamos los detalles de nuestros materiales autodidácticos en nuestra comunicación presentada al Congreso de la Asociación Japonesa de Hispanistas, titulada "Enseñanza de español como segundo idioma. Elaboración de materiales multimedia y la red", los días 28-29 de octubre de 2000 (Universidad de Tokio).

¹³ En 1997, adjuntamos una guía didáctica a nuestro manual de texto (Llano et al. 1997) Hemos recibido la crítica de que a causa de este manual los estudiantes ya no usan los diccionarios, aparte de las opiniones favorables de los estudiantes que dicen que este libro les ayuda mucho. A las críticas, no podemos menos de contestar diciendo que el método tradicional de gramática y traducción con el uso de diccionarios no funciona en las clases numerosas tanto en el *método-a* como el *método-b*.

el efecto es positivo por el interés que demuestran los alumnos en el aula (Shinomiya, 2000). Si realizáramos un material autodidáctico en forma de CD-ROM y pudieran usarlo tanto en su ordenador en casa como en la universidad, podríamos esperar los efectos siguientes:

- (a) El CD-ROM posibilita unas aproximaciones interactivas al contenido del curso, lo cual es difícil con el formato del libro.
- (b) Podemos ofrecer gran cantidad de información, lo cual es imposible en forma impresa por la cuestión del espacio y el coste. Los videos que se utilizan para la enseñanza de la comunicación no verbal se pueden presentar directamente por enlace con el texto (hipertexto).
- (c) Se constituye el material multifacético por medio de enlaces establecidos entre textos. En comparación la referencia cruzada que se hace en un libro en forma de flechas es embarazosa y la utilizara solo un número limitado de estudiantes.
- (d) Como el CD-ROM no pueden llevarlo al aula, en la clase pueden concentrarse en el manual de texto. Los ejercicios como tarea de repaso pueden verlos en el CD-ROM e incluso buscar la solución ahí mismo. Ofrecemos ficheros con el contenido del manual y material autodidáctico, de modo que pueden utilizarlos para hacer sus propios apuntes.
- (e) Se está estudiando la introducción del sistema CALL (Computer-Assisted Language Learning) como una parte de la reforma tecnológica en la enseñanza de las lenguas extranjeras. El material multimedia elaborado por nosotros mismos nos facilitaría un cambio más suave al nuevo sistema.
- (f) En la actualidad, el conocimiento de las lenguas extranjeras y de la informática es un requisito fundamental para los estudiantes de la universidad. El aprendizaje de la destreza informática, que hasta hace pocos años nos daba la impresión de ser todavía temprano, es muy recomendable en esta época de comunicación mundial¹⁴.

4. Conclusion

Según la estadística realizada en el año 2000, los motivos de los estudiantes que eligen la lengua española como segundo idioma extranjero se diversifican en: conversación (21%), lectura fácil (19%), gramática (15%) y escritura fácil (12%), mientras que no aspiran a llegar al nivel de leer ni escribir artículos científicos y de discutir temas académicos.

¹⁴ El Departamento de Español de la Facultad de Artes y Ciencias en la Universidad de Tokio ha elaborado un manual de texto dotado de CD-ROM (Universidad de Tokio, 2000). Se trata de una versión revisada del libro anterior (Ueda et. al. 1997) en la que adoptamos las críticas constructivas que habíamos recibido durante estos tres años. Se ha reducido bastante el contenido del libro, lo cual se complementa con los materiales multimedia instalados en el CD-ROM. Hemos realizado una reforma del método y materiales didácticos, junto con la reconstitución de las diecisiete clases semanales repartidas entre 400 alumnos.

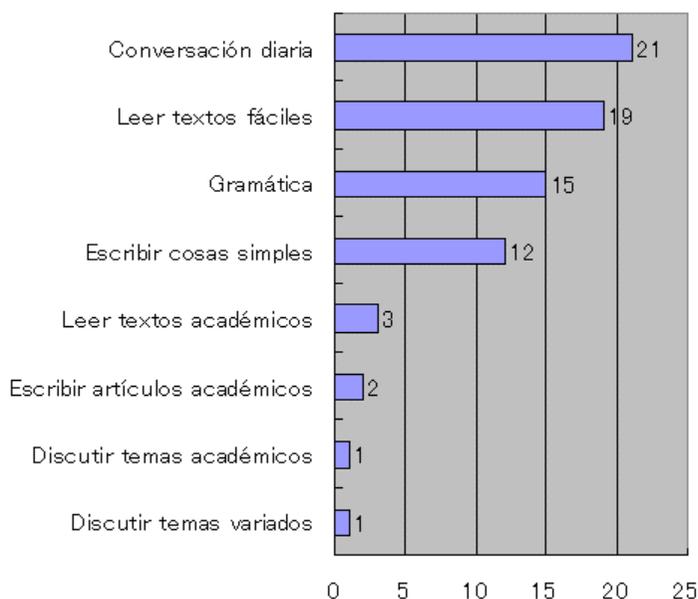


Fig. 15. Resultado de la encuesta, 2000

Frente a la tendencia general de los estudiantes de aspirar al nivel básico de conversación, algunos profesores la considerarían como un reflejo de la masificación de la universidad y se aferrarían a mantener el nivel académico de la universidad obligando a los estudiantes a leer textos literarios y científicos. Los estudiantes, sin embargo, al ser obligados a hacer lo que no les interesa, perderían el interés inicial y abandonarían su propia iniciativa de aprendizaje. Hemos escuchado en varias ocasiones la opinión de parte de profesores universitarios de que si quedaran un 10% o por lo menos un 5% de los estudiantes con el nivel deseado al terminar el curso, se podría considerar el curso como exitoso. Nosotros en cambio nos preguntamos si es realmente exitoso, si pensamos en el tanto por ciento restante que ocupa un 90% o 95%.

En la universidad, un tanto masificada, tendríamos que cambiar nuestra manera de pensar. También tenemos que tener en cuenta el hecho de que nuestro ambiente tecnológico está cambiando a un ritmo vertiginoso. El cambio no se limita a los aspectos mediáticos como software y hardware para la enseñanza de la lengua extranjera. Está cambiando la manera de pensar de los docentes y discentes en conjunto, llegando a la opinión de que la educación en general no se debe realizar de manera autoritaria y unidireccional como lo hacían los profesores de generaciones anteriores. Se están buscando sistemas de colaboración donde tanto el profesor como los estudiantes participen con el mismo fin de acercarse a la lengua objeto en un ambiente ameno y creativo.

Por otra parte, los profesores deberían ser conscientes de los efectos culturales que pueden causar los materiales multimedia. Nishigaki (1995:199) dice:

“ Se presupone que los efectos culturales de los multimedia son profundos y graves, puesto que los objetos tratados ahí no se limitan a los símbolos lógicos y a los números, sino a los sonidos, imágenes, dibujos animados que apelan a la sensibilidad de manera

directa e inmediata. (...) Nos atreveriamos a afirmar que por este medio podriamos llegar a una monstruosa devastacion intelectual." (traduccion nuestra).

Se enumeran problemas en la utilizacion de multimedia e Internet tales como la necesidad de tiempo incalculable para preparar los materiales, el encerramiento y adiccion de los usuarios, sensacion equivocada de libertad, etc. (Cebrian, 1996). Podriamos anadir un aspecto no menos importante: aumento casi exponencial de informacion.

Nosotros, como profesores y usuarios de los materiales multimedia, estamos convencidos de estas advertencias. Se oye con frecuencia la opinion de que todo depende de la manera de usarlos. Esta opinion, no obstante, se podria aplicar a todos los objetos y medios que tienen caracter adictivo y, por lo tanto, no nos ofreceria soluciones radicales. Para evitar el fenomeno de adiccion proponemos no subordinarnos a los sistemas multimedia como simples usuarios sino convertirnos en verdaderos dueños de los mismos con capacidad de emitir la informacion, expresar las ideas y cultivar el ambiente de colaboracion. Volviendo a nuestro tema de los materiales didacticos para la ensenanza de la lengua, proponemos librarnos de la imposicion de los materiales prefabricados y representar nuestro propio pensamiento por medio de las reglas gramaticales, y del lexico almacenados en el diccionario y textos; y ahora en los medios libres y multiformes: los multimedia.

Referencias

- Brooks, Nelson, 1960. Language and language learning, Harcourt, Brace & World.
- Bull, William E. et al. 1947. "Modern Spanish verb-form frequencies", Hispania, pp.451-466.
- Cebrian, Juan Luis. 1996. "Hipnosis, caos y espectaculo", XI semana sobre "Aprender para el futuro", Fundacion Santillana en Madrid.
- Echeverria, Max. 1994. "Aplicaciones computacionales para la ensenanza - aprendizaje del espanol como lengua materna", Revista de Estudios de Adquisicion de la Lengua Espanola", Universidad de Alcalá de Henares, 1, pp.25-50.
- _____. 2000. "Desarrollo de la metacognicion linguistica mediante apoyo computacional", Revista de Linguistica Teorica y Aplicada, Concepcion (Chile), 38, pp.61-74.
- 堀田英夫. 1990. 「パソコン利用の外国語自習法」『愛知県立大学外国語学部紀要』22, pp.265-305.
- _____. 1992. 「パソコン利用のスペイン語学習・教育」, 『愛知県立大学外国語学部紀要』24, pp.213-231.
- _____. 1999. 「CALL 教室でのスペイン語教育 .HTML で作成した教材を利用して」, CIEC (Council for Improvement of Education through Computers), 7, pp.70-74.
- Hotta, Hideo. 2000. "Materiales didacticos audiovisuales del espanol elemental por HTML y su uso en la clase", Studia Romanica (Societas Japonica Studiorum Romanicorum), 33, pp.66-74.
- 倉橋英逸・大城善盛・赤尾勝己・村上泰子. 2000. 『Web 授業の創造 . 21 世紀の図書館情報学教育と情報環境』 関西大学出版部 .
- Lumsdaine, Arther, 1941. Ease of learning with pictorial and verbal symbols, Stanford University.
- リャノ・ハビエル, 上田博人, インマクラダ・マルティネス, 1997. 『初級スペイン語』朝日出版社 .
- Ministerio de Educacion y Cultura de Espana, 2000. "Metodo y gramaticas E / LE", pp.22-25.
- 宮本節子. 2001. 『マルチメディア語学学習教材の開発と評価』 溪水社 .
- Nakayama, Kazuhiko y Yoshinori Higashibara, 1986. Aulas en el futuro. Desafios de ensenanza por CAI, Tsukuba Shuppankai .

- 西垣通 . 1994. 『マルチメディア』 岩波新書 .
- Nishimoto M. y S. Nakano, 1964, "Ensenanza audiovisual del ingles" (art. en japoses) en Metodo de la ensenanza del ingles, (libro en japoses) Y. Ogawa ed. Kenkyusha.
- Ruiz Tinoco, Antonio. 1997. "El correo electronico y la ensenanza del espanol", Bulletin of the Faculty of Foreign Studies, Sophia University, 32, pp.45-60.
- 四宮瑞枝 . 2000. 「大学のスペイン語文法授業の改善 . 「授業レポート」の効果と学習意欲の問題を中心として」『スペイン語学研究』 15, p.99-119.
- Shonohara, Fumihiko. 1997. "A short history on the application of multimedia in Japanese education", Japan Audiovisual Education, Tokyo, Japan.
<http://www.u-gakugei.ac.jp/~shinohara/mmhst97e.html>
- Stack, Edward M. 1966, The language laboratory and modern language teaching, revised edition, Oxford University Press.
- 高垣敏博・上田博人・Raul Avila . 1996. 『都市を読む辞典 . 街かどで見たスペイン語 . メキシコ編』三省堂 .
- 高垣敏博・上田博人・Emma Martinell, Maria Jose Gelabert. 1998. 『スペイン語ジェスチャー小辞典』白水社 .
- 高橋寛二 . 1993. 「コンピュータによるスペイン語教育実践」『電脳外国語大学』 pp.162-173.
 _____ . 1994. 「パソコンを教具としたスペイン語教育のひとつの試み」『イスパニカ』38, pp.91-104.
- 田中俊明・田畑義之 . 2000. 『マルチメディア時代のドイツ語教育』九州大学出版会 .
- 東京大学教養学部 . 2000. 『東京大学前期課程教育授業外部評価報告書 . 中間報告 2』
- 東京大学スペイン語部会編 . 2000. 『CD-ROM で学ぶ初級スペイン語』朝日出版社 .
<http://gamp.c.u-tokyo.ac.jp/~uedacurso.htm>
- Universidad de Salamanca / Radiotelevision Espanola, 1993. Viaje al Espanol.
- Ueda, Hiroto. 1994. "Aproximacion translingual a la lengua espanola", Revista de Estudios de Adquisicion de la Lengua Espana, 1, pp. 157-172.
 _____ . 1998. "Semantica de los gestos espanoles", Linguistica Hispanica, 20, pp.165-181.
 _____ . 2000. "Ensenanza del espanol como segunda lengua extranjera. Nuevo metodo y nuevos materiales", Comunicacion oral en S.E.L.E. 2000/8/1.
 _____ . 2003. "Tipos del lexico y ensenanza del espanol como segundo idioma", Cuadernos Hispanoamericanos, vol. 631. Homenaje al Prof. Manuel Alvar, pp. 27-33.
- 上田博人 . 1997. 「日西対照研究とエラーアナリシスとトランスリンガル・アプローチ」『日本語と外国語の対照研究Ⅰ：日本語とスペイン語 (1)』国立国語研究所 . くろしお出版, pp.143-164.
 _____ . 1994. 「動詞と格標識：日本語とスペイン語のトランスリンガル分析」『日本語とスペイン語との対照研究Ⅴ . 日本語とスペイン語(2)』くろしお出版, pp.185-218.
 _____ . 2000a. 「第二外国語としてのスペイン語教育 . 文法の意識化と「授業レポート」」『スペイン語学研究』 15, pp. 83-98.
 _____ . 2000b. 「第二外国語のスペイン語教育 . 授業方法と教材」『CD-ROM で学ぶ初級スペイン語』（教授用参考資料）朝日出版社 .
 _____ . 2004a. 「スペイン語を学ぶ・教える 1. 文法・訳読法 . 実用性と体系性」『NHK ラジオスペイン語講座』 pp.94-97.
 _____ . 2004b (印刷中). 「第二外国語としてのスペイン語教育 . 評価の方法」
- 上野勝広 . 1995. 「体験的スペイン語ビデオ教材活用論」ハンドアウト, 東京スペイン語学研究会, 1995/5/27.

MEMORIA E IMAGEN DE LA GUERRA CIVIL EN EL CINE ESPAÑOL DE LA DEMOCRACIA

Santiago de Pablo
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

1. Historia y memoria de la Guerra Civil española

La Guerra Civil española de 1936-1939 es sin lugar a dudas el acontecimiento de la historia contemporánea de España que más ríos de tinta ha hecho correr¹. Ya en su época se convirtió en una cuestión debatida a nivel internacional, pues ambos bandos eran conscientes de que no se trataba de un enfrentamiento militar más, sino que tenía implicaciones políticas, sociales e ideológicas de gran calado, considerándose enseguida como una antesala de la II Guerra Mundial, el conflicto bélico sin duda más decisivo en la historia del siglo XX.

Durante la dictadura del general Franco (1939-1975), el régimen trató de asentar su legitimidad en una interpretación sesgada de la Guerra Civil, en la que no había sitio para los vencidos y sí para los sectores vencedores del conflicto, olvidando los aspectos negativos de su actuación bélica o las diferencias mucho más grandes de lo que oficialmente se reconocía entre los integrantes de la coalición contrarrevolucionaria de 1936. Por el contrario, el exilio antifranquista también recreó su propia visión de la Guerra Civil, a veces tan poco objetiva como la franquista. Aunque estas visiones tan parciales y maniqueas se fueron matizando con el paso del tiempo (puesto que desde los años sesenta ni el régimen de Franco era el mismo que en la inmediata posguerra ni la oposición tenía las mismas expectativas), ambas visiones se mantuvieron a lo largo de todo el franquismo, coexistiendo con las interpretaciones provenientes del extranjero.

Con la muerte de Franco y el inicio de la transición democrática, el temor a la repetición de una nueva guerra civil se convirtió en un lugar común de la opinión pública y de la mayor parte de los partidos políticos de la época. Así lo destaca Julio Aróstegui, al resaltar “la presencia de la guerra civil en la memoria colectiva como verdadero factor de la actitud prudente de la población en la transición democrática”². Según diversos autores, este temor se tradujo en un intencionado olvido de los aspectos más problemáticos del pasado reciente de España y en especial de la propia Guerra Civil de 1936-1939 y de la represión franquista, pero también de la represión republicana, asumiendo como lema el título de las memorias

"El presente artículo está incluido en el proyecto de investigación HUM 2004-05353 HIST del Ministerio de Educación y Ciencia, del que el autor forma parte."

¹ Un reciente estado de la cuestión en E. Moradiellos (coord.), "La Guerra Civil", *Ayer*, 50, 2003.

² J. Aróstegui, "La mémoire de la guerre civile et du franquisme dans l'Espagne démocratique", *Vingtième Siècle. Revue d'Histoire*, 74, 2002, pp. 31-42. Ver también P. Aguilar, *Memoria y olvido de la guerra civil española*, Madrid, Aguilar, 1996; A. Reig, *Memoria de la Guerra Civil. Los mitos de la tribu*, Madrid, Alianza, 1999; A. Bedmar (coord.), *Memoria y olvido sobre la Guerra Civil y la represión franquista. Actas de las Jornadas de Historia*, Lucena, Ayuntamiento, 2003 y F. Sevillano, "La construcción de la memoria y el olvido en la España democrática", *Ayer*, 52, 2003, pp. 197-319.

de un antiguo líder socialista español en la etapa republicana, Todos fuimos culpables³. Con esta “política del olvido” se habría pretendido no volver a caer en los errores del pasado y de hecho puede decirse que esta estrategia funcionó, al permitir realizar de forma pacífica y relativamente exitosa el proceso de transición de la dictadura a la democracia, que ha sido tomado incluso como modelo por otros países que han tenido que realizar transiciones semejantes, desde regímenes autoritarios a democracias liberales. No obstante, otros autores ¿como Vicenc Navarro? han criticado recientemente este supuesto carácter modelico de la transición española, señalando como origen de los defectos de la democracia española actual el hecho de que el franquismo no fuera vencido en 1975, sino que se adaptara a la nueva situación⁴. Sin embargo, no todos los autores están de acuerdo con la existencia de un “pacto de silencio” durante la transición democrática. El catedrático Santos Juliá señaló ya en 1996 que rozaba “el límite de lo grotesco insistir en un fantasmagórico pacto de olvido como explicación de supuestas lagunas en la historiografía de la guerra civil”⁵.

En cualquier caso, con el paso del tiempo se fue viendo que esta actitud ¿que pudo tener su sentido en plena transición, ante el temor a movimientos regresivos o radicalmente rupturistas? tenía también sus defectos y sus dificultades. Así, en los últimos años se ha producido un nuevo acercamiento a la guerra de 1936 y a la dictadura franquista, tratando de sacar a la luz una memoria oculta por ese “pacto de silencio” de la transición democrática. En este nuevo contexto se enmarcaría la condena del franquismo, adoptada por fin, por unanimidad, en el Congreso de los Diputados el 20 de noviembre de 2002. A raíz de este suceso, Santos Juliá señaló que “con el grado de conocimiento y conciencia adquirido durante estos años, mantener aquella lección de la transición que consistió en no hacer política de la historia sin por eso dejarla caer en el olvido, exigía hoy una nueva declaración política que incluyera un reconocimiento a los vencidos y exiliados y el desarrollo de políticas de reparación moral y material. (...) Tal vez con este acuerdo, el imprescindible y nunca abandonado trabajo histórico deje de ser utilizado como arma arrojada en los combates políticos del presente y dejemos de escuchar que hasta hoy hemos vivido rodeados de un “espeso silencio” sobre el pasado”⁶.

2. Dos visiones contrapuestas de la Guerra Civil: cine del franquismo, cine del exilio

Este panorama que ¿por razones de espacio? hemos trazado aquí con excesiva brevedad, se ha manifestado a lo largo de los casi setenta años que nos separan de la guerra por medios muy diversos. La historiografía, la enseñanza, los libros de texto, las conmemoraciones públicas (monumentos, festividades, aniversarios, etc.), el arte, la prensa, la radio y la televisión, etc., han ido dando su particular visión de la Guerra Civil, dependiendo

³ J. S. Vidarte, *Todos fuimos culpables. Testimonio de un socialista español*, México, Fondo de Cultura Económica, 1973.

⁴ V. Navarro, “La transición no fue modélica”, *El País*, 17-X-2000.

⁵ S. Juliá, “Saturados de memoria”, *El País*, 21-VII-1996.

⁶ S. Juliá, “Acuerdo sobre el pasado”, *El País*, Suplemento dominical, 24-XI-2002, citado por G. Sánchez Recio, “El reformismo republicano y la modernización democrática”, *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, 2, 2003, p. 23. Ver también S. Juliá, “Echar al olvido”, *Claves de Razón Práctica*, 129, 2003, pp. 24-33.

del momento histórico en que se planteaban, de la posición ideológica y política de sus autores, etc. El cine ¿uno de los medios más influyentes en la construcción de la memoria colectiva? no ha sido ajeno a esta evolución y durante décadas ha ido mostrando diferentes versiones de la Guerra Civil⁷. Lógicamente, durante el primer franquismo el cine producido en el interior de España, ferreamente controlado por la censura gubernativa, dio siempre la visión oficial franquista, la de los vencedores, que era una historia maniquea de buenos y malos, cuyo principal ejemplo es sin duda *Raza* (1941), de José Luis Sáenz de Heredia, con argumento, bajo seudónimo, del mismo Francisco Franco, un verdadero compendio de la interpretación canónica de la Guerra Civil por el primer franquismo, incluyendo también elementos autobiográficos del propio Franco⁸. En los años siguientes, coincidiendo con el inicio de la derrota del bloque totalitario en la II Guerra Mundial, dejaron de producirse películas de exaltación fascizante, puesto que el régimen necesitaba acercarse paulatinamente a los aliados, para evitar que estos acabaran también con la dictadura franquista, una vez derrotadas la Alemania nazi y la Italia fascista. No obstante, enseguida el nuevo contexto de la Guerra fría permitió al régimen producir filmes que destacaban el carácter anticomunista y heroico del conflicto español, como *El santuario no se rinde* (1949), del antiguo propagandista del bando republicano Arturo Ruiz Castillo, o *La patrulla* (1954), de Pedro Lazaga; o que ponían el acento en el carácter religioso de la guerra, tal y como sucede en *Balarrasa* (1951), de José Antonio Nieves Conde. Fruto de este cambio de coyuntura fue el reestreno de una nueva versión de *Raza*, despojada de sus elementos fascistas o antinorteamericanos, con el nuevo título de *El espíritu de una raza* (1950)⁹.

Solo a partir de los años sesenta comenzó a producirse en España el denominado cine de reconciliación, igualmente sesgado, puesto que dicha reconciliación consistiría en la sumisión de los vencidos a los vencedores, pero que no hacía la misma división maniquea entre republicanos y franquistas. El inicio de este período coincide poco más o menos con la celebración por el régimen, en 1964, del XXV aniversario del final de la Guerra Civil (los “25 años de paz”) y con la política de relativa “apertura” de Manuel Fraga Iribarne en el Ministerio de Información y Turismo (1962-1969). Ejemplos de este tipo de cine son *Diálogos de la paz* (1964), de José María Font y Jorge Feliú; *El otro árbol de Guernica* (1969), de Pedro Lazaga o *España otra vez* (1968), de Jaime Camino. Algunas de estas películas contenían temas, imágenes o comentarios que hubieran sido completamente impensables unos años antes, como el regreso de un antiguo miembro norteamericano de las Brigadas Internacionales a España, en *España otra vez*, o el exilio feliz de los niños vascos en el extranjero, en *El otro árbol de Guernica*, basada en la exitosa novela homónima de Luis de Castresana. Además de estas películas que versan directamente sobre la guerra, otros filmes de la última etapa del franquismo indagaron más en la memoria del conflicto, por medio de elementos simbólicos o metafóricos. El mejor ejemplo de este tipo de cine es *El espíritu de la colmena* (1973), obra maestra de Víctor Erice.

⁷ A. del Amo (dir.): *Catálogo general del cine de la Guerra Civil*, Madrid, Cátedra/Filmoteca Española, 1996 y M. Crusells, *La Guerra Civil española: cine y propaganda*, Barcelona, Ariel, 2000.

⁸ R. Gubern, *Raza: un ensueño del general Franco*, Madrid, Ediciones 99, 1977 y N. Berthier: *Le franquisme et son image: cinéma et propagande*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 1998.

⁹ J. M. Caparrós, *Estudios sobre el cine español del franquismo: 1941-1964*, Valladolid, Fancy Ediciones, 2000, pp. 15-31.

En el exterior, los exiliados antifranquistas tenían pocas posibilidades de producir filmes en los que ofrecer su versión de los acontecimientos, aunque cabe destacar películas como *En el balcón vacío* (1962), una lograda versión de la nostalgia del exilio republicano, producida en México por José Miguel García Ascot. Por el contrario, de un tono absolutamente revanchista e insultante son las películas producidas en el extranjero por Fernando Arrabal (*¡Viva la muerte!*, de 1970 y *L'arbre de Guernica*, 1975), que caen en tópicos, generalizaciones o descalificaciones grotescas hoy afortunadamente casi superadas. Además de estas películas dirigidas por exiliados españoles, los aliados ideológicos de la República en otros países llevaron a las pantallas las diferentes versiones republicanas de la Guerra Civil, con obras como el documental de montaje *Mourir a Madrid* (1963), de Frédéric Rossif. Además, otras producciones utilizaron la guerra de España solamente como un telón de fondo para llevar a las pantallas historias de amor o de aventuras, desprovistas de cualquier contenido político o ideológico. Tal fue el caso de una de las películas más famosas sobre la Guerra Civil, la exitosa superproducción de la Paramount *For whom the bell tolls*/*Por quien doblan las campanas* (1943), de Sam Wood.

3. Un abanico de miradas diferentes (1975-1993)

Tras la muerte de Franco y superadas poco a poco las dificultades propias de la transición, incluyendo la desaparición de la censura previa en 1977, el cine producido en España pudo comenzar a decir aquello que le había estado vedado durante casi cuarenta años de dictadura. El interés por el tema de la Guerra Civil hizo que se multiplicaran las películas sobre el conflicto, aunque no siempre estos intentos fueron acompañados de éxitos cinematográficos, tanto de crítica como de público. Además, junto a películas que comulgaban con la idea de reconciliación y con el *Todos fuimos culpables* anteriormente mencionado, no faltaron intentos de llevar a las pantallas un cine revanchista, en el fondo tan sesgado y falso como el practicado por el franquismo a lo largo de su existencia.

Una serie de películas documentales trataron de recuperar la memoria de los protagonistas de la Guerra Civil por medio de la historia oral, incluyendo en ocasiones la II República y el franquismo. Entre ellas pueden mencionarse la obra colectiva *Entre la esperanza y el fraude: España, 1931-1939* (1977) y *¿Por qué perdimos la guerra?* (1978), de Diego Santillán y Luis Galindo, que refleja la versión anarquista de la guerra, acusando de la derrota republicana a los comunistas y a Stalin. Pero sin duda el más interesante de estos filmes documentales de la transición es *La vieja memoria* (1977), de Jaime Camino, que tiene el mérito de contraponer testimonios de personalidades de ambos bandos, en torno a los mismos acontecimientos, destacando la utilización de un inteligente montaje alternativo¹⁰.

Pero además de largometrajes documentales, la Guerra Civil empezó enseguida a ser objeto de filmes de ficción, con enfoques y aportaciones inéditas o prohibidas hasta ese momento. Dichos enfoques, no obstante, fueron muy dispares, optando por el humor o por el drama,

¹⁰ Crusells, pp. 133-180.

por el revanchismo o por la reconciliación propia del espíritu de la transición. Dos ejemplos de la visión humorística y desenfadada, llenas del destape cutre habitual en la época y sin ninguna profundización seria en la historia de la Guerra Civil son *A la Legión le gustan las mujeres...* (y a las mujeres la Legión) (1976), de Rafael Gil, o *Tengamos la guerra en paz* (1976), de Eugenio Martín.

Mucho más interesantes son otras aportaciones de plena transición, como *Las largas vacaciones del 36* (1976), de Jaime Camino, centrada en la situación de las familias de la burguesía barcelonesa a las que la guerra sorprendió en los pueblos catalanes donde pasaban sus vacaciones. Con elementos de gran interés en el análisis de la vida cotidiana durante el conflicto, algunos elementos, presentados de forma excesivamente esquemática, le restaban credibilidad. Así sucedía con la forma maniquea en que se reflejaba la actitud de la Iglesia ante la sublevación, lo que dio lugar a una enconada polémica en las páginas de diversos periódicos catalanes. También trataron el tema de la guerra en plena transición *Retrato de familia* (1976), de Antonio Giménez Rico; *Gusanos de seda* (1976), de Francisco Rodríguez; *Uno del millón de muertos* (1976), de Andrés Velasco; *La rabia* (1976), de Eugeni Anglada, *Soldados* (1978), de Alfonso Ungria y Company, *proceso a Catalunya* (1978), de Josep Maria Forn. Estas dos últimas películas eran sin duda ¿junto a *Las largas vacaciones del 36*? las más interesantes. Ambas estaban centradas en los últimos momentos de la guerra, y en concreto en la retirada de los soldados republicanos hacia el puerto de Alicante y en la última etapa de la vida del presidente de la Generalitat de Catalunya, Lluís Companys. Como puede observarse, el final de la dictadura produjo una verdadera proliferación de filmes sobre la guerra, sobre todo en 1976, de muy diferente factura y calidad cinematográfica. Sin embargo, el hecho de que la mayor parte de estas películas no consiguieran éxito comercial influyó ¿en un momento de crisis general del cine español? en una disminución de los filmes producidos en los años siguientes. De ahí que ¿de acuerdo con la interpretación de Santos Julia, en el sentido de que no hubo un olvido de la guerra, sino solo un deseo de no volver a repetirla? haya que matizar la idea de la amnesia sobre la Guerra Civil en la Transición, puesto que inicialmente sí hubo películas centradas en la memoria de la guerra, aunque con acercamientos muy diferentes.

Si es cierto que entre 1979 y 1981 encontramos un vacío casi completo en el cine sobre la Guerra Civil producido en España. Hay que esperar a 1982 ¿coincidiendo con el triunfo socialista en las elecciones generales y el Gobierno de Felipe González? para que se produzca el estreno de dos nuevos largometrajes importantes: *La plaza del Diamante*, de Francesc Betriu y *Las bicicletas son para el verano*, de Jaime Chavarrí, que reflejan la guerra en Barcelona y Madrid, respectivamente, adaptando sendas obras literarias. Mientras la película de Chavarrí deja bastante que desear en cuanto al guion y al desarrollo de la historia, un tanto tópica y sesgada, más ajustada a la realidad histórica es *La plaza del Diamante*, que cuenta con la magnífica actuación de Silvia Munt (cuyo personaje representa la vida de la juventud española, cuya esperanza es cortada por la guerra) y con un buen reflejo de la vida en la capital catalana durante la Guerra Civil. Mucha menos repercusión tuvo *Memorias del general Escobar* (1984), de José Luis Madrid, otra película centrada también en Barcelona, en torno al jefe de la Guardia Civil en esta ciudad, un militar católico que optó por la República en julio de 1936, siendo posteriormente fusilado por Franco. Aunque

el productor acuso infructuosamente de plagio al novelista Jose Luis Olaizola, ganador del Premio Planeta en 1983 con una novela de tematica semejante, la pelicula no logra, por su escasa calidad, el interes de la novela de Olaizola¹¹.

Un nuevo bloque de peliculas que presentan la guerra en clave de humor y hasta cierto punto de reconciliacion ?al tratar un tema dramatico, como es el de un conflicto belico entre hermanos, en tono de comedia? se produjeron en torno a 1985. Sin embargo, resulta muy complicado encontrar el equilibrio necesario para unir en el cine dosis de humor alegre con dramas reales y recientes. A este respecto, puede mencionarse la magnifica *La vida es bella* (1998), de Roberto Benigni, que si consigue plenamente su objetivo de hacer reir y al mismo tiempo reflexionar al espectador, a pesar de lo cual fue objeto de ciertas criticas, por su intento de tratar el tema del Holocausto con humor, algo semejante a lo que le habia sucedido de forma coetanea a los hechos a Ernst Lubitsch con *Ser o no ser* (1942). Sin embargo, otros ejemplos recientes han resultado un completo fracaso, como la comedia sobre la represion franquista *Los anos barbaros* (1998), de Fernando Colomo. En lo que respecta a estas comedias sobre la Guerra Civil de los anos ochenta, ninguna logro el exito esperado e nivel artistico e historico, aunque si en cuanto a acogida comercial. Es lo que sucedio con *La vaquilla* (1985), de Luis G. Berlanga, *La guerra de los locos* (1986), de Manuel Matji y *!Biba la banda!* (1987), de Ricardo Palacios. El mas influyente de estos tres filmes fue sin duda *La vaquilla*, todo un exito de publico en su epoca (casi 2 millones de espectadores), aunque fue criticada por algunos especialistas, al tomar en broma un tema serio y todavia candente como la Guerra Civil. El filme trata de olvidar los aspectos dramaticos de la guerra, aunque la escena final ?en la que la vaquilla muere en tierra de nadie, a manos de los dos bandos? simboliza la Espana destrozada por la violencia de unos y otros, por lo que puede considerarse hasta cierto punto una pelicula de reconciliacion.

En la orbita del drama, otros filmes de finales de los anos ochenta se acercaron al conflicto de 1936, como *Requiem por un campesino espanol* (1985), de Francesc Betriu, adaptacion de la novela de Ramon J. Sender y *El hermano bastardo de Dios* (1986), de Benito Rabal. Mayor profundidad historica tienen *Dragon Rapide* (1986), de Jaime Camino, y *Lorca, muerte de un poeta* (1987), de Juan Antonio Bardem. La primera cuenta la preparacion de la sublevacion militar en las semanas anteriores al 18 de julio de 1936, centrandose en la figura de Franco. En cuanto a la pelicula de Bardem, se trata de un documento dramatizado sobre la muerte del poeta granadino Federico Garcia Lorca, con la participacion en el guion del historiador britanico Ian Gibson, especialista en Lorca. Su verosimilitud y su esfuerzo por ajustarse a la verdad historica quedaron de manifiesto al recibir en 1987 el Premio del Centro de Investigaciones Film-Historia, de la Universidad de Barcelona, unico instituto universitario espanol especializado en las relaciones entre el cine y la historia. El asesinato de Federico Garcia Lorca ?un autentico lugar de memoria, siguiendo la terminologia de Pierre Nora, de la historia contemporanea de Espana? ha sido abordado despues por otras dos peliculas.

Tampoco faltó un intento de llevar al cine la particularidad de la guerra en el Pais Vasco. *A los cuatro vientos. Lauaxeta* (1987), de Jose Antonio Zorrilla, es un largometraje

¹¹ J. M. Caparrós, *El cine español de la democracia. De la muerte de Franco al "cambio" socialista (1975-1989)*, Barcelona, Anthropos, 1992.

producido con motivo del cincuenta aniversario del bombardeo de Guernica por la aviación alemana al servicio de Franco. El guion toma como hilo narrativo la vida del poeta y militante nacionalista vasco Esteban Urkiaga, más conocido por su seudónimo literario de Lauaxeta, fusilado por los franquistas tras ser hecho prisionero en Guernica poco después del bombardeo. La imagen de la Guerra Civil en el País Vasco que refleja el filme bebe de la visión del actual Gobierno vasco ¿en manos del Partido Nacionalista?, pues, como ha señalado Marc Ferro, pionero de las investigaciones en torno a las relaciones entre cine e historia en Francia, una película nos dice a veces más del momento en que se produce que de la época histórica a que se refiere¹². El patrocinio del Gobierno vasco está presente en cierta visión nacionalista vasca de la guerra, aunque se trata de una película honesta y equilibrada, que huye de mitificaciones exageradas. No obstante, el problema del filme no era histórico sino cinematográfico y resultó un completo fracaso comercial¹³.

La década de 1990 se inició con una de las películas más premiadas sobre la Guerra Civil, ¡Ay Carmela! (1990), de Carlos Saura, que obtuvo trece premios Goya. La denuncia de la guerra y del fascismo está contada por medio de la historia de tres cómicos republicanos ¿muy bien interpretados por los protagonistas? que se pierden y terminan apareciendo en la zona franquista, donde su protesta contra el trato vejatorio que reciben los prisioneros republicanos terminará en tragedia. Además, de nuevo Jaime Camino volvió a recuperar el tema de la guerra en *El largo invierno* (1991), una película de reconciliación, en torno una vez más a una familia de la burguesía catalana dividida por el conflicto.

4. Las películas de la última década (1995-2004)

Después vinieron varios años sin apenas producciones sobre la guerra, en lo que quizá influyeron no tanto razones ideológicas ¿coincidiendo con los últimos años de Gobierno socialista y la llegada al poder del Partido Popular?, sino más bien el hecho de que algunas de las películas sobre el conflicto no habían tenido el éxito de público esperado, lo que desanimaba a los productores de promover un tipo de película que requería una alta inversión, con el fin de conseguir una ambientación digna. Hubo que esperar a mediados de la década para que se estrenaran *Land and Freedom/Tierra y Libertad* (1995), del británico Ken Loach, pero con participación española en la producción, y *Libertarias* (1996), de Vicente Aranda. *Libertarias* intentó ser un homenaje de este polémico director a las mujeres anarquistas catalanas que participaron con el bando republicano en los combates del frente de Aragón. La imagen de estas jóvenes luchadoras ¿presentes ya en los documentales de propaganda de 1936?, ocupando un primer plano en la pantalla, después de aparecer durante décadas como comparsas de los hombres en las películas sobre la Guerra Civil española, significaba un intento loable de resaltar el papel de las mujeres en el conflicto español, aunque la realidad histórica fue que las contadas libertarias que marcharon al frente fueron retiradas de la línea de combate por los propios dirigentes republicanos, ante el peligro que

¹² M. Ferro, *Historia contemporánea y cine*, Barcelona, Ariel, 1995.

¹³ S. de Pablo: "El bombardeo de Gernika en el cine de ficción: silencio, esperpento, símbolo e historia", en VV. AA., *Gernika eta Zinea/Gernika y el Cine*, Gernika, Gernika-Lumoko Udala, 2003, pp. 25-53.

representaban para el desarrollo de la guerra. Sin embargo, Aranda destroza su intento con un guion lleno de tópicos, tanto en la presentación de los protagonistas masculinos y femeninos, como en la caracterización de ambos bandos, volviendo a una visión mitificada y nada creíble de la guerra. De hecho, la película *Junto a Tierra y Libertad*, estrenada casi a la par, provocó un interesante debate entre historiadores, en el que finalmente quedó claro lo fallido del filme de Aranda¹⁴.

Por su parte, Ken Loach, habituado a enfrentarse con temas espinosos, abordó también en *Tierra y Libertad* su visión particular del conflicto español. Esta película narra la historia de un obrero comunista británico, que se alista como voluntario en las milicias izquierdistas del POUM, el partido marxista heterodoxo que fue literalmente aniquilado por los comunistas en los sucesos de mayo de 1937 en Barcelona, que constituyeron una verdadera guerra civil dentro del bando republicano. Loach, con un estilo casi documental, habitual en toda su filmografía, refleja algunos de los problemas que la República tuvo durante la guerra: la escasez de armamento, la poca preparación de las tropas y sobre todo la división entre los propios combatientes republicanos. El director británico, tomando partido claramente por la "izquierda alternativa", es particularmente crítico con la actitud comunista, señalando el empeño que los estalinistas pusieron en controlar y eliminar a los disidentes. A pesar de contar con una buena ambientación histórica, no deja de caer en tópicos, como sucede en los textos iniciales o en la secuencia sobre la persecución religiosa que se produjo durante la guerra. A pesar de algunas cualidades, su visión parcial de la Guerra Civil demuestra que esta sigue siendo un tema cinematográficamente abierto, aunque Loach la utilice aquí casi como excusa para salvar la posibilidad de una izquierda progresista, no contaminada por el desprestigio del bloque soviético, tras la caída del muro de Berlín y el derrumbe de los regímenes comunistas del Este de Europa.

La polémica, aunque no el éxito comercial, en el caso de *Libertarias* que provocó el estreno de estas dos películas fue el anticipo de una nueva oleada de filmes sobre la guerra, a los que hay que añadir la nefasta producción francesa *Fiesta* (1995), de Pierre Boutron. Primero Manuel Lombardero estrenó *En brazos de la mujer madura* (1997), un filme que, aunque ambientado en la guerra y en la posguerra, hace hincapié sobre todo en el aspecto erótico de la trama. El mismo año, Mario Gas llevó a la pantalla *El pianista* (1997), otra historia ambientada en Barcelona, aunque aquí el conflicto bélico tiene un peso mucho menor. Mayor trascendencia tuvo *La niña de tus ojos* (1998), de Fernando Trueba, una comedia con mezcla trágica sobre un hecho real: la marcha de un grupo de cineastas de la España franquista a la Alemania nazi, en plena guerra, para rodar varias producciones de tema folclórico. A pesar del acierto de la ambientación, la película fue rodada en Praga con unos medios desacostumbrados en el cine español, *La niña de tus ojos* no logra en absoluto hacer creíble la historia ni alcanzar el equilibrio entre drama y comedia, que buscaba el director. Mucho más decepcionantes aun fueron *Tierra de canones* (1999) de Antoni Ribas y *El mar* (1999), de Agustí Villaronga.

Frente a tanta película sesgada y parcial, *La hora de los valientes* (1998), de Antonio Mercero, destaca como una de las mejores, si no la mejor, película española reciente sobre

¹⁴ *Film-Historia*, 3, 1996, pp. 300-309; *Spagna Contemporanea*, 8 y 9, 1995 y 1996; *L'Avenç*, 204, 205, 206, 207 y 208, 1996. Ver también M. Nash, *Rojas. Las mujeres republicanas en la Guerra Civil*, Madrid, Taurus, 1999.

la Guerra Civil, desde el punto de vista histórico. Y no tanto por sus valores cinematográficos ¿pues el film adolece, por ejemplo, de una ambientación poco creíble?, sino por la hondura y la fidelidad a los hechos históricos con que Antonio Mercero refleja el Madrid de la guerra, cercado por las tropas franquistas, hasta la entrada de los vencedores en la capital de España. Vista a través de los ojos de un niño, el argumento se basa en un hecho real: la decisión del Gobierno republicano de evacuar con destino a Valencia y al extranjero las obras de arte del Museo del Prado, ante el peligro de que estas sufrieran daños en los bombardeos. A partir de esta realidad, Mercero opta por centrar la historia en un cuadro de Goya, que los encargados del traslado habrían dejado olvidado. Un anarquista, trabajador del Museo, decide guardar el cuadro para evitar su deterioro, devolviéndolo al Prado cuando el conflicto termina. Sin dejar de mostrar su crítica a la guerra y a los militares sublevados, el director hace pasar por el filme ¿con dosis de humor y de tragedia, pero sobre todo con gran humanidad? casi todos los aspectos de la vida cotidiana del Madrid en guerra¹⁵: el hambre, el mercado negro, las diferencias entre los diversos sectores políticos del bando republicano, la importancia de la propaganda de ambos bandos, la acción de los emboscados de la quinta columna, los chanchullos de unos y otros (puesto que en una guerra lo primero es sobrevivir), la inocencia infantil, los combates en las zonas próximas a la capital, la formación de las milicias e incluso la represión ejercida por las izquierdas, con una visión objetiva acerca de la brutal persecución religiosa que tuvo lugar en el bando republicano, tantas veces minusvalorada por cierta historiografía y casi siempre olvidada por el cine de la democracia.

En los años más recientes, varias películas han vuelto a trasladar a las pantallas la Guerra de España. El lápiz del carpintero (2003), de Anton Reixa, se centra en la situación bélica en Galicia, dominada desde el principio por los sublevados. No obstante, esta película vuelve a caer en los tópicos habituales en buena parte de la cinematografía sobre la guerra, a la que convierte en una historia maniquea de enfrentamiento entre buenos y malos. Tampoco ha tenido suerte otra adaptación literaria, Soldados de Salamina (2003), de David Trueba, que vierte en imágenes la magnífica novela de Javier Cercas, en cuya traslación a la pantalla fracasa completamente el director, a pesar de que la novela original tenía precisamente el mérito de huir de visiones preconcebidas, mostrando el lado humano del escritor falangista Rafael Sánchez Mazas, salvado de la muerte por un soldado republicano. De mucha mayor hondura ¿a pesar de haber pasado casi desapercibida? es La luz prodigiosa (2002), de Miguel Hermoso, un nuevo y original acercamiento al tema del asesinato de García Lorca, que había recogido también Muerte en Granada (1996), del portorriqueño Marcos Zurinaga, una fallida coproducción hispano-norteamericana protagonizada por Andy García. La luz prodigiosa realiza un acercamiento mucho más original, según el cual García Lorca no habría muerto, sino que habría sido salvado in extremis por un pastor que lo habría encontrado malherido en el lugar donde fue fusilado. Esta trama sirve a Hermoso para ahondar en la verdadera reconciliación, que no debe basarse en el olvido, sino en el perdón y en el reconocimiento del daño causado por los asesinatos y tropelías cometidas por ambos bandos, aunque cada uno de ellos tenga una responsabilidad diferente.

¹⁵ J. Cervera, *Madrid en guerra: la ciudad clandestina, 1936-1939*, Madrid, Alianza, 1998.

Otro filme reciente que cabe mencionar positivamente es *El viaje de Carol* (2002), de Imanol Uribe, un filme bien ambientado, centrado en el mundo de la infancia y dirigido al público adolescente. Aquí, la guerra es solo el telón de fondo de la acción, que transcurre en la retaguardia franquista, tomando ocasión de la vuelta a la España franquista de Carol, hija de una española y de un aviador norteamericano, que combate por la República en las Brigadas Internacionales. Uribe, aun tomando claramente partido por uno de los dos bandos, no carga excesivamente la mano en su retrato, a pesar de algunos estereotipos ya clásicos en películas sobre la Guerra Civil: el bondadoso docente republicano, el hipermalvado falangista, los guardias civiles o el cura de pueblo, mucho menos caricaturizado que en otros filmes semejantes. El terrible desenlace, reflejo de la tragedia de la guerra, que al final hace imposible la inocencia, lleva a reflexionar al espectador.

5. Conclusion

El mantenimiento de una memoria viva de la guerra de 1936 es un hecho positivo, pero no lo es que, con el pretexto de una reivindicación política, se falsifique o se manipule la historia. En este sentido, Jon Juaristi ha criticado, con cierta razón, “el antifranquismo barato y cutre que hoy se estila”¹⁶. Refiriéndose en concreto a los campos de concentración franquistas ¿uno de los aspectos de la guerra y la dictadura que con mayor fuerza están volviendo a ponerse de manifiesto en la opinión pública? un historiador ha señalado recientemente que, con la proliferación de este tipo de estudios, “se está pecando de acriticismo, de oportunismo y de falta de perspectiva histórica”¹⁷.

Si esto es así en el terreno de la historiografía, del periodismo o del reportaje televisivo, algo semejante puede decirse del cine, tanto documental como de ficción, cuya influencia en la conformación de la memoria histórica ha sido puesta repetidas veces de manifiesto por diversos especialistas. De todas formas, el cine no es ajeno al tiempo en que se produce cada filme, puesto que, si las películas influyen en la sociedad, también esta incide sobre el cine que se hace en cada coyuntura histórica. De ahí que el cine sobre la Guerra Civil española haya seguido los pasos de la evolución ideológica franquista, moderando su discurso desde la fascistización de la inmediata posguerra hasta la tenue apertura y el desarrollismo de los años sesenta, mientras en el exilio se producía ¿en la medida de sus posibilidades? un cine de revancha, a veces tan politizado como el que se hacía en el interior de España. Con la transición y la democracia, la situación cambió en el interior. Frente a lo que algunos han dicho, en el cine no hubo política del olvido ni pacto de silencio, puesto que muchas películas se han acercado a la Guerra Civil en estos más de veinticinco años de democracia, destacando las que reflejan el desarrollo del conflicto bélico en Madrid y en Cataluña. El balance, sin embargo, de este conjunto de películas, no es especialmente positivo, ni en cuanto a calidad artística, ni en lo que se refiere a la fidelidad histórica y a la transmisión de una memoria no sesgada de la guerra. Así, abundan en gran número películas

¹⁶ J. Juaristi, *La tribu atribulada*, Madrid, Espasa, 2002, p. 100.

¹⁷ J. Rodrigo, “Prisioneros de guerra y campos de concentración. Apuntes sobre la literatura reciente”, *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, 2, 2003, p. 296.

maniqueas, de buenos (los republicanos) y malos (los franquistas), con estereotipos exagerados, en los que se mitifica al bando perdedor, obviando los aspectos menos positivos de su actuación, mientras se carga la mano en la caracterización de los vencedores del conflicto, hasta hacerlos difícilmente reconocibles. Ejemplos recientes de este tipo de cine son por ejemplo, *Fiesta* (1995), *Libertarias* (1996), *El mar* (1999) o *El lápiz del carpintero* (2003). Otro bloque de películas han buscado una cierta reconciliación por medio del humor, pero abordar en clave de comedia un tema serio, dramático y todavía con implicaciones actuales, como es la guerra de 1936, no resulta tarea sencilla, máxime teniendo en cuenta lo fácil que resulta verter sal gorda en este tipo de comedias, muy lejos del humor inteligente y crítico de los grandes cineastas de la comedia clásica norteamericana (Wilder, Lubitsch, etc.) o del primer Berlanga. De esta forma, filmes como *La vaquilla* (1985), *¡Biba la banda!* (1987), *La niña de tus ojos* (1998), etc., tampoco han dado el resultado esperado, en cuanto a su visión cinematográfica de la Guerra Civil. Nos queda así un ramillete de pocas y buenas películas, que sí han sabido acercarse al conflicto bélico de 1936 de forma historiográficamente honesta, independientemente de sus valores cinematográficos. Entre las películas de los últimos años cabe destacar *La hora de los valientes* (1998) o *La luz prodigiosa* (2002), que han sabido evitar caer en la transmisión de nuevos mitos, opuestos a los mitos del franquismo sobre la guerra, aportando una visión no sesgada ni revanchista del conflicto.

Es necesario, por tanto, huir de visiones cinematográficas unilaterales, victimistas o reivindicativas, que, independientemente de la historia, tienden a construir una memoria sesgada de la guerra y del franquismo, con objetivos políticos, mientras que las investigaciones más serias no llegan al gran público. Aunque se ha filmado muchas veces la guerra de 1936, sigue siendo necesario poner los medios para que el estado actual de nuestros conocimientos historiográficos llegue a sectores más amplios, no solo por medio del periodismo, sino también a través de la cinematografía. El cine, sin olvidar que es fundamentalmente un espectáculo y una industria, necesitada de amortizar sus inversiones, puede ser también un medio para recuperar la memoria histórica veraz de la Guerra Civil española. Y es que la verdadera reconciliación no debe basarse en el olvido, sino en el conocimiento de los hechos y en la aceptación de la realidad histórica.

SEGUNDA PARTE

ARTÍCULOS

LA PRESENCIA DE LO NUMINOSO EN LA POESIA DE GONZALO ROJAS

Paula Letelier

Presentacion

Frente a la gran obra de Neruda, a las irreverencias de Pablo de Rokha, a la distancia polemica de Huidobro, en la decada de los cincuenta y de los sesenta se necesitaba en Chile, la presencia de una voz, sin postulaciones rupturistas extremas, que recogiera las enseñanzas de las busquedas personales sin estridencias, la opcion por la originalidad sin originalismos, un anhelo de autenticidad, atenerse a visiones personales, respetar a los clasicos, no dar saltos con desviaciones extremas y adoptar la sobriedad. Todo ello no era facil, se necesitaba de un poeta especial, un modelo que no se impusiera con normas, sino por su propia escritura. Fue asi como se perfiló entre los poetas de la generacion del 38¹ la presencia de Gonzalo Rojas.

El reconocimiento entre sus contemporaneos tambien es cauto, porque se trataba de una escritura que revelaba una busqueda sin transigir por denunciar la realidad. Una poesia que postulaba la necesidad del poeta por asumir una postura estetico-moral y estetico-politica, siempre solidaria y reveladora para el hombre.

La presencia de Gonzalo Rojas en la poesia chilena contemporanea ha ido imponiendose lentamente, pero sin pausas, dando grandes enseñanzas a los poetas mas jovenes y a los lectores. Como reconocimiento a esta labor en los ultimos anos ha recibido importantes premios, entre ellos se puede destacar el Premio Nacional de Literatura de Chile, el Premio Reina Sofia y el Premio Cervantes.

En el presente articulo se pretende mostrar la presencia de lo numinoso en algunos poemas de Gonzalo Rojas, como una via de acercamiento hacia la busqueda trascendental de su poesia.

Lo Numinoso en su obra

Gonzalo Rojas no concibe la literatura aislada del mundo y de las relaciones humanas, pero tampoco postula que su obra contenga una verdad absoluta y definitiva de la realidad. En su poesia nos encontramos con un hablante que siente el asedio implacable de las

¹ La generacion del 38 y su produccion literaria originaron una literatura renovadora e inspiradora. La historia señala varios factores políticos que unieron a este grupo de escritores:

- A) El impacto producido por la Guerra Civil Española.
- B) La depresión económica mundial.
- C) El éxito de la Revolución Rusa.
- D) El regreso a Chile de Pablo Neruda en 1937.
- E) La formación de la coalición política del Frente Popular y la victoria de su candidato presidencial Pedro Aguirre Cerda.

contingencias, lo que lo lleva a denunciar todo lo errado e injusto. La actitud básica que asume el hablante lírico frente a la sociedad, podría calificarse como testimonial, va dejando constancia del dolor que constituye el drama de vivir concreto del hombre, como de sus inagotables decisiones para superar este dolor.

La poesía de Gonzalo Rojas tiene un gran sentido de unidad, debemos leerla como un todo a partir de un núcleo que cohesionará; este núcleo es el anhelo de totalidad y la búsqueda por lo absoluto.

Su temple de ánimo aparece dibujado por un impulso para restablecer un fundamento cuya presencia aparece perdida en medio del caos de nuestra existencia contemporánea. Tal reencuentro exige del hablante un desplazamiento a los instantes en que la unidad y la armonía existían. En este desplazamiento cobran un rol importantísimo el papel del amor y de la amada, adquiriendo un valor que los acerca hacia lo sagrado. Este aspecto es precisamente el centro del análisis de este artículo, lo que se ha llamado la presencia de lo Numinoso, término definido en 1917 por Rudolf Otto como la conciencia de un *mysterium tremendum*, es decir algo misterioso y terrible que inspira temor y veneración, conciencia que sería la base de la experiencia religiosa de la humanidad².

Algunos poemas vistos desde la perspectiva de lo Numinoso

Al Silencio

En el primer poema analizado se puede reconocer lo numinoso en el sentido de lo santo, lo sagrado entendido como lo inexplicable y lo inconmesurable.

“Oh voz, única voz: todo el hueco del mar,
todo el hueco del mar no bastaría,
todo el hueco del cielo,
toda la cavidad de la hermosura
no bastaría para contenerte.”³

Se reconoce la presencia de un sentimiento superior que nos sobrepasa, que se escucha como única voz, capaz de sentirse en medio de la inmensidad. El silencio se vuelve sagrado, por cuanto es esa única voz que no se puede contener en la inmensidad, que surge como una única esperanza ante lo oscuro y ante la destrucción del hombre.

“y aunque el hombre callara y este mundo se hundiera
oh majestad, tu nunca,
tu nunca cesarías de estar en todas partes”⁴.

El recurso de repetición de la sentencia tu nunca nos hace más latente este sentimiento

² Nicola Abbagnano: *Diccionario de Filosofía*. Fondo de Cultura Económica, undécima edición, México, 1994, pág. 864.

³ Rojas Gonzalo. *Metamorfosis de lo mismo*. Visor, Madrid, 2000, pág. 137.

⁴ *Ibíd.*, pág. 137.

de imposibilidad de perdida y por otro lado nos aclara el hecho de dialogar con un tu que no es igual al hablante lirico, es un ser superior, que se presenta cuando el hablante lo necesita. Sin embargo, a continuacion, se presenta una palabra que nos hace dudar de ese tu superior, y es la palabra casi:

“ porque estas y no estas, y casi eres mi Dios,
y casi eres mi padre cuando estoy mas oscuro ”⁵

Esta palabra nos acerca a Dios, no es un ser todopoderoso, el hablante sabe que ese tu tiene la capacidad de devolver la unidad, de dar consuelo, pero no siempre esta presente. Se busca la comunicacion con un ser inconmesurable, con una unica voz, que esta mas alla del espacio y del tiempo, pero esa voz no es absoluta, ni totalitaria para el hablante.

Elohim

Elohim, segun la enciclopedia catolica, es el nombre comun para Dios, es una forma en plural, pero su uso no hace referencia a esa pluralidad, su significado nos remite a la idea del fuerte, el primero, el que esta al frente, el poderoso, el Dios verdadero.

Entre los elementos fundamentales de la poesia de Gonzalo Rojas destacan los contrastes; por ejemplo, la afirmacion y la negacion; lo bueno y lo malo; la creencia y la no creencia.

En la primera estrofa de este poema encontramos una muestra de este contraste:

“ No discuto
cuantas son las estrellas inventadas por Dios,
no discuto las partes de las flores
pero veo el color de la hermosura,
la pasion de los cuerpos que han perdido sus alas
en el vuelo del vicio; ”⁶

Por un lado el hablante lirico nos muestra una certeza; las cosas, los elementos de la naturaleza fueron inventados por un ser superior, que en el poema tiene un nombre claro: Dios. Por otro lado, tenemos la presencia de la palabra, pero ella nos revela que la armonia y la totalidad se han destruido, la maldad ha entrado en esa creacion perfecta y esto produce la indignacion del hablante.

“ entonces se me sube la sangre a la cabeza
y me digo por que
Dios y no yo, que tambien ardo
como El en el relampago
unico de la eternidad? ”⁷

⁵ *Ibíd.*, pág. 137.

⁶ *Ibíd.*, pág. 173.

⁷ *Ibíd.*, pág. 173.

Este por que no esta focalizado hacia la respuesta del porque ha penetrado la maldad en la creacion de Dios, pues ese hecho es ya una constatacion, una realidad. Como una denuncia, el hablante al igual que Dios podria devolver la totalidad, la hermosura, desterrar el vicio. Pero ambos arden por la indignacion del dolor. Dios arde en la naturaleza, en el relampago.

Gonzalo Rojas nos dice: "He tenido la experiencia mistica dentro de mi poesia. Pero no me gusta hablar de ello. Le tengo tanto respeto. En el relampago esta casi todo. Cuando oi de nino la palabra relampago se me dio la inmediatez y la inmensidad de Dios." ⁸ El relampago es entonces ese Dios, que arde, que se nos hace visible como parte de la conciencia de un mundo en degradacion.

?Que se ama cuando se ama?

"?Que se ama cuando se ama, mi Dios: la luz terrible de la vida o la luz de la muerte? ?Que se busca, que se halla, que es eso: amor? ?Quien es? ?La mujer con su hondura, sus rosas, sus volcanes, o este sol colorado que es mi sangre furiosa cuando entro en ella hasta las ultimas raices?" ⁹

La pregunta fundamental ?Que se ama cuando se ama? Se le realiza a un tu, que posee la capacidad de poder contestarla, pues se le apela en su condicion de ser superior. Vemos aqui tambien la presencia de los contrastes, ya antes mencionados como importantes en la poesia de Rojas, ahora lo que se ama: "es la luz terrible de la vida o de la muerte" (pag.219). Contraste que podemos relacionar con la idea cristiana de la vida asociada con el dolor y la muerte con el descanso.

La mujer se transforma en todo, es rosas, volcanes, sol y sujeto erotico que puede llevar a la eternidad y a la unidad de Dios.

"?O todo es un gran juego, Dios mio, y no hay mujer ni hay hombre sino un solo cuerpo: el tuyo, repartido en estrellas de hermosura, en particulas fugaces de eternidad visible?" ¹⁰

El amor y la sensualidad de la mujer expresan el anhelo de busqueda del hablante por encontrar lo absoluto y la totalidad. El amor es presentado aqui en terminos misticos de trascendencia.

El hablante quiere poder abarcar toda la posibilidad de acercamiento hacia Dios, por eso nos dice:

"Me muero en esto, oh Dios, en esta guerra

⁸ Entrevista a Gonzalo Rojas realizada por Ana María Larraín, en *Revista de Libros*, El Mercurio, 31 de marzo de 1991, número 100, pág. 5.

⁹ *Ibíd.*, pág. 219.

¹⁰ *Ibíd.*, pág. 219.

De ir y venir entre ellas por las calles, de no poder amar
trescientas a la vez, porque estoy condenado siempre a una ,
a esa una, a esa unica que me diste en el viejo paraíso. ”¹¹

El hablante tiene la conciencia y el conocimiento de que solo debe amar a una, pero sin embargo, con esa unica las esta amando a todas, porque ante todo estara cerca de la hermosura esparcida por el cuerpo y la presencia de Dios. Por otra parte, nos remonta hacia un tiempo de armonia, hacia el paraíso, es allí donde se instauraron las normas, encaminadas hacia el fundamento de la existencia que es el motor principal del amor.

Vocales para Hilda

“ La que duerme ahí, la sagrada
la que me besa y me adivina,
la translucida, la vibrante,
la loca
de amor, la citara
alta:

tu,

nadie
sino flexiblemente
tu,
la alta,
en el aire alto
del aceite
original
de la Especie:

tu

la que hila
en la velocidad
ciega
del sol:

tu,

la elegancia
de tu presencia

¹¹ Ibíd.,pág. 219.

natural
tan proxima,
mi vertiente
de diamante, mi
arpa,
tan portentosamente mia:

tu,

paraiso
o
nadie,
cuerda
para oir
el viento
sobre el abismo
sideral:

tu,

pagina
de piel mas alla
del aire:

tu,

manos
que ame,
pies
desnudos
del ritmo
de marfil
donde puse
mis besos:

tu,

volcan
y petalos,
llama;
lengua
de amor
viva:

tu,

figura
esplendida, orquidea
cuyo caracter aereo
me permite
volar:

tu,

muchacha
mortal, fragancia
de otra musica
de nieve
sigilosamente
andina:

tu,

hija del mar
abierto,
aureo,
tu que danzas
inmovil
parada
ahi
en la transparencia
desde
lo hondo
del principio:

tu,

cordillera, tu,
crisalida
sonambula
en el fulgor
impalpable
de tu corola:

tu,

nadie: tu:

Tu,
Poesia,
tu,
Espiritu,
nadie:

tu,

que soplas
al viento
estas
vocales
oscuras,
estos
acordes
pausados
en el enigma
de lo terrestre:

tu: " ¹²

En este poema se puede encontrar claramente la presencia del tu lirico, el tu de la apelacion, esto implica necesariamente un dialogo, pero sera con un interlocutor mudo, un receptor que solo recibe el homenaje amoroso.

En la direccion erotica que asume la poesia de Gonzalo Rojas, ese tu es siempre femenino, y su funcion es un acercamiento hacia esa amada, para poder encontrar un nosotros que sea salvador y recuperador de la unidad perdida. Solo en ese encuentro podra alcanzarse la realizacion, es una busqueda de lo absoluto y de trascendencia.

Es por ello que ese tu se convierte en todos los elementos de la naturaleza: aire, mar, cordillera, pero sobre todo en:

" Tu
Poesia
tu ,
espíritu, " ¹³

Poesia y espíritu son todo para el hablante, de allí que los atributos de la amada sigan

¹² *Ibíd.*, págs. 234-238.

¹³ *Ibíd.*, pág. 237.

infinitamente y el poema quede abierto.

Hay dentro de los terminos utilizados una unidad y es el hecho de tener una preeminencia de lo aereo, lo que nos acerca al espiritu, por ejemplo:

“ Tu,
la alta
en el aire alto ”¹⁴

“ figura
esplendida, orquidea
cuyo caracter aereo
me permite
volar: ’¹⁵

El significado del termino vocales, en el titulo del poema, se encuentra en la importancia de las palabras que se le ofrecen a la amada, es decir el texto que leemos. Las vocales son poesia que pretenden desentranar el sentido de la existencia. La amada alcanza un papel iluminador y se convierte en un puente que llevara al hablante a alcanzar la unidad ultima perdida.

Conclusion

La estructura fundamental de la obra de Gonzalo Rojas, se funde en las oposiciones Vida-Muerte, Caos-Unidad. El objetivo del pensamiento poetico de Rojas es el hombre y su destino, el hombre y su miseria. Lo que conlleva a una preocupacion por la existencia humana en todas sus direcciones, la angustia del tiempo, la maldad, la aspiracion de trascendencia.

Su poesia se mueve en torno a la voluntad de transmitir imagenes, en el sentido de una poesia activa, donde la literatura no se agota en si misma, sino que se transforma en un vehiculo comunicante de valores que se remiten a instancias que van mas alla del texto.

La presencia de lo numinoso, se entiende en estos poemas en el sentido de una busqueda de lo sagrado, de lo santo, que se convierte en lo inexplicable, lo inconmesurable presente en nuestra realidad y que posee la facultad de mostrarnos una totalidad perdida. No se trata, por tanto, de una rigida religion, no es una vision ortodoxa de la realidad, sino un vinculo con lo esencial.

Su poesia esta llena de contrastes que marcan por un lado la miseria, la melancolia del mundo; y por el otro una ascension hacia la trascendencia.

Lo numinoso se nos presenta, en primera instancia, como una intuicion ante lo efimero de lo terreno. El poeta tiene la conciencia de que el hombre vive en una realidad fragmentada, caotica, perecedera; entonces frente a esto, nace la busqueda de lo sagrado como un factor

¹⁴ *Ibíd.*, pág. 234.

¹⁵ *Ibíd.*, pág. 236.

reordenador capaz de entregar la unidad.

Una segunda perspectiva de la presencia de lo numinoso es el motivo del amor, en su dimension sensual, pero que culmina, en definitiva, en alcanzar la divinidad. La presencia de la amada permite al hablante convertir su amor en una conciencia mistica que lo acerca a la armonia. Su poesia magnifica al ser amado, la mujer es el puente hacia lo absoluto, hacia el fundamento de la vida.

La busqueda de ese fundamento, se presenta en la poesia de Gonzalo Rojas a partir de la mujer y del amor, que reintegran a la energia original que el hablante siente perdida.

Bibliografía

- Coddou, Marcelo: Nuevos estudios sobre la poesia de Gonzalo Rojas. Editorial Sin fronteras, Santiago, Chile, 1986.
- Correa, Eduardo: "De Chillan, Chile, a Chicago, USA". En Revista Taller de Letras, Universidad Catolica de Chile, Numero 13, 1985. pp. 59-62.
- Larrain, Ana Maria: "Poeta riente u oracular". En Revista de Libros, El Mercurio, domingo 31 de marzo 1991, numero 100, pp. 1-4 y 5.
- Lyon, Ted: "Presentacion de la generacion chilena del 38: una perspectiva de cincuenta anos". En Ibero-Amerikanisches Archiv. Neue Folge, Jahrgang 15, Helf1, 1989.
- Rojas, Gonzalo: Metamorfosis de lo mismo. Visor, Madrid, 2000.
- Valente, Ignacio: "La Poesia de Gonzalo Rojas". En Revista de Libros, El Mercurio, domingo 31 de marzo 1991, numero 100, pag. 5.

NARRATIVA TESTIMONIAL : ANALISIS DE OPERACION MASACRE DE RODOLFO WALSH

Cecilia Silva

Introduccion

No fue una tarea facil la que emprendio Rodolfo Walsh, sin el apoyo de los grandes medios de comunicacion: fue un trabajo oscuro, arriesgado y muchas veces solitario. En el campo de las letras rompio limites de generos y dio nacimiento a algo nuevo, producto de la combinacion de periodismo y literatura e inauguro el tiempo del periodismo de investigacion, el seguimiento serio de un tema hasta sus ultimas consecuencias. Lo que mas se destaca en el trabajo de Walsh es su vinculacion con la realidad concreta y el resultado es un nuevo genero cercano a la narratividad en sus procedimientos pero estrechamente ligado a hechos reales: una forma literaria en la que se aplican los recursos de la imaginacion y la ficcion al mundo real. En rigor de verdad, Walsh fue mas alla de las letras y se enfrento a todo un sistema: gobierno de facto, policia bonaerense, censura de prensa.

Este articulo tiene por objetivo analizar de que manera las paginas de "Operacion Masacre", la obra principal de Rodolfo Walsh, cobran brillo y fuerza con la simpleza de sus palabras. A tal efecto, dos puntos seran considerados. Uno de ellos se refiere a la interrelacion literatura y periodismo y describira como el autor ha hecho una construccion literaria de hechos documentales. El otro punto utilizara un modelo de analisis critico del discurso para desmenuzar las sutilezas que potencian la denuncia en la obra en cuestion.

El presente texto contiene cuatro partes: ¿Quien fue Rodolfo Walsh? (breves datos sobre la vida y la obra del autor), "Operacion Masacre": argumento y estructura del texto, Analisis de "Operacion Masacre" y Conclusion.

¿Quien fue Rodolfo Walsh?

"Me llaman Rodolfo Walsh. Cuando chico, ese nombre no terminaba de convencerme, pensaba que no me serviria, por ejemplo, para ser presidente de la Republica ..."¹

Rodolfo Walsh nacio en la provincia de Rio Negro, Argentina, en 1927, estudio Letras, carrera que abandono por la mitad, fue periodista, corrector de pruebas, escritor y hasta criptografo en Cuba. Hasta 1956 Walsh lleva una vida tranquila en La Plata, dedicado al ajedrez, la literatura y la vida familiar. Sin embargo, el ano 1956 marca un punto de inflexion en su vida: recibe la informacion de los fusilamientos clandestinos en un basural del barrio Jose Leon Suarez. Al enterarse de la existencia de sobrevivientes de esa maniobra ilicita, se obsesiona por el tema y el producto de esa investigacion es "Operacion

¹ Walsh, R: "El violento oficio de escritor" en Baschetti., Rodolfo Walsh, vivo (p.30)

masacre ” .

“...Ahora, durante casi un año no pensare en otra cosa, abandonare mi casa y mi trabajo, me llamare Francisco Freyre, tendre una cedula falsa con ese nombre, un amigo me prestara una casa en el Tigre, durante dos meses vivire en un helado rancho de Merlo, llevare conmigo un revolver y a cada momento las figuras del drama volveran obsesivamente...”²

En 1968, y siguiendo la línea de investigación de Operación Masacre publicó “Quien mato a Rosendo?”, cuyo eje fue el enfrentamiento verbal y físico de dos grupos antagonistas del movimiento obrero. En 1973 publicó “El caso Satanowsky”, basado en el crimen del abogado Marcos Satanowsky como punto de partida para desentrañar los hilos de poder de los grandes diarios, la corrupción del régimen, los grupos parapoliciales de los Servicios de Inteligencia y la propiedad del diario La Razon. “Operación Masacre”, “El caso Satanowsky” y “¿Quien mato a Rosendo?” constituyen una búsqueda acabada de literatura testimonial, producto de la investigación de los hechos y resultado de la actividad de un escritor comprometido con un proceso social³. Entre los años 1970 y 1977 brillaron ANCLA (Agencia de Noticias Clandestina)^{4 5} y las cartas⁶, la última de las cuales, “Carta abierta de un escritor a la Junta Militar” es una obra maestra del periodismo y el coraje. El 25 de marzo fue interceptado y asesinado por un grupo de tareas de la dictadura militar.

Operación Masacre: argumento y estructura del texto

“...hiciste la mejor literatura con un estilo directo, claro, preciso, como el de un maestro rural. Te entendían y te entienden todos”⁷.

“Hay un fusilado que vive” (p.11). Esta es la famosa frase que, entre ajedrez y cerveza una calurosa noche de diciembre de 1956, cambió la vida de Walsh y la narrativa argentina. Los hechos que dieron vida a la investigación se iniciaron durante la noche del 9 de

² Walsh, R: Prólogo de Operación Masacre (p.11-12)

³ Newman, K: “Estos libros rompen las barreras entre la ficción y la no-ficción y son ejemplos de la narrativa testimonial o documental” (p.40).

⁴ Verbitsky: “Una docena de personas convencidas de la importancia de romper el bloqueo informativo, un mínimo pero bien organizado archivo, unas pocas máquinas de escribir, un sencillo equipo de impresión y un pequeño local que aparentemente se dedica a otra actividad, son suficientes para garantizar la continuidad de sus despachos.” (p.22-23)

⁵ Vinelli: “La Agencia de Noticias Clandestina es una de las experiencias de difusión clandestina más interesantes de nuestro país... funcionó como una herramienta política ofensiva en el marco de la resistencia a la última dictadura militar (1976-1983)”. Fue una herramienta contrainteligencia y constituyó un eficaz medio informativo en un momento de bloqueo informativo. ((p.11-15).

⁶ Durante los oscuros años de clandestinidad Walsh se expresó de diversos modos, uno de ellos, fueron las cartas, “Carta a Vicky” (al enterarse de la muerte de su hija) y “Carta de mis amigos” (relata a sus amigos la muerte de su hija) están cargadas de dramatismo. La “Carta abierta de un escritor a la Junta Militar” fechada el 24 de marzo de 1977 a raíz del primer aniversario del golpe de estado es una obra maestra del periodismo y el coraje: una documentada denuncia sobre las atrocidades del régimen. Envío copias a los medios (que no la publicaron), al entonces presidente James Carter, a Amnistía Internacional y otros organismos internacionales. El 25 de marzo fue secuestrado por un grupo armado. En Baschetti: o.c. (p.186-253).

⁷ Osvaldo Bayer: “Carta abierta a Rodolfo Walsh” publicada por Página 12 el 1 de abril de 1995.

junio de 1956, continuaron en la madrugada del 10 de junio y tuvieron repercusión mas allá de las jornadas siguientes. Juan Domingo Peron había sido derrocado en septiembre del 1955 y el general Pedro Eugenio Aramburu gobernaba el país. A mediados de 1956 el general peronista Juan José Valle encabezó una revolución a fin de provocar la caída de Aramburu, para que Peron volviera al poder. La revuelta fracasó, el huracán represivo fue atroz y se decretó la ley marcial. A Valle y a los que detuvieron conspirando los fusilaron; el general Tanco, uno de los jefes de la conspiración, se salvó milagrosamente, pero fue perseguido por todo el país, junto con otros.

Un número no determinado de personas se reunieron para escuchar por radio la pelea por el título sudamericano entre un pugilista chileno y uno argentino. Al producirse un levantamiento en contra del gobierno de Aramburu, se ordenaron varios allanamientos encabezados por el jefe de la policía bonaerense teniente coronel Desiderio Fernández Suárez, entre ellos el de la casa de la mencionada reunión. Las víctimas fueron arrestadas, trasladadas a la Unidad Regional San Martín, y de allí a un descampado (el basural del barrio José León Suárez) donde, aunque no había pruebas fehacientes de la vinculación del grupo detenido con el levantamiento, fueron fusilados antes de entrar en vigencia la ley marcial. De las víctimas, siete lograron escapar de la oscuridad de la muerte, y sus revelaciones desde el exilio, la clandestinidad o los juzgados formaron parte de la historia de Operación Masacre.

El texto se divide en 5 partes:

1. Prologo

2. Las personas. El autor armó la lista real de los que enfrentaron el pelotón de fusilamiento en el basural de José León Suárez; pero no se conformó con el simple hecho de nombrarlos, sino que trazó el rasgo psicológico de cada uno de ellos, ya sea a través de entrevistas personales en el caso de los que estaban vivos, o con descripción por parte de familiares, amigos o testigos, en el caso de los muertos. De cada uno de ellos conoció a los seres queridos, su barrio, sus aspiraciones, sus progresos, sus alegrías y tristezas, el modo en que se ganaban la vida, las posibles motivaciones que los llevaron a ese departamento suburbano de Florida, el antes y después de la noche fatídica y un anuncio del destino que les esperaba. Dos ejemplos:

- Giunta: “No ha cumplido treinta años Giunta. Es un hombre alto, atildado, rubio, de mirada clara. Expansivo, gráfico en los gestos y el lenguaje, tiene una dosis considerable de humor y aun de ironía esceptica ... esas cualidades le ayudaran horas mas tarde a salir del trance mas amargo de su vida ” (p.36).
- Vicente Rodríguez: “Es una torre de hombre este Vicente Damian Rodríguez, que tiene 35 años, que carga bolsas en el puerto, que pesado y todo como es juega al futbol, que guarda algo de infantil en su humanidad gritona y descontenta, que aspira a mas de lo que puede, que tiene mala suerte, que terminara mordiendo el pasto de un potrero y pidiendo desesperado que lo maten, que terminen de matarlo, sorbiendo a grandes tragos la muerte que no acaba de inundarlo por los ridiculos agujeros que le hacen las balas de los mauseres ” (p.50-51).

3. Los hechos. En esta parte del libro el autor relata la noche del fusilamiento, que se inicia con el procedimiento en la casa de Florida, el traslado al basural de Jose Leon Suarez, el desordenado fusilamiento y la huida de los sobrevivientes.

4. La evidencia. Aqui se explican los pasos sucesivos para desenmascarar la 'operacion'. Todo empezo a ser develado por un abogado, jefe de la Division Judicial de la policia, que luego sera destituido; la investigacion la seguira la Junta Consultiva del Ministerio de Gobierno de la Provincia, y finalmente Juan Carlos Livraga, el 'fusilado que vive', quien inicio una causa penal contra quien 'resultare responsable' de lo que el vivio desde la noche del 9 de junio.

5. Epilogo

Analisis de "Operacion Masacre"

Esta obra marca un hito en la vida de Rodolfo Walsh y en la narrativa argentina: es el encuentro de un nuevo tipo de literatura y un nuevo tipo de periodismo, mas comprometido con la realidad. El presente articulo propone los siguientes puntos de analisis:

- I) Una voluntad constructiva: no se trata de un mero informe periodistico sino que esta de alguna manera literaturizado y propone un nuevo modo de hacer literatura.
- II) El rol del lenguaje: la simplicidad y la literalidad otorgan al lenguaje un rol protagonico, son hechos narrados pero se tiene la sensacion de estar escuchando el relato de los mismos. La escritura cumple un rol de mediacion y la pasion por develar, denunciar y exigir justicia confieren a la prosa un brillo excepcional.

I) Construccion literaria. "Operacion Masacre" presenta una nueva literatura a partir de elementos documentales: impugna el caracter ficcional del relato y propone una literatura en la que lo representado adquiere valor estetico por su autenticidad y por la nueva red de relaciones que el material descubre al ser transformado por el montaje literario.

Walsh utiliza elementos del periodismo, de la novela policial, incluso del campo estrictamente legal, se hace cargo de un sector silenciado, asume el contexto socio politico y con su compromiso va mas alla de la denuncia.

Walsh toma elementos del genero periodistico para presentar pruebas pero a la vez reniega de ese sistema, desprovisto de fuerza, y se refiere precisamente a lo que el periodismo soslaya. "Es cosa de reirse, a doce anos de distancia, porque se pueden revisar las colecciones de los diarios, y esta historia no existio ni existe" (p.13). Y llega a desafiar a la gran prensa: "Esa es la historia que escribo en caliente y de un tiron, para que no me ganen de mano [...] y nadie me la quiere publicar [...] Asi que ambulo por suburbios cada vez mas remotos del periodismo [...] y encuentro un hombre que se anima [...] y la historia sale ..." (p.12-13).

Ademas, el autor construye el suspenso mediante repeticiones, oraciones inconclusas

y puntos suspensivos: “Ha Llegado el momento ... (pasa al capítulo siguiente) ... Ha Llegado el momento” (p.94) y oraciones típicas de la novela dura: “Y ahora si, tienen piedad de el y lo ultiman” (p.99).

Toma también expresiones propias del campo legal y las completa con una ironía: “Rodríguez Moreno [...] un lugar adecuado al efecto, o sea al efecto de tronarlos ...” (p.14).

Los personajes de Walsh, las víctimas, los sobrevivientes y sus familiares, pertenecen a una clase desprotegida en un gobierno de facto: “A los familiares de las víctimas no se les ahorro molestia, vejación ni incertidumbre alguna ...” (p.121), “Dieciseis huérfanos dejó la masacre [...] Esas criaturas en su mayor parte prometidas a la pobreza y al resentimiento, sabrán algún día que la Argentina libertadora y democrática de junio de 1956 no tuvo nada que envidiar al infierno nazi” (p.136).

El contexto socio-político, un gobierno de facto que hace caso omiso de la Constitución Nacional, es determinante en la obra de Walsh: “... el gobierno de la revolución libertadora aplicó retroactivamente, a hombres detenidos el 9 de junio, una ley marcial promulgada el 10 de junio [...] Esa es, pues, la mancha imborrable, que salpica por igual a un gobierno, a una justicia y a un ejército” (p.191-192).

El autor manifiesta claramente su afán de denuncia: “Escribí este libro para que fuese publicado, para que actuara, no para que se incorporase al vasto número de las ensonaciones de ideólogos. Investigue y relate estos hechos tremendos para darlos a conocer en la forma más amplia, para que inspiren espanto, para que no puedan jamás volver a repetirse”⁸.

Se afirma que los textos de no ficción de Walsh estarían dentro de la llamada novela dura o negra⁹ y se puede hablar de mecanismos narrativos presentes en la producción de Walsh.

Uno de esos mecanismos es el tratamiento de “lo omitido”: en los relatos policiales, el narrador siempre retacea pruebas, datos, evita develar identidades demasiado pronto. En los relatos de no ficción, el investigador/escritor/periodista omite parte del proceso de investigación. Pero ya no se trata de despistar al lector sino de proteger la identidad de los informantes. “Nos dicen que no está, pero está y hay que ir venciendo las barreras protectoras, las cautelosas deidades que custodian a un enterrado vivo [...] Se pasa del sol de la calle a la sombra del porch, se pide un vaso de agua y se está adentro, en la oscuridad, se pronuncian palabras-ganzua, hasta que la más oxidada del manojito funciona ...” En definitiva, el autor no nos dice cómo llegó a la fuente.

Hay una ausencia casi total de enigma, no hay misterios en la causalidad ni en la trama porque los lectores conocen los hechos y a los culpables (Newman 1991:65. Sin embargo, podemos hablar otra vez de una deliberada “literaturidad” lograda a través de una elaborada construcción del suspenso, logrado con artilugios como la repetición de una palabra: “... tendrán que pasar muchas horas. Y muchas cosas incomprensibles” (p.31), la contraposición de oraciones: “Si todo sale bien esta noche [...] Pero todo saldrá mal” (p.4) o la repetición de lo dicho por un personaje con el agregado de un elemento para enfatizar: “Es incomprensible” ... “Realmente es incomprensible” (p.91-92).

⁸ Walsh, R: Operación Masacre. Prólogo a la primera edición. En Baschetti, o.c. (p.111)

⁹ Newman, K: Piglia indica que la novela negra es una “especie híbrida”: “Los relatos de la serie negra vienen justamente a narrar lo que excluye y censura la novela policial clásica” (p.65)

Hay aspectos comunes con la novela negra en general: uno de esos aspectos es la imposibilidad del triunfo de la verdad en el sistema, la frustración de toda espera en el restablecimiento de la justicia. “La prueba reunida en varios meses de investigación me permitió acusar a Fernández Suárez de asesinato, cosa que hice hasta la monotonía, sin que se dignara querellarme” (p.151). “La respuesta fue siempre el silencio. La clase que esos gobiernos representan se solidariza con aquel asesinato, lo acepta como hechura suya y no lo castiga simplemente porque no está dispuesta a castigarse a sí misma” (p.192-193). Naturalmente, algunos aspectos del texto de ficción sufren modificaciones en contacto con el género periodístico. Por ejemplo, la categoría de personaje, el protagonista, ya sea detective, héroe, antihéroe, se complejiza en textos como Operación Masacre en el que el investigador-periodista oscila entre la condición de personaje-narrador y la de autor. El narrador se convierte en investigador, quien plantea una hipótesis, busca pruebas, presenta documentación y llega a un resultado fehaciente.

Podemos encontrar un periodista documentado: “Al día siguiente llega al periódico una carta anónima y dice que lograron fugar Livraga, Giunta y ... Gavino pudo meterse en la embajada de Bolivia y asilarse en aquel país”, un periodista/investigador: “... vamos a ver al otro que se salvó [...] que nos recibe con un portazo en las narices, no nos cree cuando le anunciamos que somos periodistas ...” (p.14-15). Y también encontramos un narrador omnisciente: “Nos dicen que no está, pero está, y hay que ir venciendo las barreras protectoras, las cautelosas deidades que custodian a un enterrado vivo ...” (p.16).

El monólogo interior es otro de los recursos utilizados por el autor en su reconstrucción: “... no solo no van a La Plata [...] la ruta conduce a Campo de Mayo. Y en Campo de Mayo [...] piensa Troxler...” (p.91).

En la reconstrucción literaria de hechos reales es posible detectar algunas metáforas:

- encuentro del autor con sobrevivientes del fusilamiento: “los ojos opacos donde se ha quedado flotando una sombra de muerte” (p.11).
- descripción de las víctimas: “... sorbiendo a grandes tragos la muerte que no acaba de inundarlo por los ridículos agujeros que le hacen las balas de los mauseres” (p.51).
- detenidos en la Unidad Regional San Martín: “... se destaca ahora una palabra, martillada a intervalos regulares revoluzione ... revoluzione ...” (p.79).
- En el basural, antes del fusilamiento: “... el relato se fragmenta, estalla en doce o trece nodulos de pánico” (p.95).
- En el basural, después del fusilamiento: “... se dilatan infinitamente los ecos de la espantosa carnicería ...” (p.100).

La nueva forma propuesta a partir de Operación Masacre, el relato de no-ficción, se genera a partir del choque de los códigos policial y periodístico y en este enfrentamiento quedan al descubierto las convenciones que los sostienen. Mientras la ficción pretende ser leída como un reflejo de lo real, Walsh trabaja con un material proveniente de la realidad e insiste en la condición casi inverosímil de esos hechos. “Livraga me cuenta su historia increíble; la creo en el acto” (p.11) “... en el despacho del juez, donde todo respira discreción y escepticismo, donde el relato suena un poco más absurdo y un grado más tropical, y veo que el juez duda ...” (p. 12). Por otra parte, las versiones falsas y aceptadas como reales fueron dadas ya por la justicia, por las autoridades, por la prensa. “La versión

que da Fernandez Suarez sobre el caso particular de Livraga es simplemente pueril. Pretende hacer creer que no se lo fusilo” (p.149).

En síntesis, el texto se refiere a sucesos comprobables y personas reales pero hay una organización, una construcción deliberadamente ficcional, casi literaria, en tanto recurre a procedimientos provenientes del relato policial o de ficción.

II) De que recursos se valió el autor para otorgar al lenguaje un rol protagónico. Este punto analiza las sutilezas del lenguaje en Operación Masacre y vemos el lenguaje como práctica social, condicionado por aspectos no lingüísticos de la sociedad: como se expresan quienes detentan el poder de las armas, como se expresa la clase trabajadora, como se expresa un periodista, etc. Como el lenguaje en Walsh es precisamente poderoso el modelo de análisis fue tomado de Fairclough (1989:109-167) debidamente modificado para adaptarlo a la obra en análisis.

1) Descripción del texto

- 1.1. Valor del discurso desde la perspectiva de la experiencia personal: de que modo el autor plasmó su experiencia personal en el discurso
- 1.2. Valor de las palabras por la relación entre sí: selección y combinación de palabras, uso de lenguaje formal, informal, eufemismo e ironía
- 1.3. Valor expresivo de las palabras: uso u omisión de palabras con algún contenido emocional, ideológico, etc
- 1.4. Valor expresivo de las estructuras gramaticales: énfasis, carga emocional de las oraciones
- 1.5. Conexión y referencia de las oraciones: oraciones que conectan el texto con aspectos fuera del mismo
- 1.6. Convenciones interaccionales: organización del discurso en cuanto al uso de monólogo, diálogo, apelación al lector

2) Interpretación: relación entre el texto y el lector

- 2.1. Contexto situacional y tipo de discurso: de que modo la carga de significados del contexto imprime sentido al discurso
- 2.2. Contexto intertextual: historias y relaciones de un determinado texto o contexto con otros.
- 2.3. Actos de habla: relativos a los significados que los participantes de un discurso y el contexto del mismo proporcionan a tal discurso: órdenes indirectas, diálogos cuyos elementos no tienen relación aparente.
- 2.4. Símbolos, esquemas de conocimiento y esquemas de comportamiento:
 - 2.4.1. Símbolos: metáfora usada y reconocida por mucha gente
 - 2.4.2. Esquemas de comportamiento: como se espera que se comporten determinadas clases de sujetos
 - 2.4.3. Esquemas de conocimiento: conocimiento informal, no articulado, compartido por una comunidad.

- 3) Explicacion: discurso visto como parte de un proceso social, determinado por estructuras sociales y como ese discurso puede tener efecto sobre esas estructuras.
- 3.1. Determinantes sociales: relaciones de poder que participan en el discurso
- 3.2. Ideologias: elementos de caracter ideologico que se desprenden del texto
- 3.3. Efectos: posicion del discurso en relacion a las estructuras de poder

A continuacion se aplicara a Operacion Masacre el modelo arriba indicado para ejemplificar el brillo de una prosa cuya principal caracteristica es su sencillez.

1) Descripcion

1.1 Valor del discurso desde la experiencia personal

En los siguientes ejemplos se pueden observar las vivencias de Walsh en relacion con los hechos relatados en Operacion Masacre. El autor, como vecino al lugar de la revolucion del 9 de junio de 1956, tuvo contacto directo con los hechos: "Mi casa era peor que el cafe [...] porque habia soldados en las azoteas y en la cocina y en los dormitorios [...] y desde entonces he tomado aversion a las casas que estan frente a un cuartel, un comando o un departamento de policia" (p.10).

Ademas, el autor es al mismo tiempo narrador, investigador, detective y periodista, por lo cual tiene una experiencia directa a traves del encuentro con los sobrevivientes y las familias de las victimas: "Yo lo encuentre, por fin, muchos meses mas tarde" (p.44), "Le pregunte si se habia hablado de la revolucion" (p.45), "Un interrogante flotaba pesado entre nosotros" (p.45).

Walsh asume el rol de narrador pero tambien se asoma como investigador y relata su experiencia directa relativa a la comprobacion de un detalle topografico del lugar del fusilamiento: "Incidentalmente, el detalle probo a quien esto escribe ?por si alguna duda me quedaba- que don Horacio habia estado alli. El unico sitio desde donde se observa ese extraño espejismo, es el escenario del fusilamiento" (p.110).

Como periodista, manifiesta su directa relacion con sectores de poder: "La prueba reunida en varios meses de investigacion me permitio acusar a Fernandez Suarez de asesinato, cosa que hice hasta la monotonia, sin que se dignara querellarme" (p.151) "Mi experiencia personal con los jueces, en cuanto periodista, no ha sido alentadora. Podria nombrar a una docena a quienes conozco como individuos facciosos, ineptos o simplemente corrompidos" (p.152).

Newman (1991:74) se refiere muy concretamente al punto de las vivencias del autor cuando indica que "Las muertes que Walsh ha presenciado, como las muertes de los policiales que escribe, estan narradas desde la optica de su efecto sobre el protagonista."

1.2. Valor relacional de las palabras

La combinacion de lenguaje formal e informal asi como el uso de ironias contribuye a la simplicidad de la prosa y tambien a suavizar descripciones demasiado crudas: "... un lugar adecuado al efecto, o sea al efecto de tronarlos ..." (p.14). En este caso, el Jefe

de Policia hace referencia al lugar del fusilamiento y el autor completa la oracion con una expresion ironica.

El uso de lenguaje informal convierte al texto casi en una narracion oral: "Porque lo que sabe Livraga es que eran unos cuantos y los llevaron a fusilar, que eran como diez y los llevaron, y que el y Giunta estaban vivos" (p.12).

Las ironias son abundantes cuando se refiere a la policia: "El señor Jefe de Policia busca entre prendas de ropa interior fabulosos planes revolucionarios, o quizas al mismo Tanco" (p.64), "Es un tejido de imprecisiones y evasivas el testimonio de este policia que [...] cree que los muertos estan bien muertos y que no hay que andar averiguando tanto" (p.176-177).

1.3. Valor expresivo de las palabras

Es sumamente interesante la omision de la palabra censura: "Esa es la historia que escribo en caliente [...] pero que despues se me va arrugando dia a dia en un bolsillo [...] la paseo por todo Buenos Aires y nadie me la quiere publicar, y casi ni enterarse ..." (p.12), "Otra vez el paseo en busca de alguien que lo publique [...] Tulio Jacovella lee el manuscrito y se rie, no del manuscrito, sino del lio en que se va a meter, y se mete" (p.13). Y hace referencia a quienes osan desafiar la censura: "Asi que ambulo por suburbios cada vez mas remotos del periodismo [...] y encuentro un hombre que se anima" (p.13).

Por otra parte, hay un verbo que indica la experiencia directa o no de los personajes con los hechos relatados: "estar" significa en este contexto estar involucrado en el movimiento revolucionario. "A mi, vaya y pase, porque yo "estaba" y en mi casa secuestraron documentacion" "A los que en realidad estabamos, que eramos Gavino y yo, nos bastaba una mirada para entendernos" (p.44-45).

Ademas, las palabras que señalan a los personajes involucrados son descriptivas de sujetos e identidades sociales. Por un lado, quienes detentan el poder: "... impresionante de autoridad, es el que manda el grupo ..." (p.59), "... el militar vestido de uniforme, el imparcial dispensador de culatazos y trompadas ..." (p.63). Por otro, las victimas: "... era peronista Nicolas Carranza. Y estaba profugo" (p.24), "El habitante medio es un hombre de 30 a 40 anos que tiene su casa propia ..." (p.31).

1.4. Valor expresivo de las estructuras gramaticales

Simple y contundentes son las oraciones que encontramos en Operacion Masacre, son particularmente fuertes las oraciones atributivas: "el ejecutor Rodriguez Moreno" (p.14) "Livraga banado en sangre" (p.12) "Un hombre que se anima" (p.13) y cabe senalar una oracion con una interesante aposicion: "Ese, el hombre que dirigia el procedimiento, el militar vestido de uniforme, el imparcial dispensador de culatazos y trompadas, a quien todos trataban respetuosamente de señor, mientras que a la distancia lo ubican con un apodo mas familiar, ese hombre era el Jefe de Policia de la Provincia de Buenos Aires ..." (p.63-64).

Son interesantes las oraciones usadas para describir a los sobrevivientes, las victimas y sus familiares, algunos de ellos catalogados como heroes, como militantes y perseguidos por la intolerancia de la dictadura: "Siempre llegaba asi su hombre: huido, nocturno,

fugaz ” (p.23).

1.5. Conexion y referencia de las oraciones

El autor nos lleva hacia momentos y lugares fuera del papel y nos trae de vuelta a las paginas de Operacion Masacre. La oracion que da comienzo al texto se remonta a una noche de verano de 1956: “ La primera noticia de los fusilamientos clandestinos de junio de 1956 me llevo en forma casual, a fines de ese ano, en un cafe de La Plata...” (p.9) donde Walsh escucho la frase magica: “ Hay un fusilado que vive ” (p.11). Inmediatamente el autor nos trae al papel: “ Asi nace aquella investigacion, este libro ” (p.11) pero al momento siguiente nos lleva a la calle: “ Es un tremolar de hojitas amarillas en los kioscos ” (p.13) y a la Jefatura de Policia: “ La hojita del reportaje flota en los pasillos de la Jefatura de Policia y el teniente coronel Fernandez Suarez quiere saber que bochinche es ese ” (p.16).

Las conexiones y referencias fuera del texto son muy sutiles y las deja a cargo del lector, quien las elaborara en el contexto socio-politico delineado en el discurso: “ Vamos a casa de un amigo a escuchar la radio. Van a pasar una noticia ... (p.30). “ Hace rato que la radio tendria que haber dado la noticia ” (p.42). El contenido de la noticia es fundamental para entender el basamento de los hechos pero en ningun momento el autor lo indica claramente: el lector lo deducira.

1.6. Convenciones interaccionales

Los dialogos estan fuerte y firmemente ligados al contexto politico que solo unos pocos personajes conocen: no todos tienen informacion sobre el alzamiento contra el gobierno. Como se puede observar en el ejemplo que sigue, los dos interlocutores (juntamente con un tercer hombre) estan en realidad esperando un mensaje y una noticia. Los demas, algunos no saben nada del alzamiento, otros nos dejan la incognita (p.41).

- “ ?Sabe algo toda esta gente?
- No. La mayoria no sabe nada.
- ?Y que hacen aqui?
- Que se yo ... Van a escuchar la pelea.
- Pero usted ?insiste Marcelo irritado-, ?por que los tiene aqui?
- ?Quiere que los eche? Yo no soy el dueno de casa.

Al momento del dialogo, el autor no ha mencionado claramente que es lo que tiene que saber “ esta gente ”, lo deja a cargo de la propia inferencia del lector.

Tambien se observa, en los escuetos dialogos, el uso de un lenguaje desaprensivamente cruel (p.123):

- “ - ?Vos sos hijo de Garibotti?
- Si.
- ?Ese que mataron? ”

Las convenciones interaccionales, y en particular los dialogos, son muy breves y no interrumpen la narracion sino que le otorgan calidad filmica y aun mas dinamismo.

Tambien usa el autor numerosas preguntas retoricas o dirigidas al lector, lo cual incrementa la incognita especialmente en el caso de las victimas: “ ?Esta comprometido con

el movimiento revolucionario? Puede ser. También puede ser que no.” (p.37), “¿Que sabe de la revolución que estalla en ese mismo momento? Una vez más la contradicción, la duda” (p.40).

Encontramos incluso una apelación directa al lector: “Aquí quiero pedir al lector que descrea de lo que yo he narrado, que desconfíe del sonido de las palabras, de los posibles trucos verbales a que acude cualquier periodista cuando quiere probar algo...” (p.146)

Quiénes detentan el poder de las armas también poseen poder verbal, avasallan e interrumpen a las víctimas inermes. No hay diálogos extensos y el autor señala muy claramente las expresiones de quienes detentan el poder: se expresan con gritos “¡Bajen seis!” (p.93), “¡Camine para adelante!” (p.94), “¡Alto!” (p.96), “¡Tirenles!” (p.97), mientras que las víctimas murmuran por lo cual se observan muchos puntos suspensivos.

Además, los sujetos de las estructuras de poder utilizan un lenguaje que descalifica totalmente al interlocutor: “A este viejo y a este otro, sanquenlos y llévenlos al auto!” (p.60).

2) Interpretación

2.1. Contexto situacional y tipo de discurso

El fusilamiento de José León Suárez se enmarca en el gobierno de facto de la Revolución Libertadora¹⁰ y el autor usa una metáfora para referirse al gobierno de facto de Aramburu y Rojas “... la ola de sangre que anega al país hasta la muerte de Valle” (p.10). En cuanto al alzamiento en ciernes el autor menciona algunos elementos que permiten “presuponer” el contexto político: “Hay un hombre, por lo menos, que parece sentirlo [...] Este hombre sabe lo que está ocurriendo...” (p.41).

El contexto socio político imprime la carga de significados que ostentan diversas situaciones, a continuación se indican como ejemplos el secuestro de un periodista según las palabras de Walsh.

“... el teniente coronel Fernández Suárez quiere saber que bochinche es ese [...] al pie de los originales figuraban mis iniciales. En el diario trabajaba un periodista con las mismas iniciales, aunque a él le tocaron en otro orden: J.W.R. Una mañana se despierta para contemplar una interesante concentración de fusiles y otros implementos silogísticos, y su espíritu experimenta esa gran emoción previa a una verdad por revelarse” (p.16).

Tema: censura de prensa

Actividad: secuestro de un periodista (“... lo sacan en calzoncillos y lo trasladan en un vuelo a La Plata y a la jefatura...”)

Propósito: extraer información (“... el teniente coronel Fernández Suárez quiere saber que bochinche es ese”)

Sujetos involucrados: un teniente coronel, soldados y un periodista

¹⁰ El gobierno de facto instaurado en septiembre de 1955 se denominó Revolución Libertadora y se extendió hasta febrero de 1958.

Relaciones entre los sujetos involucrados: relaciones de poder entre sujetos armados (“ ... una interesante concentracion de fusiles y otros implementos silogisticos [...] y ahora, por favor, hagame un reportaje a mi ”) y un periodista desarmado, semidesnudo y sin relacion con el reportaje (“ ... no es a el a quien corresponden esos honores ... ”)

El rol del lenguaje. El uso de eufemismos suaviza la descripcion del secuestro: “ ...interesante concentracion de fusiles...” (secuestro armado), “ ...su espiritu experimenta esa gran emocion previa a una verdad por revelarse...” (posible tortura), “ ... no es a el a quien corresponden esos honores, mientras por lo bajo se acuerda de mi madre ” (no revelar el nombre del autor verdadero).

La interrelacion hecho real-literatura lograda a traves de eufemismos provoca un efecto casi humoristico cuya interpretacion surge del posicionamiento de la situacion descripta en el marco del contexto socio-politico.

2.2. Contexto Intertextual

La intertextualidad esta presente a lo largo de todo el libro ya que el mismo se basa en cartas, entrevistas e informes.

2.3. Actos de habla

Se encuentran en Operacion Masacre numerosos actos de habla, recortes discursivos indisolublemente ligados al contexto. El ejemplo que sigue es muy oscuro para quienes estan fuera del contexto en el que los interlocutores estan inmersos, aparentemente los elementos del dialogo no tienen relacion y la expresion “ estar metido en algo ” (estar involucrado) es sumamente coloquial (p.74).

- “ Gordo, ¿estas metido en algo vos?

Rodriguez se encoge de hombros.

- Se tanto como vos ” .

Las ordenes indirectas tambien son actos de habla: “ ¡Dale a ese, que todavia respira! ” (p.102). La significacion de la orden no da lugar a dudas sobre su significacion, aunque en ningun momento menciona el verbo “ matar ” .

2.4. Simbolos, esquemas de conocimiento y esquemas de comportamiento

2.4.1. Simbolos

El autor menciona una serie de elementos que, por su significacion, son ampliamente reconocidos por la sociedad argentina. Mas alla de su carga significativa y emocional en el contexto de Operacion Masacre los simbolos son detalles que, curiosamente, acercan la narrativa testimonial al mismo tiempo a la realidad y a la ficcion policial y los detalles, aunque insignificantes, indican la presencia de un observador agudo (Newman 1991:82). Es posible senalar los siguientes simbolos/detalles:

Libros-biblioteca. Representan el poder del conocimiento, en oposicion al bajo nivel educativo: “ entonces comprende que el es nadie, que el mundo pertenece a los doctores ... en su barrio hay un club, en el club una biblioteca. Acudira alli, en busca de esa fuente milagrosa ¿los libros- de donde parece fluir el poder ” (p.51).

“Maquina, alambre, goma” (= torturas)¹¹.

“Viste pantalones claros y chaquetilla corta, color verde oliva: es el uniforme del Ejercito Argentino” (p.59).

2.4.2. Esquemas de comportamiento

A lo largo del relato el autor traza una semblanza de diversos grupos sociales, desde el punto de vista del comportamiento “ tipico ” de sus miembros. Por ejemplo, los habitantes de un determinado barrio de trabajadores: “ el habitante medio es un hombre de treinta a cuarenta anos que tiene su casa propia, con un jardin que cultiva en sus momentos de ocio [...] vive con una familia no muy numerosa y trabaja en Buenos Aires como empleado de comercio o como obrero especializado [...] practica deportes [...] conversa los tema habituales de la politica [...] protesta sin exaltarse contra el alza de la vida ... ” (p.31-32). Walsh se muestra implacable cuando se trata de describir a los “ personajes ” del poder: “ Alto, corpulento, moreno, de bigotes, impresionante de autoridad, es el que manda el grupo. En la mano derecha empuna una pistola 45. Habla a gritos, con voz ronca y pastosa que por momentos parece de borracho ” (p.59).

Otro aspecto comun en el comportamiento de la sociedad argentina en las dictaduras y en las epocas de accion de los grupos guerrilleros era mantenerse alejada y sin informacion, y aceptar, por miedo y desconocimiento, la injusticia de los crimenes del terrorismo de estado. En el siguiente ejemplo, la desconfianza de una mujer de clase media hacia uno de los sobrevivientes del fusilamento llega al extremo de querer ultimarlos sin siquiera considerar que pueda ser una victima y no un elemento guerrillero.

- “ !Ni se atreva, ni se atreva! ? y agrego, dando media vuelta y dirigiendose al parecer al dueno de casa: - !Dale vos, ya que se salvo! ” (p.103).

2.4.3. Esquemas de conocimiento

El autor utiliza una muy adecuada ironia para mencionar una idea compartida por la gente comun y la policia: la sociedad argentina desconfia de la policia, sabe que en los allanamientos siempre desaparecen cosas a favor de los policias. Y la policia sabe de esa desconfianza: la hija del dueno de la casa donde se realizo uno de los allanamientos trata de alejarse del lugar que esta siendo requisado, pero el Jefe de Policia “ ... la hace volver. Para que despues no diga que le falta algo ... ” (p.64).

3) Explicacion

3.1. Determinantes sociales:

En este discurso toman parte dos clases sociales claramente diferenciadas y en oposicion. Por un lado, la clase trabajadora, una docena de hombres arrestados, algunos de ellos fusilados, con alguna participacion partidaria o sindical o ajenos a ella: “ Era peronista don Carranza. Y estaba profugo ... estaba cesante ... No soy del incuente ... (p.24-26),

¹¹ Feitlowitz, M: Main instrument for torture. Invented in Argentina in 1930 and routinely used in police stations ever since. Syn. La máquina. (Principal instrumento de tortura. Inventado en Argentina en 1930 y desde entonces cotidianamente usado en las comisarías, p.57)

“... no quiera meterse en líos. Sabe que las cosas andan mal en el gremio? interventores militares y compañeros presos...” (p.28). Por otro el poder militar y policial, el Gobierno de la Revolución Libertadora, “Aramburu y Rojas [...] ola de sangre [...] la gran divinidad de la picana y las metralletas empieza a tronar desde La Plata [...] fracasada revolución de Valle” (p.15).

Operación Masacre plantea un discurso abiertamente opuesto a las instituciones de poder representadas por el gobierno de facto “... la Argentina Libertadora y democrática de junio de 1956 no tuvo nada que envidiar al infierno nazi” (p.136).

3.2. Elementos ideológicos

Encontramos en las páginas de Operación Masacre una profusión de elementos con connotaciones ideológicas: revolución, panfletos, comprometido, sindicato, gremio, delegado, actitud revolucionaria, explotación, oligarquía.

3.3. Efectos.

Al principio el autor pone distancia con el tema político: “Valle no me interesa. Perón no me interesa, la revolución no me interesa” (p.10) Poco después cambia de idea: “No sé que consigo atraerme en esa historia difusa...” (p.11) y adopta una actitud opuesta a quienes detentan el poder: “Livraga me cuenta su historia increíble. La creo en el acto. Así nace esta investigación [...] el teniente coronel [...] quiere saber que bochinche es ese” (p.11-16).

En varios momentos se observan aspectos que están en franca oposición al gobierno de facto imperante: “... Gavino venía conspirando desde bastante tiempo atrás [...] Y a partir de ese momento, solo pienso en la revolución” (p.43).

La última oración del epílogo corona sin lugar a dudas la posición del autor con respecto a los hechos narrados y documentados en Operación Masacre: “Se trata en suma de un vasto asesinato, arbitrario e ilegal, cuyos responsables máximos son los firmantes de los decretos que pretendieron convalidarlos...” (p.194).

Conclusion

Podemos considerar que Operación Masacre es un relato periodístico, el autor recurre a fuentes directas, chequea las fuentes, entrevista a sobrevivientes, familiares, testigos, busca testimonios, se dirige al lugar del hecho, incluye documentos con información, obtiene datos y los organiza según su importancia, resguarda la fuente y desafía a los grandes medios. Sin embargo, es posible indicar dos puntos:

- 1) hay una minuciosa elaboración que va más allá del periodismo y en la cual utilizo elementos literarios: monólogo interior, ironía, humor, metáforas, experiencias personales. La deliberada literaturización del relato y la construcción del relato fortalecen la denuncia de los hechos. Así abrió el camino al periodismo de investigación y se adelantó a lo que luego se llamó non fiction novel o nuevo

periodismo¹²;

- 2) un filtro mas fino (analisis critico del discurso) permite extraer muchos de los recursos que, por su literalidad y simplicidad, otorgan a la prosa un brillo singular.

Bibliografía

- Baschetti, R.: Rodolfo Walsh, vivo. Ediciones de la Flor S.R.L. Gorriti 3695, C1172 ACE Buenos Aires, 1994.
- Fairclough, N.: Language and power, Longman Group UK Limited, 1989.
- Feitlowitz, M.: A lexicon of terror. Argentina and the legacies of torture. Oxford University Press, 128 Madison Ave. New York, New York 10016, 1998.
- Newman, K: La violencia del discurso. El Estado autoritario y la novela politica argentina, Catalogos Editora, Buenos Aires, Argentina, 1991.
- Verbitsky, H.: Un mundo sin periodistas. Editorial Planeta Argentina S.A.I.C. Buenos Aires, 1997.
- Vinelli, N.: ANCLA Una experiencia de comunicacion clandestina orientada por Rodolfo Walsh. La Rosa Blindada. Buenos Aires, 2000.
- _ : Walsh, R.: Operacion masacre, Ediciones de la Flor S.R.L. Anchoris 27, 1280 Buenos Aires. 1984.
- _ : ?Quien mato a Rosendo? Ediciones de la Flor S.R.L. Anchoris 27, 1280 Buenos Aires, 1984.
- _ : Caso Satanowsky, Ediciones de la Flor S.R.L. Anchoris 27, 1280 Buenos Aires, 1986.

¹² Sanchez, A: "Suele pensarse en los narradores norteamericanos, en especial Capote y Mailer, como los iniciadores de este género, surgido en la década del 60 [...] sin embargo, nueve años antes de que Capote escribiera "A sangre fría" (1965) Rodolfo Walsh había publicado en Buenos Aires Operación Masacre (1956) y comenzaba así la elaboración de una forma que iba a intentar romper, en el caso de él particularmente, con todas las fronteras que delimitan lo que es literatura y lo que son géneros "aceptables" y géneros "menores." En Baschetti: o.c. (p.87)

EMIGRACIONES DE EUROPA A AMERICA EN LOS SIGLOS XIX Y XX: EL CASO DE LA EMIGRACION VASCA

Oscar Alvarez Gila

Introduccion

Durante el siglo XIX y buena parte del XX, diversas regiones a lo largo y ancho de toda Europa experimentaron un proceso emigratorio, que la historiografia certeramente ha venido a calificar de “masivo”, dirigido hacia diversos paises americanos, y muy especialmente a aquellos que estaban demandando mano de obra y pobladores europeos para ocupar y rentabilizar los espacios deshabitados o que permanecian en manos de la poblacion indigena. Entre estos paises de destino destacan principalmente Argentina, Uruguay y en menor medida Chile o Brasil en el cono sur; y en el norte del continente Cuba, Estados Unidos o Mexico. Se calcula que mas de 50 millones de europeos participaron en este gigantesco movimiento de poblacion, que alcanzaba unas proporciones nunca antes vistas.

En algunos lugares, especialmente en aquellas naciones que habian creado siglos antes unas bases imperiales fuera de Europa (Espana, Francia, Reino Unido, Holanda), no se trataba este, en todo caso, de un fenomeno surgido de la nada, pues hundia sus raices en una tradicion migratoria hacia America que se remontaba a los primeros siglos del dominio colonial de las Indias; pero fue precisamente en esta epoca cuando la emigracion trascendio cualitativa y cuantitativamente hacia niveles y grupos sociales nunca antes alcanzados. A esto se sumo el hecho de que nuevas naciones, antes apenas presentes en el esfuerzo colonizador ultramarino, pasaban a incorporarse al mismo: Italia, los paises eslavos, los paises balcanicos e incluso diversos territorios asiaticos bajo dominio otomano.

El Pais Vasco, caso que estudiaremos con mas detenimiento, no fue ajeno a este movimiento. De hecho, despues de la industrializacion y los episodios belicos, posiblemente ningun otro fenomeno de la historia vasca contemporanea haya afectado en mayor medida que la emigracion a la vida cotidiana de un mayor numero de vascos. La emigracion a Ultramar ¿sobre todo a America, pero tambien a otros continentes?, adquiere asi notable relevancia en la conformacion de la sociedad vasca contemporanea, reflejandose en la politica, la religion, la prensa, el arte, la literatura: bien puede afirmarse que no hay faceta de la vida vasca de aquellos tiempos en la que no se aprecie su impronta.

La emigracion vasca: datos y motivaciones

Las cifras de la emigracion

¿Cuantos vascos emigraron a America entre 1825 y 1950? Lamentablemente, la unica respuesta exacta que podemos dar es que no sabemos la cantidad, y que lo mas probable es que nunca la sepamos. No quiere decir esto que no se pueda determinar la magnitud del fenomeno, en terminos relativos o porcentuales. Son muchos los indicios, en forma de testimonios de

contemporaneos, de estadísticas locales o comarcales, de fuentes nominales (censos, padrones de vecinos, registros eclesiales, contratos y permisos notariales, expedientes de quintas, etc...), y otros mas, que nos permiten esbozar un cuadro muy aquilatado de la importancia que tuvo el fenomeno emigratorio en el Pais Vasco, y mas especificamente en zonas muy concretas de su geografia. Sin embargo, estas mismas fuentes fallan si lo que queremos es establecer una cuantificación precisa de los emigrantes y de sus características principales.

Son varias las razones que influyen en esta carencia. En primer lugar, nos encontramos con la propia debilidad de las fuentes estadísticas básicas para el estudio de las migraciones interoceánicas. En el lado europeo, estas no comienzan a elaborarse hasta que el fenomeno migratorio alcanza unas proporciones tales que atrae la atención de las autoridades; e incluso en este caso, los sistemas de recuento distan de ser modelicos, sobre todo en los primeros tiempos. En el caso de Francia, durante todo el siglo XIX contamos con una serie de estadísticas para el departamento de los Bajos Pirineos, que englobaba al Pais Vasco, compiladas por diferentes autores particulares a partir de los propios registros departamentales, pero segun criterios bastante diversos¹. Como señala Mehats, estos recuentos se basaban, principalmente, en los datos del registro civil y las oficinas de expedición de pasaportes². En España, por su parte, las estadísticas oficiales de la emigración del Instituto Geográfico y Estadístico son muy tardías, pues apenas comienzan en 1882, y todos los historiadores que las han analizado coinciden en señalar que no reflejan las cifras reales³. Realmente, estas series contabilizan el tránsito de pasajeros por mar, tomando como base la idea ¿no totalmente cierta? de que “son considerados emigrantes (...) los españoles que se propongan abandonar el territorio patrio con pasaje (...) de tercera clase”⁴. Además, las estadísticas del IGE diferencian el origen de la emigración segun la última residencia del pasajero, y no segun el lugar de nacimiento⁵.

A todo esto hay que añadir otros dos factores nada desdenables. En primer lugar, que las estadísticas europeas de partidas no reflejan, logicamente, la emigración ilegal, que no solo sabemos que existía, sino que era especialmente elevada en las regiones fronterizas. Entre los vascos, eran muchos los que optaban por cruzar la línea franco-española, usando las tupidas redes contrabandistas que permeaban los Pirineos, para embarcarse respectivamente en Pasajes o Bilbao (los vasco-franceses) o en Bayona, Burdeos, El Havre o incluso Liverpool (los vasco-españoles), como ya denunciaba en 1840 el consul uruguayo en Bayona:

Tengo la convicción de que muchos de los que van a embarcar en el puerto de Pasajes (aunque se haga un control en Bayona), no poseen documentos. (...) Agregaría además,

¹ CHARNISAY, Henri de; *L'émigration basco-béarnaise en Amérique*, Biarritz, J-D Éditions, 1996, pp. 113-115.

² MEHATS, Claude; “État des recherches françaises sur l'émigration basque en Amérique aux XIX^{ème} et XX^{ème} siècles par des contemporains du phénomène”, en ÁLVAREZ GILA, Óscar y Alberto ANGULO MORALES (eds.); *Las migraciones vascas en perspectiva histórica (siglos XVI-XX)*, Bilbao, UPV, 2002, pp. 132-134.

³ SÁNCHEZ ALONSO, Blanca; “Una nueva serie anual de la emigración española, 1882-1930”, *Revista de Historia Económica*, VIII-1 (1990), pp. 133-170.

⁴ Según se precisaba en la Ley de Emigración de 1907, art. 2.

⁵ SÁNCHEZ ALONSO, Blanca; *Las causas de la emigración española, 1880-1930*, Madrid, Alianza, 1991, p. 210.

que estoy seguro que muchos de estos individuos se dirigen hacia Pasajes con títulos de viaje irregulares, e inclusive sin ningún título, y que a pesar de todo ello, encuentran la forma de embarcarse en los buques franceses⁶.

El mismo IGE reconocía en 1891, a este respecto, que “por Burdeos se verifica el embarque al Nuevo Mundo del contingente navarro y vascongado (...). Después vienen por importancia numérica (...) los puertos de Bayona, Havre”⁷. En 1916, esta misma fuente reconocía que la mitad de los españoles que se embarcaban por puertos franceses eran vascos. Según los datos que aporta Azcona Pastor para el período 1830-1900, usando combinadamente diversas fuentes europeas y americanas, iniciaron su viaje a América desde un puerto francés entre un 48 y un 56% de los emigrantes vasco-españoles⁸.

En segundo lugar, además, hay que tener en cuenta la existencia de las reemigraciones, es decir, de los emigrantes que hacían el recorrido de ida y vuelta de América en varias ocasiones, a veces en un mismo año, distorsionando así toda estadística.

En el lado americano, por su parte, la situación no es mejor, no tanto por fallos metodológicos en el registro de inmigrantes, como por la práctica imposibilidad de desagregar de los datos generales estadísticos aquellos que correspondían a los vascos. Hasta 1981, fecha en que se incluyó en el censo de Estados Unidos, la categoría “vasco” nunca ha existido como tal en los registros estadísticos oficiales de ningún país americano, cenidos siempre a la nacionalidad expresada en el pasaporte, estando de este modo los vascos subsumidos en las categorías generales de “francés” o “español”, según correspondiera. Solo en algunos casos aislados, en los que se han conservado los registros originales a partir de los cuales se elaboraron posteriormente las estadísticas, resulta posible hacer una labor de rastreo y cuantificación de la inmigración vasca; tal es el caso, por ejemplo, de los censos argentinos de 1855 y 1869, aunque también en estas fuentes se han constatado dificultades para establecer cifras globales. En ocasiones, incluso, pudiera llegar a establecerse una cierta identidad entre el referente nacional general y el grupo inmigrante vasco. Tal sería el caso, por ejemplo, de la temprana inmigración al Uruguay, entre 1825 y 1850, en la que todo parece indicar que la casi totalidad de los inmigrantes censados como franceses eran realmente originarios del departamento de los Bajos Pirineos, esto es, vascos y bearneses; o de los españoles ingresados en los estados del oeste estadounidense en la primera mitad del siglo XX, casi todos ellos vascos que llegaban como pastores. Pero por lo general, y sobre todo con la emigración vasca peninsular, esta vía es totalmente impracticable.

Para el resto de los casos, en cambio, solo contamos con inferencias más o menos acertadas, algunas imágenes locales que apenas nos permiten extrapolar sus datos hacia otros ámbitos más generales, o cuadros impresionistas cuya credibilidad siempre está sujeta a dudas más que razonables. Cada vez que se han ofrecido cifras americanas sobre la presencia vasca ¿excepto los censos norteamericanos posteriores a 1981?, nos encontramos con

⁶ *Archivo General de la Nación*, Montevideo. Caja 181, Leg. 23, Cónsul J. Goyech.

⁷ *Estadística de la emigración e inmigración en España, 1882-1890*, Madrid, IGE, 1891, p. 65.

⁸ AZCONA PASTOR, José Manuel; *Los paraísos posibles. Historia de la emigración vasca a Argentina y Uruguay en el siglo XIX*, Bilbao, Universidad de Deusto, 1992, pp. 131-132.

estimaciones; al estilo, por ejemplo, de la Estadística Municipal de Buenos Aires de 31 de agosto de 1907, donde tras informar de que la población extranjera de la ciudad alcanzaba entonces los 497.626 habitantes, se ofrecen las cifras correspondientes a las diferentes nacionalidades, todas ellas exactas, excepto la de los vascos, que es ¿no por casualidad? la única cifra redonda (4.000 individuos)⁹.

A esto se añade, finalmente, el problema ya mencionado de las reemigraciones, y muy especialmente de las que se producían entre distintos países americanos. Muchos emigrantes presentaban una elevada movilidad en su destino americano, en busca de las mejores oportunidades de ascenso laboral. En este proceso, su ámbito no se veía constreñido por las fronteras nacionales, estableciéndose así regiones inmigratorias que, en ocasiones, abarcaban dos o tres naciones, y a través de las cuales se producía un constante ir y venir de inmigrantes europeos, según las necesidades. Esto era muy común en el Río de la Plata: independientemente del lugar de desembarco, un emigrante podía instalarse alternativamente en un saladero argentino, en una estancia gaucha del sur brasileño, o en un comercio uruguayo. Así ocurrió, por ejemplo, en el caso del matrimonio formado por Geronimo Cheverri y Graciosa Argain, matrimonio vasco-francés censados en 1855 en Buenos Aires. Hasta su llegada a Argentina, cinco meses antes del censo, llevaban más de 12 años residiendo en América; primero en Montevideo, donde nacieron sus hijos mayores; luego en la provincia argentina de Entre Ríos, donde pasaron hacia 1848 y nació el tercero de sus hijos; y posteriormente habían probado fortuna en Brasil, donde tuvieron un último vastago que contaba dos años de edad¹⁰. Como es fácilmente deducible, en todos estos traslados un mismo inmigrante era registrado una y otra vez por las diferentes administraciones¹¹.

Todo esto, por lo tanto, obliga a los historiadores a una revisión completa de las estadísticas de uno y otro lado, confrontando los diferentes datos que ofrecen y las metodologías de elaboración usadas en cada caso. Este trabajo, si bien difícilmente va a conseguir afinar las cifras exactas de los emigrantes, por lo menos nos puede servir para obtener las líneas generales del proceso emigratorio, de sus ritmos y de sus destinos preferentes. Douglass y Bilbao aventuraron, en 1975, una cifra tentativa de 200.000 vascos emigrantes a América en el período al que nos referimos. Desde entonces, nadie más se ha aventurado a ofrecer una cuantificación global de la emigración ultramarina vasca. En todo caso, como ellos mismos apuntaron y coinciden otros historiadores posteriores, todo parece indicar que se trata de una cifra extremadamente conservadora, que debe ser tomada como cantidad mínima, ya que el número total de emigrantes debió ser muy superior, quizá cercano al medio millón, contando tanto los que partieron definitivamente como los que regresarían tras una más o menos larga aventura americana. De hecho, una cuantificación de la “población vasca” en el mundo realizada a mediados de la década de 1920 por personas afines al

⁹ Relación tomada del informe *Religión e inmigración en la arquidiócesis de Buenos Aires. Datos estadísticos. Octubre de 1907* (Buenos Aires, Tip. La Euskaria, 1907).

¹⁰ *Archivo General de la Nación*, Buenos Aires, Censo de 1855, legajo 1391. Residían en la calle Piedad 174, parroquia de San Miguel, inquilinos en una casa propiedad de otro matrimonio bayonés, Juan Landaverri y Mariana Urrubels, a quienes posiblemente conocían de Bayona o Montevideo, donde ambas familias habían coincidido. Gerónimo Cheverri tenía 48 años y era curtidor, su esposa Graciosa tenía 36 años y se registra como costurera.

¹¹ SÁNCHEZ-ALBORNOZ, Nicolás; “Medio siglo de emigración masiva de España hacia América”, en ID. (comp.); *Espanoles hacia América. La emigración en masa, 1880-1930*, Madrid, Alianza, 1988, p. 18.

nacionalismo vasco, aventuraba ya para entonces un total de 400.000 personas de origen vasco en Latinoamérica¹² ¿sumados a los emigrantes sus descendientes americanos de primera generación?, una cifra notable frente a los 1.237.000 habitantes aproximadamente que se contaban en el País Vasco-español¹³.

Algunos estudiosos, por su parte, han intentado calibrar el aporte emigratorio vasco a los diferentes países americanos a través del reflejo de su descendencia en la población actual, si bien las estimaciones resultan aun más divergentes: en Argentina, por ejemplo, a fines de la década de 1980 se afirmaba ¿sin que sepamos sobre qué base? que los descendientes de inmigrantes vascos en aquel país debían sumar cerca del millón de personas; dos décadas más tarde, estimaciones similares de la Fundación Vasco Argentina Juan de Garay hablan ya de un 10% del total de la población argentina. En Estados Unidos, por su parte, 57.793 personas reconocieron en el censo de 2000 un origen vasco.

En todo caso, las diversas investigaciones coinciden en otorgar a la emigración vasca dos rasgos principales: que no fue un fenómeno minoritario, si se pone su potencia en relación con la población de origen, y que su arranque se produce en fecha muy temprana. De hecho, los primeros testimonios de emigración vasca a la América independiente enlazan con los últimos coletazos del sistema emigratorio que había condicionado el poblamiento americano durante los siglos de dominio colonial. Las oleadas independentistas que se extendieron a la práctica totalidad del imperio español de América habían generado, entre otros efectos, un corte en las comunicaciones entre la antigua metrópoli y los nacientes estados. En algunos lugares, como fue el caso de México o el Río de la Plata, se dio incluso la expulsión de parte de la población peninsular, acusada de desafección. Como consecuencia del desmoronamiento del imperio español, el trasvase de población peninsular había visto trastocados sus cauces tradicionales: regiones que habían sido las grandes receptoras de “españoles europeos”, como México, Perú o Bolivia, vieron cortada casi de raíz la inmigración europea, y los esfuerzos que harían por intentar recuperarla resultaron, en general, fallidos. Perú, por ejemplo, realizó unas tentativas de usar la inmigración europea (con aportes vascos y alemanes, principalmente) como medio para la ocupación efectiva de la selva amazónica, que acabaron en fracaso y fueron, en el caso de los colonos vascos de la hacienda de Talambo, el detonante de la conocida “guerra del Pacífico” contra España (1862). Por el contrario, zonas marginales en el esquema político y económico del imperio español se convirtieron en nuevos “eldorados” a los que comenzaban a afluir europeos de muy diversas nacionalidades, una vez eliminadas las cortapisas impuestas a la radicación en América de residentes extranjeros.

Así, países como Argentina, la República Oriental del Uruguay, Chile, Brasil, y por supuesto los Estados Unidos, pusieron en práctica políticas activas para atraer aporte poblacional europeo que se radicara en ellos. La conocida frase del ideólogo argentino Juan Bautista Alberdi Alberdi, “en América gobernar es poblar”, no por menos repetida sería menos cierta. En general, se enmarcaba este proceso en una modificación global del esquema

¹² ARANZADI, Engracio de “KIZKITZA”; “Sobrepoblación vasca en América”, *Euzkadi*, 15-II-1924.

¹³ Datos de 1930 (GARCÍA-SANZ MARCOTEGUI, Ángel; “La evolución demográfica vasca en el siglo XIX (1787-1930). Tendencias generales y contrastes comarcales de la nupcialidad y la fecundidad”, *Actas del 2º Congreso Mundial Vasco. Congreso de Historia de Euskal Herria. II Sección. Edad Moderna y Contemporánea*. T. IV. pp. 19-41).

economico americano. Frente al anterior modelo colonial que habia hecho hincapie en una economia fundamentalmente extractiva (el oro y la plata indianas) o abastecedora de productos exóticos (el auge de los “ coloniales ” en el siglo XVIII: tabaco, cacao, cafe, azucar...), en la nueva America independiente se habia revalorizado un nuevo tipo de agricultura: la que surtia de productos basicos a una Europa en plena expansion industrial . No en vano el siglo XIX vive el momento de la ocupacion efectiva, arrebatando sus tierras a los indigenas, de las regiones de clima templado en el norte y el sur del continente; tierras aptas para la produccion del cereal , carne y otras materias primas. A lo largo del siglo se vivirian procesos similares en Estados Unidos (conquista del Far West), Argentina (“ campanas del desierto ”), o Chile (avance de la frontera araucana), en las que miles de hectareas se pusieron en breve plazo de tiempo a disposicion de los colonizadores nacionales y europeos. Durante casi un siglo, hasta la crisis mundial de 1929, todos estos paises mantuvieron el axioma de la libertad de inmigracion como eje sustentador de su identidad nacional¹⁴, elevandola incluso al rango de imperativo constitucional:

El Gobierno Federal fomentara la inmigracion europea y se prohíbe la restriccion, la limitacion y la imposicion de tributos por la entrada en el territorio argentino de extranjeros que vengan con la intencion de cultivar la tierra, de mejorar las industrias y de introducir y enseñar la ciencia y el arte¹⁵.

La emigracion a America fue, por lo tanto, un fenomeno de magnitudes continentales, que afecto tanto al conjunto de Europa como a una buena parte de America; y la emigracion vasca ha de entenderse siempre como una parte integrante mas de este movimiento mas amplio, que afecto entre 1830 y 1930 a mas de 52 millones de europeos, de Escandinavia a la Peninsula Iberica y de las Islas Britanicas al Mar Negro. Por lo general , se han venido a distinguir a lo largo de este siglo dos periodos diferenciados, marcados por una cesura hacia 1880. A grandes rasgos, en los primeros cincuenta años, llamados de “ emigracion temprana ” , el foco expulsor de poblacion se originaria preferentemente en la Europa nordica y su destino principal serian los Estados Unidos; despues de esa fecha, la “ emigracion tardia ” o “ masiva ” trasladaria su epicentro al sur europeo, sobre todo a Espana e Italia, y su distribucion seria ya mas variada, con un ascenso de paises como Argentina o Brasil como puntos de destino:

CUADRO 1: Migraciones europeas a Ultramar (1830-1930)

%	DESTINO
72,8	Estados Unidos
9,2	Argentina

¹⁴ Como señala Magnus MÖRNER, “en los países de la América Española, los nuevos gobiernos rápidamente dictaron leyes favoreciendo a los inmigrantes, autorizándoles a instalarse y adquirir propiedades. Esto ocurría en las Provincias Unidas del Río de la Plata [*la futura Argentina*] en fecha tan temprana como 1812” (*Aventureros y proletarios. Los emigrantes en Hispanoamérica*, Madrid, Mapfre América, 1992, p. 37).

¹⁵ *Constitución de la República Argentina*, 1853, artículo 25.

7	Australia
6,6	Brasil
2,8	Cuba
0,8	Uruguay
0,6	Mexico
0,1	Chile
0,1	Otros

Fuente: M. Morner; *Aventureros y proletarios...*, pp. 60-61 y 71.

Dentro de este esquema, como ya hicieron ver Douglass y Bilbao, los vascos ocuparían una interesante posición intermedia, puesto que aunque el arranque de su emigración se produjo muy al comienzo del período temprano¹⁶, inicialmente su preferencia se dirigió sobre todo hacia la América Latina, si bien es preciso reconocer que no alcanzaría sus máximos hasta el período tardío.

Ya en la década de 1820 se aprecia como, aparte del incesante goteo de emigrantes sobre todo de los pueblos costeros de Vizcaya hacia la isla de Cuba, el más importante de los territorios coloniales que había conseguido retener España en América, se estaban reactivando las corrientes migratorias hacia otros territorios; y en la década de 1830 la emigración ya alcanzaba niveles considerables, a pesar de que todavía seguían vigentes lo fueron hasta 1853 las disposiciones legales españolas que prohibían la emigración hacia las excolonias americanas¹⁷. Al mismo tiempo, se estaban operando en la región vasca norpirenaica unos significativos cambios en su comportamiento migratorio ultramarino, que en apenas unos años había alcanzado ya unas magnitudes notables: entre 1832 y 1907 se calcula que marcharon cerca de 100.000 emigrantes (cuadro 2), un porcentaje muy significativo si tenemos en cuenta que en ese mismo período la población media de la región se mantuvo en unos 120.000 habitantes¹⁸. Los vascos de Francia habían visto obstaculizada, por la pérdida paulatina del poder colonial francés en América, la entrada a sus tradicionales terrenos de expansión migratoria en el siglo XVIII (Quebec, Saint-Domingue); una vez abiertas las puertas en Latinoamérica, la tendencia se invirtió, siendo el Río de la Plata la región a la que se dirigiría en primer lugar esta corriente. La presencia de vascos de ambos lados de la frontera franco-española, compartiendo destino, ocupaciones e imaginario en los países en los que se radicaron, será de hecho uno de los principales rasgos que caracterizarán la emigración vasca contemporánea.

CUADRO 2: Emigración vasco-francesa a América. Estimaciones (1832-1921)

¹⁶ DOUGLASS, William y Jon BILBAO; *Amerikanuak. Los vascos en el Nuevo Mundo*, Leioa, UPV, 1985, p. 163.

¹⁷ En el Baztán, por ejemplo, la emigración llegó a afectar en dicha década al 4% de sus habitantes (VÁZQUEZ DE PRADA, Valentín y Juan Bosco AMORES CARREDANO; "La emigración de navarros y vascongados al Nuevo Mundo y su repercusión en las comunidades de origen", en EIRAS ROEL, Antonio (ed.); *La emigración española a Ultramar, 1492-1914*, Madrid, Tabapress, 1989).

¹⁸ Estos porcentajes tan elevados se presentan muy similares a los que se constatan en otras regiones vascas de gran tradición migratoria. Así, en las Encartaciones de Vizcaya, la cifra de emigrantes en el siglo XIX supone un monto prácticamente igual al de su población media. Algo similar se constata, por ejemplo, en el valle navarro del Baztán.

ANOS	DESTINO	EMIGRANTES
1832-1858	Extranjero	35.000
1832-1881	Ultramar	61.847
1832-1897	America del Sur	79.262
1847-1872	America del Sur	64.000
1857-1891	America del Sur	61.248
1880-1899	America del Sur	15.474
1897-1921	America	19.146

Fuente: H. de Charnisay; L' emigration basco-bearnaise..., p. 114.

Menos suerte tenemos para conocer la emigración vasca desde el otro lado de la frontera, ya que los recuentos de emigrantes no comienzan a diferenciarse por provincias hasta la segunda década del siglo XX. Entre 1911 y 1915, un total de 18.547 vasco-españoles aparecen registrados por el IGE, si bien a partir de esta última fecha se estabilizarían las partidas, hasta por lo menos la Guerra Civil. De todos modos, teniendo en cuenta que esta serie estadística comienza en un momento en que la tendencia alcista de la emigración ya había comenzado a agotarse, nos puede servir, por lo menos, para inferir que las cifras en decenios precedentes tuvieron que ser, claramente, elevadas. Es así lícito suponer que el máximo de la emigración de los vascos del sur de los Pirineos se produciría con un retraso de al menos dos décadas respecto a la de sus vecinos del norte, es decir, en la última década del siglo XIX y la primera del XX.

En todo caso, la década de 1930 marco para todas las emigraciones, no solo las vascas sino en general todas las europeas, un punto de inflexión, con el cambio de una tendencia hasta entonces alcista. Suele establecerse en esta fecha, de hecho, el final del periodo llamado de "emigración masiva". No quiere esto decir que las emigraciones desaparecieran totalmente, sino que las condiciones de los países de recepción, como ya hemos dicho, cambiaron radicalmente. Desde entonces hasta mediados de siglo, los aportes vascos hacia América fueron descendiendo gradualmente, hasta su casi completa desaparición. Solo el efecto de la propia Guerra Civil, y el consiguiente exilio de nacionalistas y republicanos, invirtió provisionalmente la tendencia a comienzos de la década de 1940. Se ha calculado que no menos de 150.000 vascos abandonaron España tras la victoria franquista en el frente del Norte; si bien resulta más difícil determinar que porcentaje de ellos acabaría por tomar el camino hacia América, algunas fuentes hablan de unos 35.000¹⁹. El ciclo migratorio se iba a cerrar, así, con la mayor de las emigraciones forzadas nunca experimentadas por los vascos.

Los destinos de la emigración

¹⁹ SAN SEBASTIÁN, Koldo; *El exilio vasco en América. 1936/1946 – Acción del gobierno*, San Sebastián, Txertoa, 1988, *passim*.

Durante prácticamente todo el siglo XIX, los países rioplatenses, Argentina y Uruguay, serán el destino preferido de la emigración vasca. Según afirman igualmente Douglass y Bilbao, cuatro de cada cinco vascos que marcharon a América en el siglo XIX lo hicieron a esta región sudamericana; Totoricaguena, por su parte, afirma que “incluso si damos por buenas las cifras más prudentes, resulta evidente que la Argentina aparece como el país que más inmigrantes vascos ha recibido”²⁰. No obstante, el flujo de inmigrantes vascos varió en ritmo y componentes a lo largo del tiempo.

Hasta mediados de siglo, el grueso de los inmigrantes era de procedencia vasco-francesa, y habían desembarcado en su mayor parte en el puerto de Montevideo. Como señala Oddone, las vicisitudes políticas argentinas, y especialmente el enfrentamiento entre la provincia de Buenos Aires y el resto de la Confederación, afectaron profundamente a la potencia captadora de tráfico marítimo internacional de Buenos Aires en beneficio del otro gran puerto rioplatense, que desde 1830 constituía además la capital de un pequeño estado independiente²¹. Marenales Rossi, en su estudio sobre la presencia vasca en Uruguay en el siglo XIX, señala que entre 1837 y 1842 puede hablarse de un auténtico “período vasco” en la inmigración por Montevideo, dado que este grupo acaparó la mayor parte de los registros de entrada²². Lamas y Vaillant calculan entre 35.000 y 40.000 los vasco-franceses que inmigraron a Uruguay en este período²³; el censo de la ciudad, realizado en octubre de 1843, reflejaba que los vascos constituían la mitad de la población extranjera, es decir, un tercio de la población total. Todavía quince años más tarde, cuando otras corrientes inmigratorias habían tomado la delantera a los vascos en Uruguay, se repartían de este modo las “masas populares en Montevideo: 8.000 franceses, 7.000 españoles, 5.000 italianos, 206 ingleses y 4.000 vascos”²⁴.

Desde Montevideo, la inmigración vasca, como ya hemos apuntado, no se radicaba únicamente en el estado uruguayo, sino que gozaba de una extraordinaria movilidad, sobre todo hacia la vecina Argentina. Allí, fueron sobre todo las provincias de Entre Ríos, en un primer momento, y especialmente Buenos Aires las que recibieron la mayoría de estos inmigrantes, tanto en el campo como en las incipientes ciudades. El escritor y político Faustino Domingo Sarmiento, por ejemplo, destacaba por aquel tiempo como “hace unos pocos años que han empezado a llegar a Buenos Aires emigrados de los países vascongados franceses”²⁵. Estos venían a unirse a la creciente presencia de los otros “vascongados”, los procedentes de España, de los que al menos ya contamos registros desde los años de 1840-41²⁶, y que ya eran viejos conocidos en la capital argentina, según se resenaba en

²⁰ TOTORICAGUENA, Gloria; “Identidades complementarias. La sociabilidad y la identidad vascas en la Argentina entre el pasado y el presente”, en FERNÁNDEZ, Alejandro E, y José C. MOYA; *La inmigración española en la Argentina*, Buenos Aires, Biblos, 1999, p. 263.

²¹ ODDONE, Juan Antonio; *La formación del Uruguay moderno, la inmigración y el desarrollo económico-social*, Buenos Aires, Editoriar Universitaria, 1966.

²² MARENALES ROSSI, Martha; *La aventura vasca. Destino: Montevideo*, Montevideo, Centro Vasco Euskal Eria, 1991, pp. 123-124.

²³ LAMAS, Andrés; *Notice sur la République Orientale de l'Uruguay*, París, 1851, p. 59. VAILLANT, Adolfo; *La República Oriental del Uruguay en la exposición de Viena*, Montevideo, La Tribuna, 1863.

²⁴ GÁRATE, Justo; “Los Vascos en Sarmiento”, *Boletín del Instituto Americano de Estudios Vascos*, 66-67 (1966), pp. 112-113. La cita es de su artículo “Inmigración”, fechado en 1847.

²⁵ *Obras completas*, tomo XXII, p. 165, citado por GÁRATE, Justo; *Ibidem*. La cita está fechada en 1847.

²⁶ En especial del boom emigratorio recogido por M. Pilar PILDÁIN SALAZAR a través de documentos notariales

la prensa:

Considerable numero de vascos franceses y espanoles se han esparcido en nuestro pais, donde encuentran ocupacion y son acogidos con sus familias. (...) Han establecido varias fondas en esta ciudad, y tienen un juego de pelota a que son apasionados. Han formado en la calle de la Federacion un edificio sencillo, que es el teatro de sus bailes en los dias festivos²⁷.

El mismo Sarmiento aludia igualmente al ya antes mencionado censo de la provincia de Buenos Aires de 1855, segun el cual residirian en territorio argentino quince mil vascos "de ambas faldas de los Pirineos", frente a siete mil ingleses e irlandeses, diez mil indios y negros, y cuarenta mil blancos criollos. Los estudios que en la ultima decada ha realizado Siegrist de Gentile, especificamente con la poblacion vasco-espanola, o Alvarez Gila, matizan estas cifras globales ?poniendo en evidencia la presencia en la ciudad y su provincia de inmigrantes de otras procedencias, como canarios, gallegos, o italianos?, pero corrobora la imagen de una abundancia de pobladores vascos en su entorno.

Para entonces, sin embargo, ya se estaban produciendo algunos cambios en la inmigracion vasca. Consolidada la organizacion nacional argentina y pacificado el pais con la Constitucion de 1853, que asentaba definitivamente los derechos de los extranjeros que se radicaban en el pais, el flujo migratorio europeo comenzo un ascenso imparable, que no decreceria hasta bien entrado el siglo XX. La mayor disponibilidad de tierras, su mayor poblacion y, en general, las evidentes diferencias de magnitud entre los dos estados rioplatenses, pronto le dieron a Argentina la hegemonia como foco receptor. Buenos Aires, a pesar de lo inadecuado de sus infraestructuras, se convirtio en el puerto de referencia para todo el cono sur americano, la nueva puerta de entrada al continente. Para entonces, ademas, la legislacion espanola se habia vuelto mas permisiva, y aunque es absurdo pensar que las prohibiciones existentes hasta aquel momento hubieran frenado la emigracion, lo cierto es que las mayores facilidades para su realizacion, que ya no entraba en el terreno de la ilegalidad, sin duda ayudaron a su generalizacion entre los vascos peninsulares. En las decadas de 1870 y 1880 se ensayarian nuevos metodos de atraccion y fijacion de colonos europeos (como la Ley Avellaneda de inmigracion de 1879, o los pasajes subsidiados para familias inmigrantes de poca renta), que convirtieron a Argentina en uno de los principales receptores de inmigracion, vasca, espanola y europea.

A partir de 1880, segun apunta Ezkerro, "se produce la mayor afluencia de vascos superando los surpirenaicos a los norpirenaicos", decayendo esta ultima a partir de 1910. Algunos datos indirectos apuntan a que, en el cambio de siglo, los vascos pudieran suponer entre un 10 y un 15% del total de inmigrantes en Argentina; la conocida estadistica de Alsina sobre la banca en este pais, por ejemplo, senalaba que era propiedad de vascos nueve de cada cien pesos depositados en Buenos Aires por residentes extranjeros²⁸. Sucesivas crisis

guipuzcoanos, desde el puerto de Pasajes (*Ir a América. La emigración vasca a América (Guipúzcoa, 1840-1870)*, San Sebastián, C.A.M., 1984). También reflejan estas emigraciones los agentes consulares franceses en San Sebastián.

²⁷ *La Gaceta Mercantil*, Buenos Aires, 21-VIII-1843.

²⁸ Además, "por cada cien depositantes hay: 13 vascos (franceses o españoles), 30 italianos, 4 ingleses o irlandeses, 9 franceses, 4

internacionales, como las dos guerras mundiales o el crack de 1929, fueron poniendo cada vez mas obstaculos a la entrada de nuevos inmigrantes; solo tras la Guerra Civil se produciria el ultimo gran aporte, en este caso producido por el exilio politico de los derrotados, que supuso el canto de cisne de la inmigracion masiva vasca al Rio de la Plata, que puede considerarse practicamente finalizada desde 1950²⁹.

En el mismo continente sudamericano, otros paises tambien recibieron aporte inmigratorio vasco, aunque en cifras bastante alejadas de las del Rio de la Plata. Chile tambien intento ser, en el siglo XIX, un receptor activo de inmigrantes europeos, en competencia con sus vecinos, si bien factores geograficos y economicos hicieron que, en numeros absolutos, las cifras no puedan ser equiparables. En el caso de los vascos, se da la curiosa paradoja de que, habiendo sido uno de los principales focos de radicacion de vasco-espanoles en el siglo XVIII ?el patriciado chileno presentaba y aun presenta un predominio abrumador de apellidos de raigambre euskera, lo que dio pie a Miguel de Unamuno a pronunciar su famosa frase de que “ dos son las cosas que debe el mundo a los vascos: la Compania de Jesus y el Reino de Chile ” ?, fuera sin embargo la inmigracion vasco-francesa la pionera en la etapa independiente. Segun Lefebvre, en la decada de 1840 habria que atribuir una emigracion desde Iparralde hasta Chile, al menos tan numerosa como la que iba al Rio de la Plata. Las estimaciones que realizo Thayer Ojeda, sobre estadisticas oficiales chilenas, hablan de aproximadamente 2.700 inmigrantes vasco-espanoles y unos 7.000 vasco-franceses a lo largo del siglo XX³⁰. Para comienzos del siglo XX, sin embargo, habia quedado en evidencia que el atractivo inmigratorio de Chile era bastante limitado, como tambien lo era su colonia vasca; en todo caso, aun recibiria algunos aportes, especialmente tras la Guerra Civil.

De Brasil, por el contrario, es poco lo que conocemos, dado que aun no se han realizado estudios serios sobre la presencia vasca en aquel pais. Existen, sin embargo, diversos indicios que muestran la existencia de una colonia activa, ya desde el ultimo tercio del siglo XIX, sobre todo radicada en los estados del sur de Brasil. Se sabe, por ejemplo, que en 1885 la revista donostiarra Euskal Erria se hacia eco de la creacion de un centro vasco llamado Euskaldunak Orok Bat en Rio de Janeiro, del que no tenemos mas noticias. Posteriormente, ya en la decada de 1950, se experimento una pequena reactivacion de la emigracion vasca, sobre todo de profesionales que se radicaron en las grandes urbes. Tambien fueron tardias las corrientes migratorias hacia Colombia, y sobre todo a Venezuela, que tienen su origen en el exilio de nacionalistas y republicanos a causa de la Guerra Civil espanola; en el caso de Venezuela, este exilio fue muy selectivo, por las estrictas medidas de control ideologico impuestas por el gobierno venezolano, que queria impedir “ el mas remoto peligro al regimen institucional de la Republica ”. Venezuela fue el unico pais americano que, habiendo cerrado sus puertas a los exiliados republicanos espanoles, consintio sin embargo la entrada en el pais de los vascos, fundamentalmente nacionalistas

alemanes, 13 españoles, 18 argentinos, 9 de otras nacionalidades”. ALSINA, Juan A.; *La inmigración europea en la República Argentina*, Buenos Aires, Félix Lajouane ed., 1898, p. 41.

²⁹ EZKERRO, Mikel; “La inmigración vasca en la Argentina”, *pro manuscripto*, Fundación Juan de Garay (Buenos Aires).

³⁰ THAYER OJEDA, Luis; *Elementos étnicos que han intervenido en la población de Chile*, Santiago de Chile, Imp. La Ilustración, 1919, p. 61-62.

catolicos. Como resultado de esta politica, la colonia vasca de Venezuela se ha destacado desde entonces por ser el grupo humanamente mas compacto e ideologicamente mas homogeneo de todas las colonias vasco-americanas³¹; homogeneidad que se mantuvo incluso tras el aporte de unas breves oleadas de inmigrantes economicos atraidos por el desarrollo petrolero venezolano en la decada de 1950.

En Norteamerica, merece mencion aparte el caso de Cuba, y en general de los dominios coloniales que retuvo Espana hasta 1898 (Puerto Rico y Filipinas, principalmente). A lo largo del siglo XIX, la politica ultramarina espanola se volco en la rentabilizacion economica de los restos de su imperio, que venia ligada a la "nacionalizacion" de aquellos territorios por medio del aporte de poblacion blanca peninsular. Las colonias, logicamente, quedaron al margen de toda la legislacion contraria a la emigracion espanola hacia America; antes al contrario, se intento favorecer y, en la medida de lo posible, encauzar hacia ellas las corrientes migratorias que se dirigian a otras regiones americanas. En cierto modo, puede decirse que esta politica obtuvo exito, sobre todo en lo concerniente a Cuba, que se convirtio en el siglo XIX en el segundo lugar de destino preferente de los espanoles, solo detras del Rio de la Plata. Las condiciones economicas de la isla, con los beneficios de la industria azucarera y su insercion en el mercado internacional, propiciaron la radicacion de muchos peninsulares. Junto a esto, un importante sector llego atraido por la expansion del sector comercial, tanto al por mayor como en el menudeo; sin dejar a un lado, ademas, la inmigracion indirecta propiciada por los que llegaron a la isla para cumplir su servicio militar, y que optaron luego por quedarse³². No en vano, otro de los atractivos de la isla para los emigrantes espanoles era el hecho de que no abandonaban su patria.

Estas condiciones particulares de Cuba explican ademas que, para el caso de los vascos, esta isla, asi como Puerto Rico y Filipinas, fueran en el siglo XIX un destino casi exclusivo para vasco-espanoles, practicamente hasta la guerra hispano-norteamericana y la perdida de las colonias. La radicacion de vascos continentales fue aqui, siempre, un hecho minoritario, casi residual aunque no inexistente. En Vizcaya, que fue la provincia mas directamente concernida por la emigracion a Cuba, la encuesta de emigracion de 1881 trabajada por Fernandez de Pinedo muestra que uno de cada cuatro emigrantes vizcainos tenia como destino a la "perla de las Antillas" ³³. Similares proporciones se han registrado para el caso de Navarra, donde la emigracion a Cuba superaba entre 1885 y 1895 el 26% de todas las salidas registradas de esta provincia hacia America³⁴. En 1899, cuando se establecio un registro especial para los espanoles residentes permanentes en Cuba, fueron inscritas 1.760 personas de la actual Comunidad Autonoma Vasca, y 754 de Navarra, si bien estas cifras estan lejos de suponer el total de la colonia vasca de la isla.

La modificacion del estatus colonial tras la victoria estadounidense no tuvo, sin

³¹ SAN SEBASTIÁN, Koldo y Peru AJURIA; *El exilio vasco en Venezuela*, Vitoria-Gasteiz, Gobierno Vasco, 1992.

³² NARANJO OROVIO, Consuelo y Antonio SANTAMARÍA; "De España a las Antillas. Historia e historiografía de la migración española a Puerto Rico y Cuba en las últimas décadas del siglo XIX y primeras del XX", *Migraciones&Exilios*, Madrid, 1 (2000), pp. 161-199.

³³ *Archivo Foral de Bizkaia*, Archivo de Gemika, Estadísticas varias, leg. núm. 1: "Estadística de Interrogatorio sobre emigración de los pueblos de Vizcaya. Abando/Zollo", 1881. Sobre un total de 531 emigrantes contabilizados en la encuesta, 137 tenían como destino una posesión española en Ultramar, la inmensa mayoría de ellos dirigidos a Cuba.

³⁴ Como comprueba José María Imízcoz, en ANDRÉS-GALLEGO, José (ed.); *Navarra y América*, Madrid, Mapfre América, 1992, pp. 321-505.

embargo, las repercusiones negativas que hubieran podido esperarse, en lo tocante al flujo migratorio vasco. Si bien pasaron a ser considerados extranjeros, con lo que entre otras cosas desaparecía la emigración vinculada al aparato administrativo y militar, los beneficios sociales que retuvieron los inmigrantes radicados en Cuba permitieron que siguiera siendo un destino extremadamente atractivo, con las ventajas añadidas derivadas de las nuevas vinculaciones de la economía islena con los Estados Unidos. De este modo, los vascos siguieron acudiendo a Cuba, prácticamente hasta la crisis generalizada de las migraciones interoceánicas, ya en la década de 1930.

También México conoció, aunque en menor proporción, una corriente inmigratoria vasca. Su número fue, en todo caso, mucho más limitado, ya que no fue México durante este período un país caracterizado por un gran flujo receptor de población, y mucho menos europea; carente de una política definida en materia inmigratoria hasta la época del Porfiriato (1876-1910), ni siquiera entonces conseguiría revertir la situación³⁵. Las inmigraciones a México, aunque arrancan ya desde mediados del siglo XIX, fueron así en todo caso muy minoritarias en términos cuantitativos (sumados los inmigrantes españoles o franceses, apenas constituían en 1900 un exiguo 0'15% de la población total mexicana), aunque cualitativamente los vascos dejaron una notable impronta en sectores muy concretos y de alto valor estratégico en la economía y sociedad mexicana, especialmente en la industria y el comercio. Si bien todavía esta por establecer una cuantificación tentativa general, algunos estudios locales, extrapolados hacia el total de la presencia vasca en el conjunto de México, parecen señalar que los vascos vendrían a constituir aproximadamente un tercio del total de españoles (lo que nos llevaría a aventurar una cifra de 5.000 personas a comienzos del siglo XX); al tiempo que carecemos de base para intentar una estimación similar para los vasco-franceses³⁶. De todos modos, factores como la inestabilidad política mexicana sin duda condicionaron negativamente el atractivo de este país para la inmigración, limitando su magnitud.

Finalmente, Estados Unidos se nos presenta como el único destino masivo de la inmigración vasca fuera del ámbito cultural iberoamericano. De inicio relativamente tardío en comparación con otros países receptores, la inmigración vasca a Estados Unidos presenta además otras interesantes peculiaridades. La primera de ellas estriba en el hecho de que, inicialmente, la llegada de los inmigrantes pioneros vascos a Estados Unidos se produjo como un caso de reemigración, es decir, que no llegaron estos directamente desde Europa, sino que lo hicieron desde otras regiones del Nuevo Mundo en las que se habían previamente asentado. El detonante del proceso, por su parte, fue un suceso bien conocido gracias a la literatura y el cine: el descubrimiento en 1848 de oro en la Alta California, el mismo año de su anexión a los Estados Unidos. Se desató entonces la primera gold rush (fiebre del oro), que despertó el súbito interés de muchos aventureros por la promesa de enriquecimiento rápido en los yacimientos auríferos. Inicialmente, los primeros vascos que llegaron a San Francisco provenían de Chile, Argentina y Uruguay; asimismo, es posible que

³⁵ PEREZ HERRERO, Pedro; "Algunas hipótesis de trabajo sobre la inmigración española a México: los comerciantes", en LIDA, Clara E. (coor.); *Tres aspectos de la presencia española en México durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México, 1981, p. 106.

³⁶ Son especialmente útiles los estudios recopilados en los 6 volúmenes de la obra dirigida por Amaya GARRITZ; *Los vascos en las regiones de México, siglos XVI-XX*, México D.F., UNAM, 1996-2003.

Llegaran otros desde Mexico³⁷ o incluso desde Cuba, dada la proximidad geografica. En todo caso, para 1850 se constata la presencia de grupos de vascos en los principales centros mineros recién surgidos:

Una inmensa cantidad de franceses, en gran parte vascos, ha llegado asimismo a Murphys y aparecieron muchos grandes almacenes franceses junto con los de los americanos (...). Habia tambien alemanes, espanoles e ingleses en Murphys³⁸.

En poco tiempo, los ecos del oro ya habian llegado a Europa, atrayendo ya directamente a nuevos inmigrantes, tanto vasco-franceses como vasco-espanoles. Muy pronto, sin embargo, se percibe un cambio en la orientacion economica de estos grupos inmigrantes vascos pioneros. El oro no servia para proporcionar ganancias solidas y duraderas, excepto a aquellos tocados por un golpe de la fortuna. De las catorce resenas biograficas recogidas por Douglass y Bilbao, de vascos que llegaron a California hacia 1850, todos menos dos acabaron por introducirse en el negocio de la ganaderia, aprovechando las ganancias obtenidas gracias o a pesar del oro. Ciertamente, las posibilidades que ofrecia la explotacion ganadera eran muy interesantes, y con unos horizontes de crecimiento muy dilatados. De hecho, ya mientras California pertenecio a Mexico se habia desarrollado una potente industria ganadera, bovina y ovina, en la region. Con la anexion a Estados Unidos, se abrian nuevos mercados. Por una parte, el desafortunado crecimiento demografico que trajo consigo el gold rush creo la necesidad de abastecer a los campamentos mineros. Era mas sencillo obtener el oro vendiendo carne a los mineros, que explotando uno mismo su propia concesion. Adem as, el desarrollo de las comunicaciones ferroviarias con las ciudades industriales del este supon ia un acicate para la ganaderia, que demandaba entre otras materias primas lana para la industria textil. Nombres como Pedro Altube, Domingo Amestoy, Juan Ordoqui, Domingo Bastanchury o Juan Indart estan ligados a la consolidacion y primer auge de las explotaciones ganaderas en manos de vascos. La extension de los campos mineros hacia las montanas Rocosas, asi como la necesidad de nuevos pastos, trasladaron desde la decada de 1860 su radio de accion a los estados vecinos: Nevada, Idaho, Oregon o Utah, sentando asi las bases geograficas en las que se radicaria el grueso de la inmigracion vasca.

De este modo se conformaria, para el caso estadounidense, un grado de identidad casi total entre vasco y pastor; identidad que se reforzo cuando, ya desde fines del siglo XIX, esta region norteamericana comenzo a ejercer un atractivo cada vez mayor para la llegada de inmigrantes desde Euskal Herria. Estos inmigrantes llegaban ya destinados al trabajo con las ovejas, una dedicacion que presentaba la ventaja de soslayar cualquier problema derivado del choque cultural y del desconocimiento del idioma ingles. Contaban, adem as, con unas perspectivas de ascenso economico bien determinadas: "Iran a trabajar como pastores de ovejas" ?senalaba el periodico The Silver State de Winnemucca en abril de 1892, a proposito de la llegada de vascos a la localidad?, "y, en pocos anos, o bien tendran su propio reban o bien habran ahorrado el suficiente dinero contante y sonante como para

³⁷ Muy especialmente, nos referimos a la inmigración que se instalaría en las ciudades de California, ligada a sectores como el comercio o la panadería, capítulos éstos ocupados tradicionalmente por vascos en México.

³⁸ Notas de Friedrich Gerstäcker (1856), cit. en DOUGLASS, William y Jon BILBAO; *Amerikanuak...*, p. 265.

regresar a España y vivir decente el resto de sus vidas”. Totoricaguena apunta que fue precisamente en las décadas de 1900 y 1910 cuando la inmigración vasca alcanzó sus máximas cifras.

La vinculación de la inmigración vasca a los Estados Unidos con el pastoreo y otras dedicaciones directa o indirectamente relacionadas, como el hospedaje, se prolongaría de este modo durante buena parte del siglo XX, con los altibajos debidos a las diferentes coyunturas económicas y políticas del negocio ganadero (la competencia con la ganadería sedentaria, las crisis, los efectos de las guerras, los conflictos laborales entre propietarios y pastores, y las leyes restrictivas de la inmigración). En todo caso, para la década de 1960 ya comenzaron a apuntarse los primeros síntomas de agotamiento, entre otras razones por la menor disposición de los posibles candidatos para ingresar en un oficio tan penoso, al tiempo que se abrían oportunidades laborales más rentables en la propia Euskal Herria, siendo paulatinamente sustituidos por latinoamericanos.

Finalmente, ya fuera del espacio americano aunque muy ligado al proceso migratorio ultramarino que describimos, conviene hacer una mención de la presencia vasca en Australia. Sus orígenes hay que situarlos ya en la década de 1910, cuando se establece una pequeña corriente, especialmente de vizcainos, dirigida al norte del estado de Queensland para ejercer las labores de corte de la caña de azúcar. Esta colonia inicial nunca fue muy numerosa, quizá de unos 2.000 individuos en su época de apogeo (1921); si bien se vio reforzada entre 1957 y 1959, cuando llegó una segunda oleada de inmigrantes, entre ellos los vizcainos y navarros, amparados por el apoyo oficial de los gobiernos español y australiano (las “operaciones” Canguro, Emu y Eucalipto)³⁹. Ya para entonces, sin embargo, todo parecía indicar que la etapa de las grandes migraciones había cubierto definitivamente su ciclo; Euskal Herria, y más en concreto las provincias peninsulares, se hallaban ya en una rápida transición para convertirse en receptores, antes que expulsores de población hacia otros países.

A vueltas sobre las causas. La paradoja vasca

En 1882, el euskerólogo francés Julien Vinson resumía, de un modo muy sintético, las razones que, según era común admitir en aquellos momentos, estaban en el origen de la emigración vasca a América:

Las declaraciones de los emigrantes que toman los pasaportes regulares establecen que las causas de su partida son la insuficiencia de los salarios y la dificultad creciente de vivir en el país natal en razón de la rarefacción de las subsistencias, las invitaciones de los emigrados precedentes, que envían los fondos al país, el ejemplo de aquellos que retornan después de haber hecho fortuna en poco tiempo, las facilidades acordadas por las agencias para el pago de pasajes, y por fin la ardiente propaganda de los agentes de emigración⁴⁰.

³⁹ DOUGLASS, William; *Azúcar amarga. Vida y fortuna de los cortadores de caña italianos y vascos en la Australia tropical*, Bilbao, UPV, 1996.

⁴⁰ VINSON, Julien; *Les basques et le Pays Basque. Moeurs, langage et histoire*, París, Librairie Léopold Cer, 1882, p. 28.

Reflexiones como esta, o muy similares, jalonan la abundante literatura que se vertió a lo largo de todas las provincias vascas, prácticamente desde los comienzos de la emigración masiva, cuando ya se hacían patentes sus efectos en los pueblos de partida de los emigrantes. Ya fuera en castellano, francés o euskera, en prosa o en verso, el corpus de textos publicados en torno al “problema de la emigración” cubre miles de páginas. Sobre todo durante el siglo XIX y el primer tercio del siglo XX se hicieron públicos memoriales, artículos periodísticos, cuentos, pasquines, sermones y poesías de todo tipo, abordando esta espinosa cuestión.

No vamos aquí a entrar en el análisis de la opinión pública vasca ante la emigración, aspecto sobre el que volveremos más adelante. Lo que nos interesa es constatar el empeño de toda esta literatura y publicística en esclarecer una cuestión capital: las causas de la emigración. Con el paso del tiempo, las sucesivas generaciones que han abordado en Euskal Herria el hecho emigratorio, han intentado estudiarlo y comprenderlo desde sus propios intereses inmediatos o intelectuales. Desde este punto de vista, no puede extranarnos la dedicación que pusieron los contemporáneos a la emigración, cuando esta no era aun historia sino una realidad cotidiana. Ensayistas, periodistas, publicistas y en general todo el mundo intelectual y político vasco del momento se apresuró a esbozar un esquema interpretativo que, en su conjunto, permitiera explicar las razones que impulsaban a tantos de sus compatriotas a marchar a América. En todos los casos, estos analistas estaban impulsados por una misma motivación práctica: la de que su reflexión sirviera para adoptar las medidas que permitieran detener la emigración, definida en el lenguaje de la época como un auténtico “exodo” del pueblo vasco, “esta triste manía de la expatriación”. La emigración “que se dirige a la América española”, se afirmaba, “si bien es beneficiosa para los que emigran, es una pérdida de gran consideración para la Patria”⁴¹

(..) más de una vez había llamado la atención de la Diputación la numerosa emigración que se estaba haciendo de este país a Montevideo, y que a la larga podía disminuir su población en términos que se resintiesen la agricultura, el comercio y las artes. Pero pues tiene noticia de que en el Señorío de Vizcaya se ha formado una sociedad de fomento de la agricultura, podría encargarse la Diputación para que poniéndose de acuerdo con aquella sociedad, viese de hacer que quede en el país toda esta juventud, y de atajar por este medio los males que su emigración a un punto tan apartado puede producir con el tiempo⁴².

Los primeros historiadores que, ya en el segundo tercio del siglo XX, comenzaron a incursionar en los estudios migratorios, heredaron este mismo interés de toda la literatura precedente. Las causas de la emigración se convirtieron, así, en la primera de las cuestiones sobre las que se centró el debate científico, debate recurrente que duraría hasta bien entrada la década de 1980.

⁴¹ Instituto Geográfico y Estadístico; *Estadística de la emigración e inmigración de España, 1882-1890*, Madrid, 1891.

⁴² Acuerdo de Juntas Generales de Guipúzcoa “sobre su fomento para evitar la emigración”. *Registro de las Juntas Generales de esta M.N. y L. Villa de Segura*, 1841.

El primer cuerpo de causas fue provisto por la historia demografica y economica. Como ya hemos apuntado antes, este esquema explicativo ponía el acento en las grandes cifras macroeconomicas, tomando como punto de partida que la emigracion tenia una escala continental. Se entendía que las migraciones transoceanicas eran una de las consecuencias mas visibles del proceso de industrializacion europeo, que al tiempo que hacia prosperar las zonas fabriles, provocaba una depauperacion del campo, donde eliminaba gran cantidad de mano de obra que no podian absorber totalmente las ciudades (excedente demografico). Las zonas rurales tenian así un horizonte poblacional maximo, determinado por el umbral de sus rendimientos agropecuarios: cada vez que se superaba, la emigracion era como el unico medio de evitar las temidas crisis de subsistencia:

(..) en el lapso de tiempo que salieron [del Pais Vasco-frances] 90.000 emigrantes, la poblacion de los Bajos Pirineos no disminuyo mas que en 5.000 almas. Ademas como los valles vascos no pudieron jamas alojar mas que un cierto numero de habitantes, aproximadamente igual al numero actual, es logico sacar la conclusion de que el excedente debia salir fuera⁴³.

De este modo, se establecia una correlacion entre emigracion y revolucion industrial, en un contexto en el que se colocaban los movimientos masivos hacia America como indicadores de las primeras fases del desarrollo industrial del pais de origen. Respecto al destino, se ponía especial énfasis en las capacidades de las economias americanas para demandar y absorber esa mano de obra excedentaria europea, ligando este proceso a la ocupacion efectiva de nuevos territorios y a su puesta en explotacion dentro de lo que se ha venido en denominar la "division internacional del trabajo". De un modo esquemático, se venia a proponer un sistema economico en el que Europa proporcionaria los bienes manufacturados, mientras el Nuevo Mundo se especializaria en la produccion de las materias primas que Europa necesitaba. Las praderas estadounidenses o las pampas argentinas se convertirían, así, en las nuevas despensas del mundo civilizado.

Se unían a estos, ademas, otros factores que ayudaban a la generalizacion de las migraciones ultramarinas. El mas importante de ellos, aunque en ocasiones ha sido infravalorado, lo constituyen los avances tecnicos que experimento la navegacion a lo largo del siglo. La sustitucion de la vela por los barcos a vapor permitio acortar la duracion de los trayectos, así como aumentar la fiabilidad y seguridad de los viajes. Si bien el primer barco a vapor que cruzo el Atlantico, el "Savannah", lo hizo en fecha tan temprana como 1819, lo cierto es que realmente solo uso la fuerza de sus maquinas en apenas 85 horas de su travesia. Hubo que esperar a 1838 para ver completado el primer trayecto transoceanico hecho totalmente a propulsión mecanica⁴⁴. No se equivocaba el *Courier and Enquirer* de Nueva York, cuando señalaba, ante la llegada de este barco, que "podemos expresar la opinion de que es completamente posible la travesia del Atlantico por medio de los buques a vapor por cuanto disponen de seguridad, comodidad y velocidad, tanto que ningun marino puede

⁴³ LHANDÉ, Pierre; *L'émigration...*, 1910, pp. 27-28. El subrayado es nuestro.

⁴⁴ El "Sirius", fabricado para la ruta Cork-Londres, posteriormente vendido a la American Steam Navigation Co. para el tráfico ultramarino. Partió de Cork (Irlanda) el 28 de marzo de 1838, llegando a Nueva York el 22 de abril.

conservar escepticismo”⁴⁵. A partir de ese momento, la vela comenzó un rápido declinar, que se aceleraría con el aumento en proporción geométrica de la capacidad media de desplazamiento de los nuevos barcos. Para 1888, tres cuartas partes de los barcos de alta mar que llegaban a puertos argentinos eran impulsados por vapor.

La principal consecuencia de esta revolución en el transporte marítimo (combinando rapidez, seguridad y aumento del tonelaje) fue el abaratamiento de los pasajes hacia América, que a lo largo del siglo fueron poniéndose al alcance de sectores cada vez más amplios de la población. Todavía hacia 1840, el coste de los billetes a Argentina en tercera clase suponía un desembolso tan alto (rondaba las 400-500 pesetas), que exigía a los vascos emigrantes la hipoteca de los bienes raíces familiares y, en muchos casos, destinar los ingresos de sus primeros años en América a pagar las deudas contraídas para financiar el viaje. Era tan habitual este procedimiento, que la propia Ley de Emigración de 1853 determinaba un plazo no inferior a dos años desde el arribo al destino para que se le pudiera reclamar tales deudas a los emigrantes o a sus fiadores⁴⁶. Paulatinamente, el descenso de los precios fue haciendo inútiles estas disposiciones. Solo entre 1903 y 1906, por ejemplo, los precios de los viajes desde el Mediterráneo al Río de la Plata se abarataron en un 50%. Dentro del País Vasco, además, Bilbao se destacó como uno de los más activos puertos de la Península, y sede de la mitad de las compañías navieras españolas dedicadas al tráfico ultramarino. Finalmente, ya en el siglo XX, todo esto permitiría la aparición de nuevas formas de emigración ultramarina, antes prácticamente irrealizables, como la “emigración golondrina”.

Ciertamente, resulta innegable la coherencia de este cuadro explicativo macroeconómico de la revolución industrial y tecnológica y de los diferenciales productivos entre diferentes regiones del mundo; cuadro que sigue manteniendo su vigencia como marco general para comprender las grandes líneas de la emigración. Como bien resumiera el ensayista regeneracionista Lucas Mallada a fines del siglo XIX,

doquiera en este mundo hay fuentes de riqueza, allá acude en tropel una gran masa de habitantes ansiosos de disfrutarlas, y crease en seguida un centro de atracción; y donde por el contrario son escasos los productos o las fuentes se agotan, hay otro centro de dispersión que no cesa⁴⁷.

Las cifras económicas, en esta escala continental o supracontinental, ayudan muy bien a comprender, principalmente, la mayor o menor capacidad de cada estado americano para absorber a un número determinado de inmigrantes y, desde el otro extremo de la corriente migratoria, explicaría la mayor o menor disponibilidad de mano de obra libre que cada país europeo puede lanzar al mercado migratorio mundial. Desde estas coordenadas, por ejemplo,

⁴⁵ En su edición de 24-IV-1838.

⁴⁶ En 1842, por ejemplo, Martín José Pagola salió como fiador del pasaje de sus hermanos Juan Antonio y Juan Francisco, para “satisfacer al indicado señor Gurruchaga [*el armador*] las espresadas diez onzas de oro, importe de su pasaje y para mayor seguridad hipoteca la casería llamada Larrarte, de la que asegura ser actual poseedor” (PILDÁIN SALAZAR, María Pilar; *Ir a América...*, 1984, p. 38).

⁴⁷ MALLADA, Lucas; *Los males de la Patria y la futura revolución española. Consideraciones generales acerca de sus causas y efectos*, Madrid, Tipografía de Manuel Ginés Hernández, 1890, p. 6.

resulta lógica la primacía de los Estados Unidos como el principal beneficiario de la inmigración europea, teniendo en cuenta no solo sus disponibilidades de tierras abiertas al cultivo ¿como a veces se ha señalado?, sino sobre todo el dinamismo de su economía, que es la que obtuvo sistemáticamente los mejores crecimientos acumulados de todo el mundo occidental, ya desde el final de la Guerra de Secesión. Sin embargo, su virtualidad decrece a medida que reducimos la escala de análisis. Si fueran el diferencial económico o las reglas del mercado laboral las únicas que determinasen la emigración, en buena lógica habría que suponer que, a escalas nacional, regional o local, los movimientos migratorios presentarían unos caracteres similares, cuanto no idénticos: al partir una manzana en trozos cada vez más pequeños, todos y cada uno de los trozos resultantes tienen la misma composición de la manzana original. Sin embargo, ya hemos visto que las variaciones en las pautas migratorias son muy notables según nos movemos por Europa: siguiendo con la analogía anterior, ocurre como cuando fragmentamos un pedazo de granito; los trozos resultantes son ya de diferentes minerales como cuarzo, feldespato o mica. De hecho, el propio caso vasco es muy significativo: el abrumador predominio en Euskal Herria de la emigración hacia Latinoamérica, que se contradice con el contexto europeo en el que está integrado, mayoritariamente dirigido a Norteamérica.

De este modo, por lo tanto, fueron necesarias otras explicaciones que permitieran dar luz a las particularidades del fenómeno migratorio vasco; explicaciones muy heterogéneas, en ocasiones complementarias, otras veces contradictorias. ¿Donde han buscado sus causas los vascos que han reflexionado acerca de la emigración?

Significativamente, fueron pocos los que se centraron en el siglo XIX a cuestiones económicas. Han sido principalmente los historiadores de la siguiente centuria los que han intentado interrelacionar los movimientos migratorios con la evolución económica. Una de sus líneas interpretativas principales se ha centrado en la determinación de aquellos episodios de crisis, sobre todo en el sector agrario, que eventualmente pudieran haber originado corrientes migratorias apreciables hacia América. Se ha hablado así de la alarmante disminución de ingresos de los caseríos por la caída de los precios agrícolas frente al aumento de los gastos; de las malas cosechas; de las plagas y catastrofes naturales; y en general de la debilidad del mundo rural para hacer frente a los cambios económicos que exigía la modernidad. Consciente o inconscientemente, se ha tendido a buscar una imagen mimética con el que, posiblemente, sea el más conocido ¿en su doble vertiente de estudiado y publicitado? episodio de emigración masiva provocada por una crisis de este tipo: la gran emigración irlandesa a Estados Unidos de 1848-49 tras la hambruna de la patata. Si, como todo parece indicarlo, aquel triste episodio había dejado como consecuencia una elevadísima mortandad y un exodo sin precedentes en la historia europea, en el caso vasco habría que buscar hechos similares, quizá no de la misma magnitud pero sí de características equiparables, que justificasen los movimientos migratorios. Charnisay, por ejemplo, ha intentado relacionar la evolución agrícola de Iparralde con las migraciones, con desigual fortuna: episodios como la carestía de forraje en 1845, las inundaciones de 1860 o la caída del precio del maíz en 1890, habrían venido seguidas de un recrudecimiento de la emigración

en los años posteriores⁴⁸. También se ha citado, para la Euskal Herria peninsular, la pérdida de la cosecha de maíz en los años 1846-47, la epidemia de la filoxera que arrasó los viñedos a partir de 1856 afectando de modo directo a la base económica de la Rioja alavesa, que sin embargo ha sido, con mucho, una de las regiones menos emigradoras del País Vasco?, o las fluctuaciones de los precios de los granos en España.

Ciertamente, esta explicación sería perfectamente asumible si Euskal Herria hubiera sido un país eminentemente rural. Como certeramente analizaba el periódico bilbaíno *Villa de Bilbao* en fecha tan temprana como 1860:

Quando un país dispone de una reducida área de territorio y cuya mayor parte no es cultivable ni hábil para la producción de lo que principalmente constituye el alimento del hombre de tal país, sobre todo si contiene una numerosa población, tiene que ser forzosamente industrial. La razón es obvia. (...) [Pero] si [la industria] no se encuentra totalmente desarrollada, se creará un excedente de población que tendrá que abandonar el país, dirigiéndose como aves viajeras a extrañas tierras en busca de alimentos. (...) Esto precisamente está sucediendo en Vizcaya. En pocas provincias son tan frecuentes y numerosas las emigraciones (...) para las Américas; y (...) no podemos menos de reconocer el grande influjo que en ellas ejerce la falta de desarrollo industrial, siendo este el medio (...) de poner fin a las numerosas emigraciones que desangran el país⁴⁹.

Pero, como es bien sabido, precisamente en aquella misma década de 1860 se estaban operando alrededor de esta misma ciudad de Bilbao unas transformaciones que iban a cambiar profundamente la propia conformación interna del país, integrándolo de lleno en la era industrial. Esto invalidaba radicalmente cualquier interpretación sobre los movimientos migratorios en Euskal Herria ¿o, al menos, en las provincias vasco-españolas; Iparralde siguió unos derroteros muy diferentes?, que no tuviera en cuenta la doble realidad, rural y urbana, sobre la que se estaba vertebrando el país. Y lo cierto es que el anónimo periodista del *Villa de Bilbao* se equivocó en sus predicciones, ya que el auge minero y la industrialización, si bien generaron unas nuevas corrientes de atracción inmigratoria, muy especialmente hacia Vizcaya, no consiguieron en modo alguno frenar la emigración vasca hacia América, ni siquiera en municipios de rápido crecimiento poblacional gracias al proceso industrializador. En toda la Margen Izquierda, como por ejemplo Santurce, Portugalete o Abanto-Zierbana, se producía así la curiosa coexistencia de una emigración ultramarina, protagonizada por miembros de familias asentadas de antiguo en la localidad, con un fuerte drenaje inmigratorio de otras zonas del País Vasco y de regiones limítrofes.

De hecho, la misma presencia del foco industrializador, primero en los alrededores de Bilbao, y pocas décadas más tarde en los valles guipuzcoanos, viene también a trastocar las interpretaciones que ponen en el diferencial de precios y salarios uno de los motores principales de los movimientos migratorios. Las oportunidades de empleo y las remuneraciones que este ofrecía en la nueva industria, aunque en términos absolutos pudieran

⁴⁸ CHARNISAY, Henri de; *L'émigration basco-béarnaise...*, 1996, pp. 129-130.

⁴⁹ *Villa de Bilbao*, 22-XI-1860.

ser menores a las ofertadas en algunos de los destinos de la emigración ultramarina, se compensaban en un balance tomando en cuenta otros elementos como el coste del traslado, la lejanía física y el choque cultural, entre otros; y en cuanto a las condiciones de trabajo, no puede afirmarse que difirieran mucho, en lo tocante a horarios y exigencias laborales: todavía en la década de 1910, una de las grandes batallas del obrerismo argentino era la consecución del derecho al descanso dominical. Evaristo Bustinza “Kirikino”, sobre este particular, publicaría en 1930 en su obra *Bigarrego Abarrak* un breve y ameno cuento, *Amerikara... zetako?* (“A América, ¿para que?”), en el que vertía unos agudos comentarios sobre las posibilidades reales que existían, para los propios vascos, de “hacer las Américas” sin salir de su país.

De hecho, un considerable número de campesinos vascos acabaron por emplearse en las minas, fábricas y otros oficios urbanos; el mayor movimiento de población que se integró a las nuevas ciudades industriales fue, en su mayor parte, procedente del propio País Vasco⁵⁰. En la segunda mitad del siglo XIX, a pesar de la persistencia de la emigración, la población se había incrementado en todas las provincias vascas peninsulares. El caso vasco, por lo tanto, se nos presenta en una situación aparentemente paradójica, ¿por que se convirtió la Euskal Herria peninsular, a partir del último tercio de aquel siglo, en una región simultáneamente emigradora e inmigradora? O, mejor dicho, ¿que razones pudieron impulsar a un número tan elevado de vascos a actuar contra la aparente lógica económica, prefiriendo emigrar a América a pesar de la cercanía de unos focos industriales en crecimiento? Una industria, además, de la que en modo alguno podemos aducir que no tuviera capacidad para absorber a toda la población vasca desplazada a ultramar, si tenemos en cuenta que necesitó extender su radio de atracción inmigratoria hacia territorios ajenos al País Vasco.

Cabría plantearse, como hicieron Douglass y Bilbao, si acaso nos encontramos ante un caso de resistencia a la proletarianización u horror a la vida ciudadana⁵¹: una suerte de versión renovada del tema clásico “menosprecio de Corte y elogio de Aldea”, de tan antigua presencia en la tradición vasca. Lhande, al cuestionarse sobre este hecho, había dictaminado escuetamente que el vasco es campesino por gusto y remiso a establecerse en ciudades. Sin embargo, cuando observamos los destinos a los que se dirigieron los emigrantes, nos vemos obligados a poner en duda la generalización de este principio de actuación. Es posible que este tipo de factores hubiera incidido en aquellos que, como los pastores de Estados Unidos o los alambreadores y esquiladores de la Pampa argentina, marchaban a América a ejercer un oficio plenamente rural. Pero no eran estos todos los emigrantes vascos, ni siquiera una mayoría. En Argentina, no puede decirse que la inmigración vasca fuera rural, ya que también llegaron muchos para insertarse en medios laborales urbanos, por ejemplo el comercio. Comerciantes fueron, también, el mayor porcentaje de los que marcharon a Cuba, México o Chile, que se concentraron preferentemente en las grandes ciudades.

También ligado, en cierto modo, a esta misma idea de resistencia a la vida moderna,

⁵⁰ Son de gran interés los trabajos de Mercedes ARBAIZA VILALLONGA, como “Movimientos migratorios y economías familiares en el norte de España, 1877-1910”, *Boletín de la Asociación de Demografía Histórica*, XII: 2-3 (1994). También “Labor Migration During the First Phase of Basque Industrialization: The Labor Market and Family Motivations”, *The History of The Family: An International Quarterly*, Ames (Iowa), III:2 (1998).

⁵¹ DOUGLASS, William y Jon BILBAO; *Amerikanuak...*, 1985, p. 168.

se vio en la implantación del servicio militar otra causa de la emigración. Los vascos habrían desarrollado, según parecía, un notable instinto de resistencia a la milicia, ante la cual habrían optado por poner tierra y un océano por medio. “Causa decisiva de la emigración”, llama Marenales Rossi al servicio militar: la perspectiva de pasar siete años secuestrado en el ejército sería motivo suficiente para justificar “la aversión de los vascos por el servicio militar”⁵². Azcona Pastor va más allá y se atreve a afirmar que fue “una de las más claras motivaciones que impulsaron a los vascos a pasar el Atlántico”⁵³.

Los publicistas decimonónicos, entre encendidos llamamientos al amor patrio, recordando las glorias militares pasadas de los vascos al servicio de la Corona, remontándose incluso con encendidas loas al coraje y ardor guerrero de los vascones que habían luchado en las legiones romanas, se veían sin embargo obligados a presentar la fría realidad de unas estadísticas que decían algo bien distinto. En 1850, el departamento de los Bajos Pirineos albergaba la mitad de los profugos de toda Francia, siendo su población apenas el 1% del total nacional. Entre 1852 y 1853, se contabilizaron en este mismo departamento 1.311 profugos, todos ellos para entonces residentes en América, donde habían llegado tras un viaje que había comenzado cruzando la frontera por las rutas del contrabando. En 1851 se presentaron solo 5 de los 31 reclutas llamados al alistamiento en el pueblo suletino de Garindein; los otros 26 estaban “en Montevideo”⁵⁴. Las medidas coercitivas que se pusieron en marcha para evitar una tasa tan alta de elusión del servicio militar, como la elevación de la edad de concesión del pasaporte, se revelaron inútiles.

En la Euskal Herria peninsular, mientras tanto, es sabido que el servicio militar no acabó de implantarse hasta 1877, cuando finalizada la última carlistada fueron abolidos los fueros de Alava, Vizcaya y Guipúzcoa. No quiere esto decir, sin embargo, que las autoridades españolas no hubieran descubierto la relación entre regiones emigrantes e índice de profugos: en 1861 el ministerio de la Gobernación alertaba “del gran número de jóvenes de Asturias, Galicia y otros puntos del litoral Cantábrico que emigran, huyendo del servicio de las armas, al interior de la Península, a países extranjeros y a nuestras posesiones de Ultramar”⁵⁵. También los vascos, desde que comenzaron a ser incluidos en los alistamientos, mostraron unos índices de absentismo, si no tan alarmantes como los de sus vecinos vasco-franceses, si por lo menos superiores a la media española. Ante este hecho, también en España se decretaron diversas medidas para frenar la aparición de nuevos emigrantes profugos; incluso la “revolucionaria” constitución de 1869 había consignado que “a ningún español que este en el pleno goce de sus derechos civiles podrá impedirse salir libremente del territorio, ni trasladar su residencia y haberes a país extranjero, salvo las obligaciones de contribuir al servicio militar” (art. 26). Si cualquier mozo varón, en los años previos a entrar en caja, pretendía obtener pasaporte para marchar al extranjero, debía, junto con las demás formalidades administrativas, dejar en depósito el monto estipulado por ley para la redención en metálico (la nada despreciable cantidad de 2.000 pesetas, rebajada en 1882 a 1.500), a fin de que, si se diera el caso de que no se

⁵² MARENALES ROSSI, Martha; *La aventura vasca...*, 1991, p. 94.

⁵³ AZCONA PASTOR, José Manuel; *Los paraísos...*, 1991, p. 79.

⁵⁴ GOYHENETCHE, Eugène; *Historia de Iparralde*, San Sebastián, Txertoa, 1985, p. 106.

⁵⁵ AZCONA PASTOR, José Manuel; *Ibidem*, p. 80.

presentara a filas cuando fuera llamado, ese dinero sirviera para abonar a un soldado que lo reemplazara⁵⁶. Se pretendía de este modo, si no frenar la emigración, si por lo menos evitar que coincidiera con el periodo de servicio militar.

No obstante, las cifras desnudas no nos revelan la cuestión fundamental: ¿emigraban los vascos para eludir el servicio militar, o más bien ocurría que eran declarados profugos por estar ya ausentes en la emigración? Numerosos relatos biográficos y testimonios orales ¿bien que demasiado recientes, para el periodo que nos ocupa? suelen coincidir en presentar algún tipo de relación entre la marcha a América y el deseo de eludir la prestación del servicio militar. Aun extrapolando estos testimonios a fechas anteriores, en las que la dureza y duración de este “ tributo de sangre ” eran aun mayores y muy posiblemente tuvieron un peso determinante en muchas historias de emigración, persisten las dudas de si la existencia del servicio militar es realmente una causa de la emigración, es decir, si provocaba la marcha a América de personas que, de otro modo, no se hubieran planteado tal decisión. Esto, además, por no hablar de la emigración femenina, en modo alguno afectada por el servicio militar.

Un simple análisis comparativo, dentro de Euskal Herria y con su entorno, nos puede ayudar a enmarcar mejor el problema. El servicio militar no solo estaba implantado en el País Vasco y otras regiones con altos índices migratorios, sino también en el resto de España o Francia, donde la emigración era minoritaria o prácticamente inexistente. El caso de las tres provincias vascongadas, además, resulta muy esclarecedor, porque la implantación del servicio militar no antecede ¿como en Iparralde? a la emigración, sino que se produce en su pleno apogeo. Los vascos de estas tres provincias ya emigraban en alto número cuando aun gozaban del privilegio foral de la exención. Posteriormente, el estudio seriado de la emigración reflejada en los expedientes de quintas a partir de 1876 no muestra otra variación en las pautas migratorias de los vizcainos, que la de un adelantamiento de la edad media de partida, antes situada hacia los 17 años y que se traslada a los 13. No en vano, las disposiciones antes mencionadas sobre el depósito de la fianza de 1.500 o 2.000 pesetas solo eran aplicadas a partir de que el emigrante hubiera cumplido los 14 años. A este respecto, creemos sumamente esclarecedora la opinión de Charles Picamilh, que ya en 1858 se atrevía a afirmar que:

No es el servicio militar lo que provoca la partida; lo que hace es adelantarla (...) para el hombre que tiene la intención de emigrar, siete años bajo las banderas significan siete años perdidos infructuosamente⁵⁷.

No ha sido, sin embargo, esta la única causa de emigración que se ha aducido en relación

⁵⁶ Las leyes que determinaron el reclutamiento a partir de la Restauración monárquica de 1875 (promulgadas en 1878, 1882, 1885 y 1896) tuvieron como denominador común basar la defensa nacional en un ejército de reservistas. El tiempo de servicio, inicialmente de cuatro años, pasó a tres en 1882, y a 2 en 1924. El sistema de redención y sustitución en metálico mantuvo su vigencia hasta 1912, fecha en que una nueva ley de reclutamiento hizo desaparecer este privilegio, aunque mantuvo una figura similar, el soldado de cuota, que veía reducido el tiempo de su incorporación a filas a sólo ocho o cinco meses, mediante el pago de 1.000 o 2.000 pesetas, respectivamente. Véase REDONDO DÍAZ, Fernando; “El servicio militar obligatorio”, *Revista Española de Defensa*, Madrid, 154 (2000).

⁵⁷ PICAMILH, Charles; *Statistique générale des Basses-Pyrénées*, Pau, Vignancourt, 1858, p. 53.

con lo militar. Desde 1835, en poco mas de un siglo Euskal Herria fue escenario de cuatro contiendas belicas, tres de ellas de caracter civil en el territorio vasco-espanol: dos guerras carlistas en el siglo XIX, y la Guerra Civil espanola ya en el siglo XX. Las guerras y sus consecuencias mas nefastas como causa de emigracion han sido, no solo en el Pais Vasco sino en toda la literatura europea, un topico recurrente, vinculado en cierto modo a la teoria "catastrofista" de la emigracion, esa que ¿como hemos visto anteriormente? hacia hincapie en los episodios rupturistas ¿en este caso una catastrofe inducida por el hombre, pero asi y todo de consecuencias igualmente destructivas?. Fundamentalmente, dos son los argumentos con los que se justifica la relacion causal entre guerra y emigracion: en primer lugar estaria la vertiente economica, es decir, el efecto causado por la guerra a traves de la dislocacion del entramado economico de una sociedad, asi como por los propios destrozos materiales ocasionados en las guerras modernas por un armamento de alto poder destructivo, maxime en las regiones escenarios de las luchas. En segundo lugar, cuando las guerras son de tipo ideologico o de caracter interno (guerra civil), entraria en accion su vertiente politica, en forma del exilio ¿obligado o por cautela? de los derrotados.

Ambos analisis son sugerentes, y es indudable que las guerras sufridas por los vascos han acarreado consecuencias sobre la emigracion, al igual que en cualquier otro aspecto de la vida cotidiana en Euskal Herria. Ya hace dos decadas que Pildain Salazar registro el aumento exponencial de la emigracion guipuzcoana y navarra en el ano inmediatamente posterior al final de la primera Guerra Carlista, movimiento del que do temporalmente la prohibicion general de emigrar a la America independiente que regia en toda Espana. En apenas unos meses, mas de 1.300 personas marcharon, sobre todo al Rio de la Plata⁵⁸. Si bien no podemos compartir la erronea interpretacion de esta autora sobre este exodo postbelico⁵⁹, no puede negarse que el desquiciamiento de la economia vasca en este periodo, sin duda, hizo acrecentar en muchos el deseo de buscar una salida factible al otro lado del mar. Experiencias similares, de repunte de la emigracion en los momentos de resolucio de conflictos belicos, se registran, no solo entre los vascos (en la segunda Guerra Carlista, o mas recientemente a partir de 1939), sino tambien en otros paises europeos.

La segunda interpretacion, sin embargo, que ha tenido un mayor predicamento, especialmente en la memoria colectiva de los vasco-americanos, es la de que las motivaciones de estas marchas fueron, fundamentalmente, de orden politico. Mas que emigrantes, se trataria de autenticos exiliados, huidos de su patria para evitar persecuciones, o simplemente por no ser capaces de soportar la deshonra de una derrota. Los vascos, en una no por breve menos clarificadora definicion de Andres Irujo, "habrian venido a America en busca de la libertad" ⁶⁰. Las guerras carlistas, interpretadas sobre todo desde la

⁵⁸ PILDÁIN SALAZAR, María Pilar; *Ir a América...*, 1984.

⁵⁹ Ante el hecho de que los protocolos notariales guipuzcoanos apenas registren emigración entre 1842 y 1853, y que ésta estuviera dirigida hacia las colonias españolas, se atreve a afirmar que entre ambas fechas "el fenómeno migratorio en Guipúzcoa descendió de forma notoria, posiblemente debido a las reacciones que se suscitaron contra la emigración y que calarían en el ánimo de los posibles futuros emigrantes, que sin duda esperaron hasta conocer la suerte de sus antecesores" (p. 78). Muy cándida se presenta la autora al mostrar una confianza en las campañas contra la emigración, de las que sus propios autores eran conscientes para su desesperación de su corta utilidad. En cuanto a la disminucio de testimonios notariales de emigrantes hasta 1853, fecha en que se levanta definitivamente la prohibición de emigrar, la justificacío es obvia: ¿quién iba a atreverse a declarar por escrito y ante un fedatario público sobre su intencio de transgredir la ley?

⁶⁰ GOYECHEA, J.; *Los gauchos vascos*, Buenos Aires, Ekin, 1975, pp. 55-56.

particular optica que adquirieron en el Pais Vasco alrededor de la cuestion de los Fueros, pasaban asi a convertirse en el hilo conductor del proceso migratorio decimononico. En articulos periodisticos, ensayos divulgativos, obras literarias y otros testimonios producidos por la colectividad vasca, cristalizaba de este modo una vision que enlazaba directamente carlismo y emigracion:

Los primeros grandes movimientos migratorios tuvieron la mala suerte de coincidir con las agitaciones revolucionarias. Es asi como los carlistas que emigraron en masa despues del pacto de Vergara, encontraran en America, en lugar de la paz, de la que tan necesitados estaban para rehacer su fortuna, la Argentina tiranizada por Rosas, y el Uruguay revuelto por la Guerra Larga [sic] de Oribe, que duraria nueve anos. Para no morir de hambre (y esta vez por interes, y no por devocion heroica a una causa adorada) tuvieron que volver a empunar los fusiles. Su experiencia les hizo destacar pronto, y colocarse al frente de los batallones.

De hecho, incluso algunos estudios cientificos surgidos desde el propio entorno cultural vasco-americano han traslucido esta vision. Marenales Rossi, por ejemplo, supone “escapados de la segunda guerra” carlista a los hermanos Iruretagoyena, que llegaron a Uruguay entre 1860 y 1865, esto es, entre doce y siete anos antes de que tal guerra tuviera lugar⁶¹. En todo caso, no queremos con esto negar que existiera una abundante presencia de carlistas, especialmente entre los vascos, en las colonias emigrantes en America, e incluso que un numero indeterminado de estos fueran realmente exiliados. Por el contrario, los testimonios son numerosos, sobre todo en grupos muy especificos, y que por diversos motivos se hallaron muy ligados al carlismo, sus alzamientos y su sostenimiento material e ideologico: los militares y los sacerdotes.

Asi, por ejemplo, es conocido el caso del batallon de los “Voluntarios de Oribe”, que participo en la Guerra Grande uruguaya en la decada de 1840 ¿como bien recordaba Goyechea en la cita antes mencionada?. Este batallon, formado por ex-combatientes carlistas vascos, dirigido por antiguos oficiales vascos de carrera del ejercito de Carlos V, y asistidos por capellanes vascos que se habian destacado en sus predicaciones contra los cristinos, tuvo una destacada actuacion en esta guerra, siendo ademas, como bien senala Irigoyen Artetxe, el primer ejemplo de organizacion colectiva vasca en la America independiente⁶². Nombres como los de los generales Amilivia, Basterrica y Gurruchaga, o el presbitero Ereno, continuaron asi en America la misma lucha contra el liberalismo que habian comenzado en su patria.

Rivadulla, Navarro y Berruezo, por su parte, han realizado un pormenorizado estudio sobre la presencia del carlismo americano tras la derrota de 1875⁶³, destacando igualmente

⁶¹ MARENALES ROSSI, Martha; *La aventura vasca...*, 1991, p. 179. Lógicamente, este desfase temporal se produce si la autora se refiere a la segunda de las guerras carlistas que tuvo como escenario el País Vasco. Otra cosa sería que se refiriera a la conocida como “guerra dels Matiners”, que en su breve desarrollo sólo se extendió por Cataluña –aunque difícilmente pudiera aducirse como causa de un exilio desde Guipúzcoa–.

⁶² IRIGOYEN ARTETXE, Alberto; *Centro Euskaro de Montevideo o la dialéctica del ser*, Vitoria-Gasteiz, Gobierno Vasco, 2003, Colección Urazandi.

⁶³ RIVADULLA, D.; J.R. NAVARRO y M.T. BERRUEZO; *El exilio español en América en el siglo XIX*, Madrid, Mapfre, 1992,

la complejidad de sus instituciones y la extensa base social que lo sustentaba, entre los emigrados. El viaje que hiciera el propio Carlos VII en 1887 a America, desde Mexico a Argentina, fue asi una ocasion especial para traslucir la potencia de una ideologia que, derrotada por las armas, distaba mucho de estar definitivamente acallada. De hecho, la cuestion politica se halla presente en muchos de los diferendos que se suscitaron a la hora de dar su vertebracion institucional a la colonia vasca, y en general espanola, emigrante. Asi, por ejemplo, podemos citar los problemas que surgieron en Durazno (Uruguay) entre 1877 y 1883, a la hora de crearse una sociedad de socorros mutuos para los residentes espanoles. La nutrida colonia vasca, y al frente de ellos el parroco de la localidad, el guipuzcoano y carlista Manuel Juambelz, y otros dos sacerdotes igualmente vascos, crearon una institucion de clara inspiracion catolica, integrista y carlista, a la que pronto responderia el sector liberal y republicano de la colonia espanola creando una sociedad rival⁶⁴.

En todo caso, creemos que no es posible llegar a una generalizacion abusiva del exilio carlista como motivo fundamental de la emigracion. Nuevamente la via comparativa nos sirve para plantear interrogantes al respecto. Si el carlismo de los vascos y su represion por los gobiernos liberales de Madrid son el motivo fundamental de la emigracion, ¿por que no sucedio lo mismo, por ejemplo, en el Maestrazgo, que fue otro conocido reducto del carlismo espanol durante este mismo periodo? Quiza habria que buscar la querencia por este tipo de motivaciones, precisamente entre los protagonistas de otro exilio, este ya mejor datado, identificado, y en general cuantificado con bastante aproximacion, cual fue el de la ultima guerra civil. En paises como Argentina o Uruguay, donde coincidio que se produjera una recepcion masiva de exiliados donde ya existian unas colonias inmigrantes que los acogieron, se dio el caso de que los recién llegados, aun siendo una minoria en el conjunto de la colonia, acabaron por tomar las riendas y ejercer el liderazgo material y sobre todo cultural de las instituciones vascas, otorgandoles asi a estas, y por extension al conjunto de la colectividad, su propia impronta. Quiza no pueda aplicarse mejor que en esta situacion aquel aforismo, que dice que en el fondo “ toda historia es historia contemporanea ” ; y los exiliados, consciente o inconscientemente, proyectaron hacia sus predecesores inmigrantes su propia experiencia de represion y huida.

Todo este conjunto de causas ¿y de otras similares, como el efecto de emulacion de los indios enriquecidos o la propaganda mas o menos interesada de agencias de transporte y gobiernos americanos?, adolecia de presentar respuestas parciales, episodicas, catastrofistas, rupturistas o coyunturales a un fenomeno, como el migratorio, cuya persistencia y cotidianeidad parecia ir en contradiccion con tal tipo de explicaciones. Se han propuesto asi para ello otro tipo de causas, mas profundas y estructurales, que no buscarian en la contingencia sino en las bases constitutivas de la sociedad la justificacion de las emigraciones vascas.

Entre estas, sin duda la explicacion mas sugerente ha venido de establecer la relacion entre emigracion y modelo familiar, o mas concretamente entre emigracion y sistema de herencia ¿entendiendo aqui sobre todo el papel que los diferentes modos de reparto de los

pp. 137-307.

⁶⁴ PADRÓN FAVRE, Óscar; *Espanoles en Durazno*, Durazno, Municipalidad, 1998, pp. 35ss.

bienes post-mortem tenían en la conformación económica de las unidades familiares?. Totoricaguena, en su más reciente obra, sintetiza de este modo sus argumentos fundamentales:

En opinión del antropólogo Julio Caro Baroja las reglas de herencia prevalecientes en la sociedad rural de Euskal Herria constituyen el elemento que más estimuló la emigración vasca. (...) Los propietarios de tierras y de ganado mantenían sus propiedades en la familia y la ley sucesoria vasca impedía la fragmentación o división mediante ventas o por herencia. Por lo tanto, la mayor parte de los caseríos se mantuvieron inalterados durante muchos siglos, y solo había un único heredero en cada generación.

Los Fueros permitían que uno de los hijos del propietario fuera seleccionado como único heredero de las propiedades, y había desheredar al resto de los hermanos, aunque de hecho se les proveía de una dote. Esta práctica suponía que en cada familia existían tres o cuatro hermanos candidatos a la emigración. Incluso hoy en día se mantiene el derecho de mayorazgo: en algunos lugares no importa que el primogénito sea hombre o mujer, en otros solo el hombre puede ser heredero, y en partes de Navarra se escoge al heredero dependiendo de su mérito individual sin atender al género o al orden de nacimiento. Hasta hace poco, el empleo, el acomodo, el cuidado, etc. del resto de los hermanos dependían del nuevo propietario y, aunque fueran miembros de la familia, era frecuente que no hubiera trabajo para sustentar a todos. Los hermanos solteros tenían derecho a quedarse en el caserío familiar mientras mantuvieran su estado civil, algunos se casaban con otros propietarios de caserío, otros deberían seguir la carrera militar o la religiosa. Para miles, la emigración constituía la alternativa más viable de aliviar su situación⁶⁵.

Aparte de algunas precisiones en cuestiones de Derecho ¿que como veremos, constituyen curiosamente algunos de los errores más repetidos en las obras de los especialistas que se han dedicado a presentar esta cuestión?, se trata sin duda de una explicación sugerente, y en gran medida no exenta de lógica. No es extraño, por lo tanto, que la figura del heredero único o de la herencia desigualitaria, presente en el derecho civil y consuetudinario de amplias zonas de Euskal Herria, haya sido presentada por la historiografía como una de las causas que favorecieron la emigración vasca hacia América de los que quedaban apartados de la herencia⁶⁶. Ya desde los primeros ensayistas contemporáneos, y sobre todo desde la obra de Pierre Lhande, se ha vuelto un lugar común aceptar la clara influencia de los regímenes sucesoriales en la emigración ultramarina; desde entonces, autores como Charnisay, Douglass y Bilbao, Marenales Rossi o Azcona Pastor, por citar solo unos ejemplos, han incidido con argumentos muy sólidos en la cuestión. Sin embargo esta línea explicativa, tal como se ha usado, presenta ciertas carencias o puntos débiles. Y entre ellos,

⁶⁵ TOTORICAGÜENA, Gloria; Comparando la Diáspora Vasca, Vitoria-Gasteiz, Gobierno Vasco, 2003, Colección Urazandi (agradecemos a la autora que nos haya permitido consultar su excelente obra en versión manuscrita).

⁶⁶ HORMAECHE, Ramón de; Leyes civiles de Vizcaya, Bilbao, Tip. Católica de José Astuy, 1891, pp. 173-178. NAVAJAS LAPORTE, Álvaro; La ordenación consuetudinaria del caserío en Guipúzcoa, San Sebastián, Sociedad Guipuzcoana de Ediciones y Publicaciones, 1975, p. 113.

posiblemente los primeros que haya que aclarar sean los terminológicos, maxime cuando estamos hablando de un terreno en el que tratamos con conceptos de Derecho, disciplina en la que la precision del vocabulario y la determinacion de su correcto significado son clave para cualquier interpretacion fundamentada.

En este punto, habria que comenzar por corregir el error, tan frecuente, de confundir el derecho sucesorio con los Fueros vascos, porque ambos son conceptos radicalmente distintos. Por Fueros entendemos, principalmente, el cuerpo legislativo que permitio al Pais Vasco, hasta practicamente el siglo XIX, mantener un aparato politico-administrativo propio, con su brazo ejecutivo y legislativo, y sus peculiaridades en lo judicial. El derecho civil, que es el que rige entre otros aspectos de la vida los regimenes de matrimonio y herencia, si bien fue incorporado, por ejemplo, a la letra de algunos fueros como el de Vizcaya, constituye un hecho independiente. La abolicion foral tal y como es entendida, es decir, la supresion de las capacidades de gobierno propio de los diferentes territorios vascos, en 1791 en Iparralde, en 1840 en Navarra, y en 1876 en Alava, Guipuzcoa y Vizcaya, en modo alguno significo la desaparicion de su derecho civil privativo. Solo una modificacion ad hoc, como fue la introduccion delCodigo Civil napoleonico en Francia, puede dar lugar a su sustitucion. En la parte espanola, en cambio, los regimenes sucesorios regionales o locales nunca han sido abolidos, siendo en este terreno elCodigo Civil de aplicacion solo en aquellos territorios que carecieran de legislacion propia sobre la materia. De este modo, por lo tanto, se comprende lo absurdo de algunas afirmaciones que en ocasiones se han vertido a este respecto, y que ¿lo que es aun peor? han llegado a permear desde el circulo de la investigacion hacia el general conocimiento; como por ejemplo cuando se ha sostenido que los vascos mantuvieron su sistema de herencia en “vigencia en las provincias francesas y el Bearn hasta la Revolucion Francesa, en que fue derogado; y en el sur de los Pirineos hasta 1836, pero en realidad subsistio de hecho”⁶⁷.

Tambien es habitual que los historiadores manejen el concepto de “ley sucesoria vasca” o “sistema hereditario vasco”, en singular, como si efectivamente hubiese regido un solo sistema de herencia en todo el territorio de Euskal Herria. Sin embargo, nada mas lejos de la realidad, como evidencia Fernandez de Pinedo⁶⁸. No menos de siete cuerpos legales distintos han tenido los diferentes territorios vascos a lo largo de los siglos XIX y XX en esta materia: en Vizcaya, el derecho foral o de “tierra llana” coexiste con el derecho civil comun que rige en la mayor parte de las villas; en Alava, el derecho comun domina en casi toda la provincia, a excepcion del valle de Ayala ¿donde rige un derecho propio, el ayales? y los municipios de Llodio y Aramayona, de derecho foral vizcaino; en Guipuzcoa, si bien ha regido de forma oficial el derecho comun, se han reconocido ciertas formas de transmision troncal, sobre todo en el ambito rural; en Navarra el derecho foral reconoce una diversidad de situaciones⁶⁹; en Iparralde, por su parte, se mantiene hasta 1938 la

⁶⁷ ¿Cuáles fueron las causas que impulsaron a los vascos a emigrar en el siglo XIX?, página web la Fundación Vasco-Argentina Juan de Garay (En <http://www.juandegaray.org.ar/fvajg/docs/> Consulta: 3-VII-2003).

⁶⁸ FERNÁNDEZ DE PINEDO, Emiliano; “Los movimientos migratorios vascos, en especial hacia América”, en SÁNCHEZ-ALBORNOZ, Nicolás (comp.); Españoles hacia América..., p. 118. También La emigración vasca hacia América, siglos XIX-XX, Barcelona, Ed. Júcar, 1993.

⁶⁹ Admite la libre disposición y el reparto desigualitario por testamento, pero al tiempo obliga al igualitario en caso de muerte ab intestato; concede garantía de usufructo al cónyuge sobreviviente; y por último, permite la variabilidad de situaciones al

uniformidad legal del código francés, aunque con algunos subterfugios para mantener ciertas prácticas consuetudinarias⁷⁰.

Todos estos cuerpos legales, además, ni siquiera presentan unidad en cuanto al sistema elegido para determinar el reparto de la herencia, ya que unos ¿como el derecho foral vizcaíno o el ayales? se caracterizan por el reparto desigualitario y la troncalidad⁷¹, mientras que los códigos civiles comunes español y francés tienden más hacia el reparto igualitario y no reconocen la troncalidad. Entre los primeros se daba a los padres la posibilidad de volcar toda o casi toda la herencia en un solo heredero, el mal llamado “mayorazgo”⁷², que podría ser el primogénito o no, e incluso no tenía por que ser hombre, según los casos. En este sistema, el resto de hijos podría ser desheredado en la práctica, con algunos derechos mayores o menores, también determinados según los casos⁷³. Entre los segundos, hay que reconocer que, si bien la división no era totalmente igualitaria⁷⁴, prevalecía la idea de “legítima” herencia salvaguardando los derechos de los herederos. En resumen, por lo tanto, nos encontramos con una compleja casuística.

Esta larga digresión jurídica resulta necesaria ya que, partiendo de estas consideraciones, y sobre todo de la constatación de los diferentes sistemas hereditarios imperantes en el País Vasco, la relectura de la historiografía nos pone ante preguntas de difícil respuesta. ¿Puede mantenerse una correlación entre el sistema de herencia mal

considerar sus normas como dispositivas, y declarar el principio de la preeminencia de la costumbre local sobre la ley escrita. (Boletín Oficial del Estado, 7 a 10 y 12 a 14-III-1973).

⁷⁰ CHARNISAY, Henri de; *L'émigration basco-béarnaise...*, 1996, p. 148.

⁷¹ Se entiende por troncalidad el “principio jurídico según el cual los bienes deben pasar, en la herencia por ley de una persona, a favor de la línea de parientes de que aquellos procedían”. Significa que, en caso de no tener una persona descendientes directos, aquellos bienes que recibió por herencia no pasan a propiedad del cónyuge, sino que han de volver al tronco familiar del que proceden.

⁷² Ha de cuestionarse la propiedad del uso del término mayorazgo en el sentido expresado por buena parte de la historiografía. Según el diccionario de la RAE, la primera acepción de “mayorazgo” se refiere a la constitución de bienes vinculados, cuyo objeto sería “perpetuar en la familia la propiedad de ciertos bienes con arreglo a las condiciones que se dicten al establecer” la vinculación. Los mayorazgos partían de la decisión absoluta e individual de una sola persona, el fundador, que usaba este medio para constituir una base de ingresos para su descendencia, pero sobre todo para mantener la preeminencia social del tronco familiar. Los bienes así vinculados pasaban a un régimen especial en la condición de bienes amortizados, siendo invendibles, indivisibles e inembargables. Sólo sus réditos quedaban a la libre disposición de la persona que ostentara la posesión del mayorazgo, según las reglas determinadas en el acto fundacional. Hay que tener en cuenta, además, que las leyes desamortizadoras implementadas a partir de 1834 liquidaron su existencia, al igual que el resto de bienes ajenos al circuito comercial en “manos muertas”.

Como bien puede comprobarse, esta figura poco tiene que ver con los sistemas de reparto desigualitario de la herencia que hemos visto, ya que dichos sistemas, aparte de estar determinados por reglas previas a la voluntad del testador, legaban unos bienes libres de cualquier vínculo a unos herederos que recibían la propiedad absoluta de los mismos, para venderlos, donarlos, fragmentarlos o responder con ellos ante cualquier responsabilidad civil o penal que los afectara. Quizá el espíritu que latía en el fondo de ambos sistemas, de asegurar para la descendencia el mantenimiento de una base económica holgada, disfrutada por uno de sus miembros pero cuyo paraguas simbólico ampararía al resto, pudiera justificar el uso coloquial relicto del término “mayorazgo” en este último sentido, como también admite la RAE. En todo caso, es un uso que consideramos conveniente desechar por su imprecisión en el análisis histórico.

⁷³ El derecho ayales es el más estricto en determinar la libertad absoluta del testador; el vizcaíno o el navarro, por su parte, mantienen cierta mínima salvaguarda de los derechos del resto de hijos.

⁷⁴ En el código común español, por ejemplo, el sistema de tres tercios permitía al testador una cierta autonomía para repartir los tercios llamados “de mejora” y “de libre disposición”. Algo similar, en diferentes proporciones, determina el código francés.

denominado “ vasco ” , es decir, de reparto desigualitario, y la emigración? La comparación entre diferentes casos, dentro y fuera del ámbito de Euskal Herria, no permiten afirmarlo con rotundidad, al menos no como una mecánica de causa-efecto. Es cierto que aparentemente las zonas más fuertemente migratorias parecen coincidir, a grandes rasgos, con las áreas de perdurabilidad legal o mediante subterfugios de algún tipo de sistema de heredero único o similar; pero si bajamos la escala de análisis, observamos que la situación no es tan uniforme, y que no hay una correlación estricta. En Vizcaya, por ejemplo, las villas de derecho común no suelen presentar pautas migratorias apreciablemente diferentes de las anteiglesias de derecho foral que las circundan: la villa de Portugalete, por ejemplo, presenta un comportamiento muy similar a sus vecinos Santurce o Sestao en cuanto a destinos y porcentaje de su caudal migratorio a América, si hacemos caso a las cifras aportadas por los expedientes de quintas; y lo mismo podría decirse para los casos de Markina o incluso Gernika, ambas villas de derecho común⁷⁵.

Más aun, si trascendemos la frontera y nos situamos en otras zonas de la macrorregión migratoria cantábrica (desde Oporto hasta Pau) en la que se engloba la emigración vasca, observamos situaciones aun más paradójicas. Especialmente es de destacar el caso de Galicia, la gran potencia migradora del área, en la que se aduce también su sistema de herencia como causa de la emigración, solo que en este caso por la razón contraria: la excesiva fragmentación de la propiedad campesina debida a un reparto totalmente igualitario; o el norte de Portugal, donde ante una situación parecida a la gallega se constata que los emigrantes no eran los excluidos de la herencia, sino el propio heredero, a fin de obtener el dinero con el que comprar a sus hermanos su parte de la herencia familiar⁷⁶. Ante tal variabilidad, se infiere la dificultad de achacar, en una relación causal simple, la existencia de la emigración a una estructura hereditaria determinada.

Habría, por lo tanto, que analizar la influencia de los sistemas de herencia de un modo más matizado y complejo, porque hay que reconocer, por otro lado, que parece probado que las regiones con sistemas de heredero único son más propensas a convertirse en áreas migratorias que las de reparto igualitario. Fernández de Pinedo apunta una posible interpretación, en cierto modo avalada por estudios posteriores como los de Arrizabalaga, que tienden a relacionar más estrechamente el sistema de herencia imperante, no tanto con la existencia en sí de la emigración, sino con su modulación, determinando los ritmos, el tipo de emigración (temporal o definitiva) y sus protagonistas. Según Fernández de Pinedo, cabe suponer que los vizcainos beneficiarios de herencias con legítimas tendrían más posibilidades de financiar autónomamente su emigración que los que se veían apartados de la herencia por el derecho foral, quienes dependerían más de la voluntad ajena de financiación⁷⁷. O en Iparralde, la emigración sería una más de las estrategias usadas por los grupos familiares para mantener indiviso el máximo posible del patrimonio familiar⁷⁸,

⁷⁵ Archivo Foral de Bizkaia, Municipal: Santurce, Gernika, Markina (Expedientes de quintas). También Archivo Municipal de Portugalete, Expedientes varios, Quintas. Estas impresiones proceden de una investigación actualmente en curso, para determinar una geografía y cronología municipal de las migraciones a América, usando la información seriada ofrecida por el reclutamiento militar.

⁷⁶ SÁNCHEZ ALONSO, Blanca; *Las causas de la emigración...*, 1995, p. 225.

⁷⁷ FERNÁNDEZ DE PINEDO, Emiliano; “Los movimientos migratorios...”, p. 118.

⁷⁸ ARRIZABALAGA, Marie-Pierre; *Family Structures, Inheritance Practices and Migration Networks in the Basses-Pyrénées in*

saltándose en la práctica las disposiciones del código civil que determinaban lo contrario, quizá mediante prácticas similares a las del norte portugues.

En todo caso, la virtualidad del sistema de herencia como factor determinante en la emigración no vendría dada de forma aislada, sino ¿como bien afirma Arrizabalaga? inserta como un datum previo más, en un complejo sistema en el que se incluirían otros elementos de la organización familiar, tales como el capital del que dispone, su estatus socio-económico y su capacidad de acceso a alguno de los diferentes modelos migratorios asentados en su comunidad local, con sus variabilidades por grupo social, entre movimientos de corto, medio y largo alcance, ya fueran campo-campo, campo-ciudad o campo-ultramar⁷⁹. La emigración, volviendo a una idea ya antes repetida, tendría su encaje propio en una sociedad en la que todavía no se ha producido la transición demográfica junto con otras prácticas habituales de control poblacional, como el retraso de la edad de nupcialidad o la entrada en religión, entre otras.

Entramos aquí, por lo tanto, a tomar en consideración un aspecto de la emigración vasca que hemos venido señalando como uno de sus rasgos definitorios: su perdurabilidad. Precisamente fue Pierre Lhande el primero en traducir a términos historiográficos modernos esta cualidad de la emigración vasca, cuyas razones profundas las halló en lo que denominó “ inquietud atávica ”. Para Lhande, “ los hechos contingentes y modernos, por muy intensos que fueran, son incapaces de determinar en [el pueblo vasco] un movimiento único y continuo ” como lo era su emigración. De este modo, postulaba una “ razón de sangre para la emigración vasca ”⁸⁰. El vasco emigrante del siglo XX se hallaría impulsado por la misma llamada de la sangre, casi genética, que había llevado a los balleneros y conquistadores vascos a América desde el siglo XV, una idéntica “ inquietud aventurera y trotamundos ”. Apelaba para ello al secular aislamiento del pueblo vasco, protegido por su idioma, sus montañas y “ una muralla impenetrable de tradiciones y organización familiar ” que habrían conservado sin variación desde los albores de la historia “ la influencia pura y antigua de la raza ”⁸¹. Faltaba aun mucho tiempo hasta que Ferdinand Braudel introdujera el concepto de la “ larga duración ” en la historia, y el propio Lhande era consciente de las reacciones que podía concitar el hecho de aducir una causa que se presentaba, aparentemente, tan acientífica.

No es cuestión aquí de entrar en el eco que ha tenido en la historiografía posterior sobre la emigración vasca este concepto de la “ inquietud atávica ”, y que ha llevado a presentarlo, en ocasiones, casi como un factor genético, como una realidad propia e inseparable de la naturaleza del vasco, un “ espíritu ” inaprensible que flotara por encima de su voluntad. No solo autores procedentes del mundo de la divulgación y el periodismo, como Adolfo Lafarga o Vicente Talon, sino también investigadores del mundo académico han recurrido a este tipo de explicaciones:

Creemos que en la génesis de la emigración vasca del siglo XIX pesaron dos

the Nineteenth Century: Sare, Ph.D. Dissertation in History; University of California – Davis, 1994.

⁷⁹ *Ibidem*.

⁸⁰ LHANDE, Pierre; *L'émigration...*, pp. 22-23. El subrayado es del original.

⁸¹ *Ibidem*, p. 24.

circunstancias fundamentales: las condiciones socio-económicas y políticas del país, e incluso a veces la miseria, y el espíritu aventurero de los vascos, razones que lejos de ser incompatibles, pueden ser complementarias. Si los vascos no hubieran padecido la miseria en el siglo XIX, la atracción por el hogar habría prevalecido frente a la inquietud atávica. (...) La influencia de los antepasados ¿conquistadores, colonizadores, aventureros? desempeña un papel decisivo desde el punto de vista psicológico. ¿Existía acaso un solo vasco cuyo ancestro no hubiera sido un marinero a bordo de un ballenero, o quizás capitán, o militar en América, o simplemente colonizador?⁸²

En todo caso, lo que ahora nos interesa es que tuvo el acierto de alertar, precisamente, sobre la extraordinaria continuidad del fenómeno migratorio vasco más allá de sus fronteras ya fuera en la Baja Edad Media a Castilla y Andalucía, en la Edad Moderna a Madrid, Sevilla o América, o en los años contemporáneos a América⁸³.

Se revitaliza, de este modo, una vieja teoría aparentemente tautológica, que venía a considerar a la propia emigración como una más de las causas de la emigración. Ya los contemporáneos del fenómeno se habían dado cuenta del comportamiento contagioso de la emigración. No en vano la imagen de la “fiebre de emigrar” será una figura retórica muy usada en la publicística. Casi como una epidemia, la emigración se extendía de unas zonas a otras. La historiografía actual está volviendo a incidir en este hecho: continuidad y difusión son los componentes que más parecen determinar la evolución migratoria, sobre todo en aquellas regiones de reconocida tradición migratoria⁸⁴.

Se trataría así de un modelo retroalimentado, cuya persistencia vendría determinada por que continuara dando los rendimientos esperados. La emigración, por consiguiente, no puede entenderse en este contexto como una situación excepcional. Para los que convivían con el fenómeno, emigrar ¿el destino lo marcaba el contar con unas mayores o menores oportunidades? no era el último recurso causado por la desesperación, sino una más de las posibilidades que se le ofrecían a un sector relativamente amplio de la sociedad vasca ¿que, generalmente, no solían ser los de menor capacidad económica⁸⁵? a la hora de planear la arquitectura de su futuro. Incluso en los momentos de necesidad perentoria, la emigración era, ante todo, producto de una decisión sopesada; podría casi hablarse de la existencia del “oficio de emigrante”. La emigración, lejos de entenderse como un elemento externo al sistema y factor de ruptura de la sociedad, se revela más bien como un elemento interno de movilidad que, incluso, podía contribuir a reforzar aún más las solidaridades tradicionales.

La emigración pasa así de enmarcarse en un ámbito de decisión únicamente personal, a integrarse en un sistema social o familiar más amplio⁸⁶. Tal integración se produce a veces

⁸² MARENALES ROSSI, Martha; *La aventura vasca...*, 1991, p. 96.

⁸³ RUIZ DE AZÚA, Estíbaliz; *Vascongadas y América*, Madrid, Mapfre, 1992, pp. 44-54. MÖRNER, Magnus; “Spanish historians on Spanish migration to America during the colonial period”, *Latin American Research*, Alburquerque (Nuevo México), 30:2 (1995), p. 260.

⁸⁴ SÁNCHEZ ALONSO, Blanca; *Las causas de la emigración...*, 1995, pp. 205-206.

⁸⁵ Otro de los mitos tejidos en torno a la emigración tiende a presentarla como la salida de la miseria, obviando el hecho evidente de que la emigración exige una base organizativa y financiera, a la que no todos pueden acceder. Con razón se ha afirmado que no emigra el que quiere, sino el que puede.

⁸⁶ PAREJA, Arantza; “Un viaje en familia”, en GONZÁLEZ PORTILLA, Manuel y KARMELE ZÁRRAGA SANGRÓNIZ (eds.); *Los movimientos migratorios en la construcción de las sociedades modernas*, Bilbao, UPV, 1996.

armonicamente y otras no tanto, pues tampoco debemos caer en un nuevo mecanicismo optimista que haga de la emigracion un producto de la concordia social; como tampoco podemos obviar que, incluso cuando la emigracion se hace bajo el paraguas del apoyo de familia y paisanos, siempre supone para la persona, en mayor o menor medida, una ruptura afectiva con su entorno mas proximo. En todo caso, cobran asi nuevo significado dos elementos que tambien han aparecido recurrentemente entre las causas de la emigracion, y que adquieren toda su relevancia cuando el enfoque de la mirada sobre la emigracion no se establece sobre grandes conjuntos nacionales o regionales, sino sobre las comunidades locales de las que partian los emigrantes. En el cambio de enfoque de la masa al individuo, sale a la luz la importancia de la propia estructura social de la sociedad de origen. Una conocida frase, pronunciada en 1881 por el alcalde de Muskiz, y que en cierto modo ya se ha convertido en un clasico, lo resume muy ajustadamente: “Que a unos los llaman sus parientes y amigos que se hallan bien acomodados, segun de publico se dice; y otros se van a la aventura, persuadidos en que mejoraran de posicion social o bienes de fortuna ”⁸⁷.

Asi, aparte del factor emulador que pudiera tener la presencia de los americanos enriquecidos, y de las diferentes vias de obtencion de informacion sobre America por medio de cartas o fotografias, se ha puesto la atencion en la formacion de “ cadenas migratorias ” de parientes y amigos, que ejercian de atraccion, pues se esperaba de ellos que sirvieran de trampolin para la integracion laboral y el ascenso social alli donde eran llamados los emigrantes. “ El motivo principal de la ida de padres, hijos, parientes y amigos es que se convalachan unos con otros, abandonando con facilidad sus hogares, sus pueblos y haciendas ”⁸⁸. El alcalde de Guerricaiz, en la misma encuesta de 1881, enumeraba ejemplos elocuentes sobre la importancia de este factor en la marcha de los emigrantes de su municipio:

El primero [marcho] por haberle llamado un tío de Buenos Aires para que fuera allí y trabajara en su compañía en el oficio de pastor de ganadería. El segundo y el tercero, hermanos, también haberse dispuesto que fueran al puerto llamado Buenos Aires por un tío que está establecido en aquel punto para que le acompañaran en el ejercicio de pastor a trueque de ganancia. El cuarto, también avisado al mismo país de Buenos Aires, por un tío en concepto de pastor⁸⁹.

Quizá la clave para la comprensión del fenómeno migratorio vasco, por lo tanto, radique en considerar que la emigración no era ni una excepción, ni una ruptura total del orden social, sino todo lo contrario: una práctica imbricada en el ethos particular de muchas zonas del país, con tradiciones más o menos antiguas, pero ya afianzadas. Las causas generalmente aducidas, más que originadores del fenómeno, actuarían como detonantes, como favorecedores o reactivadores de una solución que la sociedad ya conocía, que asumía como

⁸⁷ Archivo Foral de Bizkaia, Archivo de Gemika, Estadísticas varias, leg. núm. 1, “Estadística de Interrogatorio sobre emigración de los pueblos de Vizcaya. Abando/Zollo”, 1881. Respuesta del alcalde de Musques.

⁸⁸ Declaraciones del alcalde de Lesaca (Navarra) ante una encuesta sobre emigración de la Diputación Foral. Cit. por VIRTO IBAÑEZ, Juan; “La emigración de navarros hacia América en la segunda mitad del siglo XIX”, Estudios de Ciencias Sociales, Pamplona, 4 (1991).

⁸⁹ Ibidem. Respuesta del alcalde de Guerricaiz.

una mas de las opciones a su disposicion ante aquellas situaciones que lo hicieran necesario o simplemente conveniente, y para la que, por todo, contaba ya con todo un conjunto de recursos (acceso a la informacion, sistema de relaciones y apoyo material) que contribuian a mitigar en buena parte de los casos el caracter de marcha a la ventura, con la que muchas veces se nos viene a presentar la emigracion. Emigracion que ha de entenderse, por lo tanto, imbricado en el devenir de las sociedades europeas que la generaron, al tiempo que inserta en la evolucion historica de los paises americanos que la acogieron.

EL ITINERARIO DE LOS BRIGADISTAS ESTADOUNIDENSES
EN LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA
EL CASO DE HARRY FISHER

Keishi Yasuda

Introducción

Como es bien sabido, la guerra civil que se abatió sobre España se desarrolló en tres años, desde el 17 de julio de 1936 hasta el 1 de abril de 1939. Esta contienda fue llevada a cabo entre los republicanos en favor del gobierno, legalmente constituido, y los “nacionales” rebeldes, encabezados por altos mandos militares que aceptaron la autoridad y legitimidad de la República. La conflagración, que al fin y al cabo acabarían ganando los nacionales, suscitó la llegada a España de numerosos voluntarios extranjeros. Entre estos, los integrantes de las Brigadas Internacionales en apoyo del bando republicano, a los que pertenecían unos 40.000 voluntarios, procedentes de unos cincuenta y cinco países del mundo¹. El motivo principal por el que aquellos hombres y mujeres viajaron a España fue el de defender la democracia española del gobierno republicano, amenazada por el alzamiento militar que capitaneaba el general Franco. Los nacionales recibían desde el mes de julio de 1936 el apoyo militar de Alemania e Italia, países de inspiración autoritaria y fascista. Así pues, los republicanos llegaron a considerar que las fuerzas nacionalistas eran un poder filofascista. Desde luego, los brigadistas secundaban la idea antifascista.

Desde los Estados Unidos, unos 2.800 voluntarios se sumaron a las filas brigadistas². Por otra parte, el gobierno estadounidense mostraba oficialmente una actitud neutral hacia la guerra civil española, por lo que, en cierto modo, la intervención de los voluntarios estadounidenses en la contienda española se consideraba un acto “ilegal” en su país. A pesar de esta condición desfavorable, casi 3.000 voluntarios fueron a España y una tercera parte de ellos murieron allí³. Los que sobrevivieron a la contienda trabajarían como “ex-brigadistas” tras el regreso a su patria. Harry Fisher, uno de ellos, publicó en 1998 sus primeras memorias de la guerra civil. Durante la conflagración, Fisher se alistó como soldado del batallón Abraham Lincoln mayoritariamente compuesto por estadounidenses, canadienses, cubanos e irlandeses. A su regreso a los Estados Unidos, se hizo miembro principal de los Veteranos de la Brigada Abraham Lincoln (VALB), que se constituyó a finales de 1939. Este estudio intenta arrojar nueva luz acerca de la trayectoria de los voluntarios estadounidenses que participaron en la guerra civil española, dividida en tres fases; antes, durante y después de la contienda, analizando en mayor parte la vida de Harry Fisher.

¹ Kawanari, You, *Spain sensou Jack Shirai to kokusairyodan (La guerra civil española Jack Shirai y las Brigadas Internacionales)*, Tokio, Asahishinbunsha, 1989, p. 58.

² Requena Gallego, Manuel, y Sepúlveda Losa, Rosa María (coords.), *Las Brigadas Internacionales. El contexto internacional, los medios de propaganda, literatura y memorias*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2003, p. 133.

³ Carroll, Peter N., *The odyssey of the Abraham Lincoln Brigade: Americans in the Spanish Civil War*, California, Stanford University Press, 1994, p. 204.

1. Antes de la guerra

Harry Fisher, formalmente Herschel Fisher, nació en Nueva York el 12 de marzo de 1911. Su padre, que trabajaba en una fábrica textil, era inmigrante polaco de origen judío, como muchos de los estadounidenses que participaron en las Brigadas Internacionales. El número de ellos resultó relativamente alto, ascendiendo al 30 o 35 % del contingente norteamericano⁴. La razón de este elevado porcentaje consistía en el hecho de que Hitler, dirigente de Alemania, había puesto en práctica la masacre de numerosos habitantes de origen hebreo en Alemania y los nacionales de Franco eran auxiliados por Alemania. Fisher había perdido a su padre a causa de tuberculosis a sus tres años, por lo que su madre le confió al Hebrew National Orphan Home, un orfanato de procedencia judía en Nueva York, donde Fisher permaneció hasta sus catorce años. Durante este período conoció a Hy Stone⁵, que se convertiría en brigadista al igual que Fisher, iniciando así una larga amistad. Desde aquel tiempo Fisher ya tenía alguna relación con la contienda española.

En 1929, a sus dieciocho años, Fisher empezó a prestar servicios en la sección de ropa femenina de los Henry Rose, los grandes almacenes en Nueva York. Como es notorio, en octubre del mismo año, las acciones en la bolsa neoyorquina bajaron en picado y el gran pánico se apoderó de los neoyorquinos, agravando la situación social de los Estados Unidos. En tal trasfondo, Fisher militó en la Liga de Jóvenes Comunistas (YCL). Este grupo era la filial del Partido Comunista de los Estados Unidos, constituido en Nueva York en septiembre de 1919. Fisher decidió afiliarse a la liga, aunque no había estudiado el componente teórico del marxismo, sino que vio a algunos miembros de esta organización, solidarizándose con las familias paradas que habían sido desocupadas por no poder pagar el alquiler⁶. Recordaría posteriormente que este grupo era emprendedor⁷. Debido a la militancia en esta organización, pues, Fisher llegó a enrolarse como voluntario: de hecho, unos 75 % de los brigadistas estadounidenses pertenecían al partido comunista o a sus agrupaciones afines⁸.

Entre los años 20 y 30 el Comintern, máxima organización comunista, cuya sede estaba en Moscú, lanzaba una política íntegramente antifascista. La ideología fascista se fundaba en la utilización de recursos reaccionarios y violentos, incitando al pueblo al totalitarismo y al nacionalismo. Por añadidura, tenía inclinación a gozar de más popularidad en la profunda recesión. La ola de la crisis económica que se originó en los Estados Unidos alcanzó a Alemania e Italia, de manera que ambos países admitieron como solución la llegada de un gobierno de inspiración fascista. Numerosos voluntarios de estos países tomaron parte en las Brigadas Internacionales.

El Partido Comunista de los Estados Unidos, mientras tanto, se esforzaba en la formación de organizaciones sindicales, teniendo en cuenta el aumento de desempleados por causa del

⁴ Requena Gallego, Manuel, y Sepúlveda Losa, Rosa María (coords.), *op. cit.*, p. 134.

⁵ Stone fue uno de sus mejores amigos en el batallón. En la batalla de Brunete en julio de 1937, Stone perdió a sus dos hermanos, que luchaban con los brigadistas estadounidenses y se desequilibró por el desánimo que le habían ocasionado estas pérdidas. Poco después volvió a los Estados Unidos.

⁶ Jackson, Gabriel, "Necrología", *El País*, 30 de marzo de 2003.

⁷ Fisher, Harry, *Comrades: Tales of a Brigadista in the Spanish Civil War*, Lincoln, University of Nebraska Press, 1998, p. 2.

⁸ Requena Gallego, Manuel, y Sepúlveda Losa, Rosa María (coords.), *op. cit.*, p. 134.

gran panico⁹. Harry Fisher también militaba en el Sindicato de Empleados de Grandes Almacenes, asociado al partido comunista. Desde allí intervenía en los mítines y las huelgas promovidas por esta agrupación, siendo una vez arrestado. En aquel tiempo, Fisher sostenía claramente sus ideales antifascistas, aunque ello no era el fruto de un convencimiento ideológico. Al aludir a sus sentimientos de la primera mitad de los años 30 escribe:

En los años 30 yo fui miembro de la Liga de Jóvenes Comunistas y teníamos reuniones cada semana, mientras los fascistas lograban una victoria tras otra. Se nos dificultaba hablar de ello y pensábamos que el mundo entero se iba a convertir en fascista¹⁰.

Su temor al ascenso del fascismo creció a raíz del estallido de la guerra civil española en julio de 1936 y la intervención italo-alemana en ella. Esta preocupación fue determinante para hacerse brigadista en España.

En septiembre del mismo año, el Comintern decidió la creación de las Brigadas Internacionales para apoyar al bando republicano en la contienda española. Desde el mismo mes el Partido Comunista de los Estados Unidos comenzó a reclutar aspirantes para enviar como voluntarios. De ahí que a finales de ese mismo año, el 26 de diciembre, casi unos centenares (96) salieran del puerto neoyorquino en el barco Normandia, de nacionalidad francesa, como la primera expedición brigadista desde los Estados Unidos. Al mes siguiente, la segunda expedición, en la que se encontraba Harry Fisher, partió para Le Havre en otro barco francés, Ile de France. La razón por la que en primer lugar fueron a Francia ante todo radicaba en que el centro reclutador de las Brigadas Internacionales estaba en París. Allí los aspirantes se personaron y se inscribieron como brigadistas regulares. Después proseguirían a España por tierra.

En Francia, existía desde junio de 1936 el gobierno del Frente Popular, al igual que España, presidido por el socialista Leon Blum. La mayoría del pueblo galo sentía simpatía hacia la causa republicana por la semejanza política. El gobierno galo, por otra parte, había formado en septiembre de 1936 el Comité de No-Intervención en el que participaban 27 países europeos, repartiendo la iniciativa con Inglaterra. Por su actitud “no-intervencionista”, en febrero de 1937 Francia llegó a bloquear la frontera con España, por lo que la entrada de voluntarios a España desde Francia se vio en dificultades. La segunda expedición brigadista desde los Estados Unidos, a la que pertenecía Harry Fisher, tuvo que hacer frente a estas rigurosidades. Steve Nelson, cuyo cargo era el de comisario político del batallón Abraham Lincoln, también formaba parte de esta segunda expedición. Relataría posteriormente estas circunstancias de su ingreso en España a su amiga Ayako Ishigaki, escritora japonesa:

La segunda expedición partió para España unos meses más tarde que la primera, de modo que en la frontera, iluminada por el proyector y perseguida por los perros de

⁹ El Partido Comunista de los Estados Unidos tuvo éxito en esta medida. A principios de la década de 1930, unas 7.500 personas se afiliaron al partido y a finales ya eran unas 55.000.

¹⁰ Requena Gallego, Manuel, y Sepúlveda Losa, Rosa María (coords.), *op. cit.*, p. 186.

la policia, sufrio disparos de ametralladoras.

Las autoridades francesas, por miedo a verse implicadas en la contienda espanola, evitaron la entrada de los brigadistas en Espana. Aunque los ciudadanos galos en favor de la Republica espanola prestaron ayuda a los voluntarios, para que pudieran pasar la frontera, dichas autoridades les siguieron y encarcelaron a algunos de ellos¹¹.

Durante el traslado, Nelson fue arrestado en Cotlliure y retenido temporalmente, mientras que Fisher en esta misma expedicion pudo escapar por fortuna del peligro. Despues de todo, el grupo procedente de los Estados Unidos lIego a Figueras, de Cataluna, en febrero de 1937. Desde alli, se dirigio a la ciudad de Albacete donde se hallaba el cuartel general de las Brigadas Internacionales.

2. Durante la guerra

Ahora bien, ¿como eran los brigadistas estadounidense en la guerra civil espanola? Peter N. Carroll, el primer historiador norteamericano que pudo acceder a los archivos de las Brigadas Internacionales en Moscu, ha revelado los siguientes datos acerca de ellos:

Edad media: 28 anos; una tercera parte sobrepasa los 35.

Proceden de todos los estados de la Union, con la excepcion de Delaware y Wyoming.

Proviene en su mayoria de los grandes centros urbanos.

El 80 % eran solteros, (...).

Su ocupacion laboral suele ser con frecuencia movil: muchos son camioneros, marinos mercantes, estibadores, parados, estudiantes. Tambien se incluyen entre sus filas profesionales, artistas y escritores.

La composicion etnica de la Brigada Lincoln refleja la de la sociedad norteamericana en general en esa epoca:

? aproximadamente 70 nacionalidades europeas blancas estan representadas;

? hay casi 100 afroamericanos, junto con:

? media docena de indios norteamericanos,

? dos chinos americanos,

? un japonés americano¹²;

? unas 80 mujeres tambien se ofrecieron voluntarias, (...) ¹³.

Tomando en consideracion estos datos, se entiende que venian de diferentes situaciones y un gran numero de ellos pertenecia a la clase obrera. Realmente en el batallon habia muchos jovenes trabajadores como Harry Fisher, quien al ofrecerse como voluntario, contaba con

¹¹ Ishigaki, Ayako, *Spain de tatakatta nihonjin (Un soldado japonés en la guerra civil española)*, Tokio, Asahishinbunsha, 1989, p. 194.

¹² Se supone que es Jack Shirai, un japonés residente en Nueva York.

¹³ Requena Gallego, Manuel, y Sepúlveda Losa, Rosa María (coords.), *op. cit.*, pp. 133-134.

25 años.

Por estas condiciones, la mayoría de los brigadistas estadounidenses no tenían ninguna experiencia de manejar fusiles ni empunarlos. Lógicamente necesitaban alguna instrucción militar antes de ir al frente. Muchos voluntarios novatos la recibieron en Madrigueras, un pueblo situado a unos treinta kilómetros de Albacete. Fisher ha aclarado que tuvo muy buena impresión de Madrigueras y, al pensar en España después de volver a los Estados Unidos, nunca pensaba ni en Madrid ni en Barcelona, sino siempre en Madrigueras¹⁴. Además el autor estadounidense ha escrito que en esta localidad solo tuvo una ocasión de descarga a lo largo de mes de estancia para el entrenamiento. En esta oportunidad, disparó hasta cinco veces y falló en todas¹⁵. Es fácil imaginar que no se pueda manejar bien la fusilería tras experimentar solo una ocasión de descarga. Las consecuencias de esta inexperiencia en combate las habría de pagar la primera expedición estadounidense, que se hallaba entonces el frente del Río Jarama en defensa de la capital española. Al combate feroz, desarrollado allí entre el 23 y el 27 de febrero de 1937, solo 90 de los 400 soldados del batallón lograron sobrevivir¹⁶. La segunda expedición estadounidense fue enviada a dicho frente con el fin de cubrir las bajas de la primera.

En este frente, Harry Fisher vio por primera vez a Steve Nelson, arrestado al atravesar la zona fronteriza entre Francia y España y poco después liberado. A pesar de que los dos estaban en el mismo batallón, el rango de ambos era muy distinto, porque Fisher prestaba sus servicios como soldado, mientras que Nelson actuaba como comisario político. El cargo de este era tan respetado como el de comandante en el batallón. Por esta diferencia, es de suponer que Fisher y Nelson no hayan tenido ocasión de poder trabar amistad. Nelson, nacido en 1901, había recibido entrenamiento de espionaje en Moscú y había asumido el cargo de agente secreto del Comintern en China, por lo que se le consideraba una persona dirigente en el Partido Comunista de los Estados Unidos¹⁷. Fisher describiría años más tarde la impresión que le había causado Nelson al verle así:

I first met Steve Nelson at Jarama, when he came to meet the men. He was accompanied by another American communist official, Harry Haywood¹⁸. Nelson was dressed in a poorly fitting, sloppy uniform, which was the typical “uniform” of the men. Haywood, on the other hand, was dressed in a shiny uniform, complete with brass buttons and expensive-looking boots, (...). Needless to say, the men were not favorably impressed by Harry Haywood. Steve Nelson, on the other hand, was warmly received and was obviously well liked¹⁹.

¹⁴ *Ibidem*, p. 186.

¹⁵ Fisher, Harry, *op. cit.*, pp. 33-34.

¹⁶ *Ibidem*, p. 41.

¹⁷ Kawanari, You, *op. cit.*, pp. 147, 164.

¹⁸ Haywood era un comunista afroamericano de 39 años, que desempeñaba el cargo de vicecomisario del batallón. A diferencia de Nelson, Haywood no se atrevió a mezclarse con sus brigadistas. Además, a pesar de haber tenido experiencia militar en la Primera Guerra Mundial, en la batalla de Brunete se negó a luchar en el frente por el tremendo estrés que padecía. Poco después, por recurrir a la bebida para solucionar sus problemas, acabaría alcoholizado y se vería obligado a regresar a los Estados Unidos.

¹⁹ Fisher, Harry, *op. cit.*, p. 51.

En aquel tiempo, entre la jerarquía brigadista había una tendencia a permitirse el lujo, haciendo caso omiso de la vida sobria de los voluntarios en el frente²⁰. El general Gal, húngaro que dirigía la XV Brigada Internacional, a la pertenecía el batallón Abraham Lincoln, era uno de los que no se pudieron escapar de esta tentación. Steve Nelson, comisario político del batallón, se entrevistó una vez con Gal. Al visitar su vivienda en el cuartel general de la XV Brigada, Nelson se sorprendió por su suntuosidad²¹. Nelson, en contraste con Gal, era un comisario político tan modesto que no les seguía la corriente. Harry Fisher oficiaría de enlace suyo más tarde, cuando Nelson llegó al puesto de comandante del batallón y en su libro expresaría que era un mando capaz y compasivo²².

La estancia del batallón Abraham Lincoln en el frente del Jarama duró mucho tiempo. Los brigadistas permanecieron estacionados unos cuatro meses desde febrero hasta junio de 1937. El combate intenso había acabado en febrero y luego el frente quedó paralizado, pero se vieron obligados a quedarse allí para estabilizarlo entre marzo y junio. Durante estos tres meses, el batallón no necesitó tal número de soldados como en febrero. Por eso, algunos voluntarios pudieron tomarse las vacaciones de unos tres días. Asimismo Harry Fisher las consiguió y fue a Madrid con sus tres compañeros, Eli Biegelman, Joe Stoneridge y Mark Rauschwald. Fisher recordaría que en aquellos días en la capital española pudo sentirse seguro por primera vez en varias semanas²³. Eso indica que la permanencia en el frente del Jarama fue dura y terrible para los brigadistas. A mediados de junio, el George Washington, otro batallón compuesto mayoritariamente por estadounidenses, tomó posesión del cargo de la Brigada Abraham Lincoln, la cual se encaminó a Albares, un pueblo a unos cincuenta kilómetros de Madrid, para disfrutar del descanso. Pero el 2 de julio se vio obligado a volver al campo de batalla tras recibir la orden de salida.

Su destino fue Brunete, un pueblo que se hallaba a unos treinta kilómetros al oeste de la capital española. Allí las tropas republicanas tenían la intención de entablar una batalla con las fuerzas nacionales. Esta operación fue planteada para distraer a las tropas de Franco del frente del norte. Estas habían logrado recientemente un notable éxito con la toma de Guernica tras el bombardeo del 26 de abril, y con la ocupación de Bilbao realizada el 19 de junio. Los republicanos pretendían pasar a la ofensiva en Brunete, así como en sus localidades cercanas. Los 66.945 soldados republicanos participarían en esta ofensiva y de estos 12.245 eran de las Brigadas Internacionales²⁴, es decir, una quinta parte de las tropas republicanas. Su proporción en esta operación era relativamente alta. El cargo de comandante del batallón Abraham Lincoln en este combate lo desempeñaría Oliver Law, afroamericano. Law fue el primer hombre de raza negra que llegó a mandar tropas estadounidenses en un campo de batalla²⁵. Law, cuyo cargo era el de subcomandante del batallón desde el mes de marzo, en mayo se convirtió en comandante en lugar de Martín Hourihán,

²⁰ André Marty, comunista francés y máximo dirigente político de las Brigadas Internacionales, fue acusado de haber robado a los soldados de la libertad, sospechoso de estar implicado en la malversación de caudales pertenecientes a dicha organización. Pero sólo se le sancionó apartándolo durante una breve temporada del mando.

²¹ Kawanari, You, *op. cit.*, pp. 164-165.

²² Fisher, Harry, *op. cit.*, p. 63.

²³ *Ibidem*, pp. 51-52.

²⁴ Vidal, César, *Las Brigadas Internacionales*, Madrid, Espasa Calpe, 1998, p. 184.

²⁵ Rubio Cabeza, Manuel, *Diccionario de la guerra civil española*, Barcelona, Planeta, 1987, p. 111.

enfermo. Fisher haria de enlace suyo en esta ofensiva.

El día 6 de julio por la tarde el batallón Abraham Lincoln, capitaneado por Oliver Law, ocupó Villanueva de la Canada, un pueblo a cinco kilómetros al norte de Brunete. A primera hora del día 9, el batallón recibió la orden de asegurar Cerro Mosquito²⁶ en la cercanía de Villanueva de la Canada. Entonces Law mandó a Harry Fisher, su enlace en ese momento, que convocara a todos los comandantes de la compañía del batallón para una reunión. A esta asistieron ocho personas, incluyendo Steve Nelson, comisario político, y Paul Burns, comandante de la primera compañía. Law les comunicó que a las diez todos los brigadistas del batallón se lanzarían hacia la cima. En esta operación, Fisher debía servir de enlace de Paul Burns²⁷.

A la hora señalada, emprendieron la ofensiva con la orden de Law. En la cima, sin embargo, la superioridad enemiga se impuso de inmediato y los heridos fueron apareciendo uno a uno. Para colmo, según el plan, en este ataque no había ningún apoyo, ni de aviación ni de artillería. La situación era obviamente desfavorable para los brigadistas. En realidad, John Power, otro enlace irlandés de Paul Burns en esta operación, fue herido y Fisher le vendió mediante una cura provisional. A unos diez metros delante de ellos, se encontraba Law. Estaba diciendo en voz alta a sus brigadistas que se adelantarán más, pero adoptó una posición tan desprotegida que provocó el aumento del fuego enemigo. A pesar de que Power le instó a voces que se pusiera de bruces al suelo, Law fue alcanzado en el estómago y cayó, muriendo al cabo de una hora. Según Fisher, Jerry Weinberg, su enlace en esta acción, y otros lo enterraron detrás de la línea brigadista. La muerte de Law simbolizaba la temeridad de esta ofensiva sin refuerzos para los brigadistas. Como resultado de ello, el batallón tuvo muchas bajas y se retiró a su sitio debajo de la cima. Además no solo Law, sino todos los comandantes de compañía, excepto el de la de ametralladoras, Sid Levine, habían resultado muertos o heridos²⁸. A partir de entonces, el puesto de comandante del batallón lo ocuparía Steve Nelson.

La batalla de Brunete terminó con la toma de esa localidad por las tropas nacionalistas el 25 de julio. El batallón Abraham Lincoln, con muchas bajas, se vio obligado a unificarse con el George Washington. En la práctica, la ofensiva de Brunete costó muchas víctimas a los republicanos, cuyas pérdidas ascendieron a unos 25.000 hombres. Esta cifra es casi dos veces mayor que la de los nacionales, que se estima en unos 13.000²⁹. Fue la derrota palmaria del bando republicano. Esta provocó algunos cambios importantes en las Brigadas Internacionales. Como quiera que muchos de esta organización cayeron víctimas en la batalla de Brunete, las fuerzas republicanas empezaron a enviar a los soldados españoles con el fin de cubrir las bajas.

Un año y cuatro meses más tarde, en noviembre de 1938, se celebró en Barcelona el desfile para despedir a las Brigadas Internacionales. Entonces tres cuartas partes de los brigadistas eran de España³⁰. Es decir, durante este período la proporción hispana en esta

²⁶ La cima se encontraba a unos tres o cuatrocientos metros.

²⁷ Burns era poeta de origen irlandés. Fisher ha escrito que era un hombre apuesto.

²⁸ Fisher, Harry, *op. cit.*, pp. 62-63.

²⁹ Rubio Cabeza, Manuel, *op. cit.*, p. 139.

³⁰ Thomas, Hugh, *La guerra civil española*, Barcelona, Grijalbo Mondadori, 2001, p. 914.

organización había subido aceleradamente. Las Brigadas Internacionales, compuestas mayoritariamente por españoles, ya habían perdido la razón de su existencia. Pese a esta condición negativa, el batallón Lincoln³¹ había intervenido en varias ofensivas republicanas: la batalla de Belchite (septiembre de 1937), la de Teruel (febrero de 1938), la del Ebro (julio a octubre de 1938). Con todo, al fin y al cabo no había sabido recuperar la ventaja republicana. Harry Fisher, a diferencia de la mayoría de sus camaradas, quedó libre, milagrosamente ileso, del batallón tras haber participado en todas estas batallas. Fisher llegó a Nueva York vía París en septiembre de 1938, dos meses antes del desfile brigadista en la Ciudad Condal³².

3. Después de la guerra

Cuando Fisher arribó al puerto neoyorquino, fue recibido por su madre y Ruthie Goldstein, una organizadora del Sindicato de Empleados de Grandes Almacenes, al que pertenecía Fisher. Más tarde, el brigadista estadounidense tuvo relaciones amorosas con Ruthie y se casaron al año siguiente. Durante la guerra civil española, Ruthie había acreditado a varios voluntarios desde su sindicato, por lo que apoyaba la actividad de Fisher en los VALB, iniciados desde 1939. En 1943 cuando nació su hijo mayor John Bernard, Fisher intervino en la Segunda Guerra Mundial como ametrallador de torreta del bombardero B-26. En esta ocasión, fue investigado durante cuatro meses por la Inteligencia castrense debido a sus antecedentes como brigadista en España. Pero esto no le impediría trabajar en la sucursal neoyorquina de la TASS (Soviet News Agency), a su regreso a su país. Su cargo fue el de responsable de comunicaciones y desde la segunda mitad de los años 40, Ruthie también comenzó a prestar sus servicios en la misma oficina.

Durante estos años, el gobierno estadounidense ponía en práctica la caza de brujas y persiguió con recelo a ex-brigadistas de la guerra civil española. Muchos de ellos llegaron a perder sus puestos de trabajo, sus pasaportes y sus casas³³. Fisher fue espiado por el FBI y se le negó el pasaporte. No lo volvería a conseguir hasta la segunda mitad de los años 60³⁴. Además, algunos voluntarios que habían ido a España fueron encarcelados. Steve Nelson, a quien había servido de enlace en el batallón, fue uno de ellos.

Ante tal situación, continuaron las actividades de los VALB. Después de que el Partido Comunista de los Estados Unidos fuera ilegalizado en 1954, los ex-brigadistas no cesaron en sus acciones. De tal modo que, hasta el día de hoy, han llegado a publicar el órgano en un voluminoso ejemplar de veinticuatro páginas tres veces al año de forma regular. En ocasiones Fisher colaboró en este órgano siendo valorada su maestría periodística.

En 1986, Fisher, con 75 años, tuvo la oportunidad de visitar España junto a sus camaradas de los VALB para participar en la ceremonia del cincuentenario del inicio de la guerra civil. En España de aquel entonces, el Partido Socialista Obrero Español (PSOE) estaba en el poder

³¹ Es la nueva denominación del batallón tras la fusión.

³² Requena Gallego, Manuel, y Sepúlveda Losa, Rosa María (coords.), *op. cit.*, p. 210.

³³ *Ibidem*, p. 134.

³⁴ *Ibidem*, p. 210.

y ya habian pasado mas de diez anos desde el fin de la dictadura de Franco. Se sabe que en esta epoca los republicanos de la guerra habian sido reprimidos por el gobierno. Este largo lapso de tiempo posibilito la visita brigadista a Espana. Unos 100 ex-voluntarios estadounidenses asistieron a la ceremonia. Entre ellos, tambien se encontraba Steve Nelson, que tenia 85 anos. William Loren Katz, historiador norteamericano conocido experto en los estudios sobre el batallon Lincoln, vio por primera vez a Fisher en Madrid en 1986 cuando este estaba hablando energicamente con Nelson³⁵. Por anadidura, los ex-voluntarios visitaron los lugares en los que se habian desarrollado la batalla del Jarama y la de Brunete y Fisher expresaria que fue una experiencia interesante. La mayoría del pueblo español, por otra parte, no tenia mucho interes hacia el regreso brigadista, debiendo senalarse que el gobierno español mantuvo su visita oculta deliberadamente al gran publico³⁶. Este juicio gubernamental contribuyo de manera considerable a desviar a la ciudadanía española de los temas de la guerra civil. Posteriormente Paul Preston, historiador británico y especialista en Historia Contemporanea de España, definiria esta tendencia española como “ pacto del olvido ” . Preston ha senalado que como parte del deseo general de la gran mayoría del pueblo español de asegurar una transición pacífica a la democracia, se llego a un acuerdo tacito colectivo para evitar un ajuste de cuentas tras la muerte de Franco³⁷.

En noviembre de 1996, tuvo lugar en España el acto del sexagesimo aniversario del estallido de la contienda española y los ex-brigadistas aceptaron nuevamente la invitación. En esta ocasión, lo patrocinó el Partido Popular (PP), que habia alcanzado el poder gubernamental en el mismo año. A la ceremonia asistieron unos 450 ex-brigadistas de todo el mundo de los cuales 73 procedían de los Estados Unidos³⁸. Harry Fisher iba acompañado por su hijo John Bernerd, su hija Wendy y sus tres nietos. En esta oportunidad, el gobierno del Partido Popular concedió la nacionalidad española a unos 750 brigadistas vivos de todo el mundo. Esta idea habia sido planteada por muchas organizaciones españolas y el Parlamento habia votado por unanimidad a favor de esta propuesta con el apoyo del rey. Fisher escribiria que la acogida del pueblo español fue cálida, intensa e inolvidable³⁹.

Dos años más tarde, en 1998, Fisher, de 87 años, publicó su primer libro de memorias sobre la contienda española. Lo habia escrito según los consejos de su mujer Ruthie, muerta de cáncer en 1993. Las traducciones alemana y castellana salieron a la luz en 2001. Fisher visitó ambos países para promocionar el libro. Especialmente fue recibido con entusiasmo en Alemania a donde fue dos veces solo en 2001 y llevo a cabo la gira de lectura de su libro. Más de mil personas escucharon su declamación y la mayoría tuvo la impresión de que el contenido era muy franco sin prejuicios⁴⁰. Gabriel Jackson, historiador estadounidense, considero favorablemente el hecho de que Fisher relatará sus memorias en terminos muy humanos y nada dogmaticos⁴¹.

³⁵ Loren Katz, William, “Remembering Harry Fisher”, 2003 (Cita de la página web de Harry Fisher: www.harryfisher.net).

³⁶ Fisher, Harry, *op. cit.*, p. 168.

³⁷ Preston, Paul (ed.), *La República asediada: Hostilidad internacional y conflictos internos durante la Guerra Civil*, Barcelona, Ediciones Península, 1999, p. 11.

³⁸ Fisher, Harry, *op. cit.*, p. 169.

³⁹ *Ibidem*, pp. 168-169.

⁴⁰ “Obituary”, *Junge Welt*, March 26, 2003.

⁴¹ Jackson, Gabriel, “Necrología”, *El País*, 30 de marzo de 2003.

En abril de 2000, por otra parte, Fisher visitó Madrigueras donde había recibido la instrucción militar. Fue la invitación patrocinada por esta localidad, ya que Fisher aclaraba que Madrigueras era el pueblo que más le impresionó de España. En octubre del año siguiente, visitó Albacete, donde se celebró el Segundo Foro sobre las Brigadas Internacionales, acto conmemorativo al cabo de 65 años desde el inicio de la guerra civil, Fisher anunció la traducción española de sus memorias. Entonces tenía 90 años y resultó sorprendente que visitara vigorosamente Alemania y España cuatro veces en tan solo dos años entre 2000 y 2001. Juan María Gómez Ortiz, miembro de la Asociación de Amigos de las Brigadas Internacionales de Cataluña (ADABIC) y traductor del libro de Fisher del inglés al castellano y Manuel Requena Gallego, director del Centro de Estudios y Documentación de las Brigadas Internacionales (CEDOBI), expresarían que Fisher tenía una energía inacabable y un espíritu juvenil⁴².

El 22 de marzo de 2003, un año y medio más tarde de su estancia en Albacete, Fisher murió a sus 92 años. Por la mañana de ese mismo día, había participado en una manifestación contra el ataque de las fuerzas estadounidenses en Irak, celebrada en Nueva York. A partir del atentado del 11 de septiembre de 2001, Fisher pronunciaba unas palabras contra la guerra. En una entrevista, publicada en el periódico de Pamplona Diario de Noticias el 20 de noviembre de 2001, advertía que:

La guerra nunca es gloriosa. Deseo que este libro acerca de la guerra sea considerado como uno de los que aportan estrictamente un mensaje antibélico⁴³.

Esta aspiración de Fisher la siguen manteniendo unos 150 ex-brigadistas del batallón Lincoln. Los VALB hicieron público un manifiesto contra la guerra estadounidense en Irak. Expusieron esta voluntad antibélica, ya que saben que la guerra “nunca es gloriosa” como declara Fisher. De ahí que quieran evitar la marcha del “pacto del olvido”. Fisher, justo una semana antes de su muerte, había terminado su segundo libro de memorias *Legacy*⁴⁴. Hasta el final de sus días le acompaña la pasión por cuestionar el “pacto del olvido” que se impuso durante estos últimos decenios y dirigir un llamamiento contra la guerra.

Juan Miguel de Mora⁴⁵, ex-brigadista mexicano que luchó con la XV Brigada como Fisher, le dedicó un poema titulado *A la muerte de un héroe*:

Harry Fisher, hermano,
pequeño de estatura siempre fuiste un gran hombre,
de los que sueñan sueños para ayudar a otros
y combaten y mueren por defender sus sueños.

Brigadista en España, soldado en tu patria,

⁴² Requena Gallego, Manuel, y Sepúlveda Losa, Rosa María (coords.), *op. cit.*, p. 211.

⁴³ “Brigadistas de 1937 contra la guerra”, *Diario de Noticias*, 20 de noviembre de 2001.

⁴⁴ “Official obituary”, *Abraham Lincoln Brigade Archives (ALBA)*, March 25, 2003 (Cita de la página web de los ALBA: www.alba-valb.org). La publicación de este libro está prevista actualmente en Alemania y los Estados Unidos.

⁴⁵ Mora, profesor de Indología en la Universidad Nacional de México, fue invitado al Segundo Foro sobre las Brigadas Internacionales, al igual que Fisher en 2001. Allí relató sus experiencias durante la guerra.

Luchador incansable por la paz con justicia.

Tu que fuiste guerrero moriste por la paz,
y por la libertad de tu tierra ofendida
por turbios negociantes del petroleo y la muerte.

Descansa en paz, hermano.

No hay hoy en la Tierra suficientes heroes
para inclinar las banderas al paso de tu vida,
alla donde no hay muerte, sino recuerdo vivo.

Descansa en paz, hermano, que habra un dia
en que los hombres de entonces
sean dignos de los heroes como tu.

Seiscientos sesenta y seis mil honores
son menos de los que mereces.

Descansa en paz, hermano, que ya viene el silencio⁴⁶.

Conclusion

Los brigadistas estadounidenses desplegaron una gran actividad no solo durante, sino despues de la guerra civil espanola. Fisher, sobre todo, se destaco en este sentido a traves de sus memorias. Su libro fue estimado favorablemente por la critica y en Alemania, algo mas de un millar de personas asistieron a su discurso. Adem as en el prefacio de la version castellana, el traductor Juan Maria Gomez Ortiz aun nos recuerda que:

Hoy dia sigue siendo casi nula la bibliografia en castellano que nos documente sobre aquellos jovenes generosos que constituyeron el Batallon Lincoln, (...) ⁴⁷.

Su libro contribuyo a ampliar la escasa bibliografia sobre el batallon Lincoln durante la guerra civil espanola. Es decir, sus memorias llegaron a ser uno de los documentos mas apreci ables en torno a este tema no solo en los Estados Unidos, sino en Alemania y Espana. El reconocimiento a Fisher que existe en la actualidad proviene fundamentalmente de esta contribucion personal. Eso significa que, pese a haber sido tan solo un soldado, en nuestra opinion Fisher constituye un ejemplo de ese noble grupo de los brigadistas estadounidenses que dedicaron los mejores anos de su vida a estudiar y recordar la guerra civil espanola.

⁴⁶ Requena Gallego, Manuel, y Sepúlveda Losa, Rosa María (coords.), *op. cit.*, p. 214.

⁴⁷ Fisher, Harry, *Camaradas: Relatos de un brigadista en la guerra civil española*, Madrid, Laberinto, 2001, p. 10.

Bibliografía

- Carroll, Peter N., *The odyssey of the Abraham Lincoln Brigade: Americans in the Spanish Civil War*, California, Stanford University Press, 1994.
- Castells, Andreu, *Las Brigadas Internacionales de la guerra de Espana*, Barcelona, Ariel, 1974.
- Comellas, Jose Luis, *Historia de Espana Moderna y Contemporanea*, Madrid, Rialp, 1999.
- Cruz, Dolores, y Utrera, Carmen, *Cronologia en la Historia de Espana (IV) Siglo XX*, Madrid, Acento, 1999.
- Fisher, Harry, *Comrades: Tales of a Brigadista in the Spanish Civil War*, Lincoln, University of Nebraska Press, 1998.
- Fisher, Harry, *Camaradas: Relatos de un brigadista en la guerra civil espanola*, Madrid, Laberinto, 2001.
- Ishigaki, Ayako, *Spain de tatakatta nihonjin (Un soldado japonés en la guerra civil española)*, Tokio, Asahishinbunsha, 1989.
- Kawanari, You, *Spain sensou Jack Shirai to kokusairyodan (La guerra civil española Jack Shirai y las Brigadas Internacionales)*, Tokio, Asahishinbunsha, 1989.
- Preston, Paul (ed.), *La Republica asediada: Hostilidad internacional y conflictos internos durante la Guerra Civil*, Barcelona, Ediciones Peninsula, 1999.
- Requena Gallego, Manuel, y Sepulveda Losa, Rosa Maria (coords.), *Las Brigadas Internacionales. El contexto internacional, los medios de propaganda, literatura y memorias*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2003.
- Rey Garcia, Marta, *Stars for Spain. La guerra civil española en los Estados Unidos*, A Coruna, Edicio do Castro, 1997.
- Rubio Cabeza, Manuel, *Diccionario de la guerra civil española*, Barcelona, Planeta, 1987.
- Schrecker, Ellen, *The age of McCarthyism: a brief history with documents*, Boston, Bedford Books of St. Martin 's Press, 1994.
- Schwartz, Fernando, *La internacionalización de la guerra civil española*, Barcelona, Planeta, 1999.
- Thomas, Hugh, *La guerra civil española*, Barcelona, Grijalbo Mondadori, 2001.
- Vidal, Cesar, *Las Brigadas Internacionales*, Madrid, Espasa Calpe, 1998.
- Jackson, Gabriel, "Necrologia", *El Pais*, 30 de marzo de 2003.
- Loren Katz, William, "Remembering Harry Fisher", 2003.
- "Brigadistas de 1937 contra la guerra", *Diario de Noticias*, 20 de noviembre de 2001.
- "Obituary", *Junge Welt*, March 26, 2003.
- "Official obituary", *Abraham Lincoln Brigade Archives (ALBA)*, March 25, 2003.

LA NUEVA GESTION EN LA PRESERVACION Y REVITALIZACION DE LOS CENTROS HISTORICOS DE AMERICA LATINA

Ignacio Aristimuno

Este estudio, aparte de proveer informacion sobre la actual situacion de deterioro fisico y social en los centros historicos de America Latina, tiene por objetivo hacer un analisis critico sobre el nuevo modelo de gestion publico-privada y de participacion comunitaria en la preservacion de la herencia urbana, a partir de los anos 90. Estructurado en dos partes, de primero, se estudia la evolucion urbana del sector, sus problemas y oportunidades, para luego, de segundo, evaluar esta gestion a traves del analisis de los casos mas significativos en la region. El estudio intenta demostrar como esta nueva concepcion en la preservacion juega un papel valioso y central en la reconversion y revitalizacion de los centros historicos, asi como en el mejoramiento de las condiciones de vida de sus comunidades.

1. Introduccion

Las ciudades en America Latina poseen un importante centro historico, una estructura urbana unica y edificios que datan de la epoca colonial.¹ Patrimonios historicos dentro de estas areas centrales han sido ademas anadidos tras el crecimiento experimentado por muchas de sus ciudades a fines del siglo XIX. La conservacion de esta riqueza en arquitectura colonial y postcolonial constituye hoy el mayor reto en la planificacion contemporanea del centro urbano. Lamentablemente, la mayoría de estos centros poseen edificios en ruinas y muchos han ya desaparecido, creando una mezcla de estilos y la perdida del paisaje historico. Su poblacion tambien empieza a disminuir desplazandose hacia sectores mas productivos ubicados en la periferia de la ciudad. La retencion de esta poblacion es importante para mantener la vida del sector, pero mas aun debido a la existencia de una fuerte cultura popular desarrollada a traves del tiempo y que hoy constituye una fuente de recursos para la identificacion ciudadana frente a la creciente globalizacion de la economia y la cultura. Estas areas muestran vecindarios compuestos por comunidades de clase obrera con importantes tradiciones culturales y la tendencia hacia su desaparicion es un problema que amerita acciones inmediatas. Por tal motivo, muchos gobiernos han empezado a actuar con la idea de otorgarle al sector el papel que le corresponde jugar en la promocion de un desarrollo sostenible,² basado en sus propios recursos. Sin embargo, la revitalizacion ha estado mas

¹ El centro histórico representa la ubicación original de la ciudad colonial. En la actualidad, y por lo general, constituye el distrito central de la ciudad.

² El término *sostenible* hace referencia al hecho de no fosilizar a un sitio histórico en el tiempo sino a un proceso dinámico en el

alla de sus capacidades debido a las altas demandas para su escaso financiamiento.³ La debilidad de estos presupuestos es otro reto mas en la tarea de reconciliar estos problemas, y una accion efectiva requerira de la participacion conjunta de diversos actores sociales; no solo del sector publico, sino del privado, de las organizaciones civiles, de las no gubernamentales (ONG), y de las mismas comunidades.

Es solo en los ultimos anos que estos actores sociales se incorporan a la tarea de preservar y rehabilitar los centros historicos. Una participacion, que ya se hacia necesaria tras los 50 anos de una labor gubernamental imperante desde que se iniciaron las primeras politicas sobre el tema en la region. Este cambio, sin embargo, ya tiene su origen en los anos 70, cuando el Coloquio de Quito (PNUD/UNESCO, 1977)⁴ establece los primeros incentivos para que organizaciones civiles y organismos nacionales e internacionales se interesasen por emprender nuevas iniciativas dentro de estas areas, lo cual constituyo un enfoque distinto al utilizado en anos anteriores. Hasta entonces, lo usual era conservar o rehabilitar edificios aislados a traves de proyectos gubernamentales sin tener en cuenta la multidimensionalidad de los problemas del sector, que junto con el afianzamiento de un ideal conservacionista hizo de muchos centros historicos ‘museos’ sin vitalidad, desplazando a sus habitantes y actividades productivas.

Por su parte, los anos 90 han dado a emerger una nueva concepcion en la preservacion de la herencia urbana, vista mas dentro de una totalidad de acciones integradas. Ello se debe al incremento de una mayor apertura participativa y a un cambio radical en la manera de operar dentro de estas areas. La gestion publica, al obedecer a un nuevo modelo de desarrollo economico impuesto en la region, se ha visto influenciada por los efectos de la descentralizacion de Estado y la privatizacion, dando como resultado el surgimiento de organizaciones comunitarias y de asociaciones publico-privadas que se incorporan para asistir al sector publico en areas administrativas, tecnicas y financieras relacionadas con la preservacion. Este es un proceso nuevo que esta dando resultados significativos y un mayor optimismo hacia el futuro.

Sin embargo, los centros historicos todavia no se incorporan a estas politicas de desarrollo, los cuales pierden centralidad y competitividad ante los retos y mercados que impone la globalizacion. Con las actuales condiciones economicas de la region, se hace imprescindible combinar estos nuevos criterios de preservacion con una mayor atencion a la pobreza social. Hoy en dia, a un centro historico, convertido en un reducto de pobreza se le va marginando ante la ciudad y la globalizacion, por lo que una acertada insercion no se lograra sin una rehabilitacion que mejore el nivel socio-economico de la comunidad residente, ofreciendole oportunidades de trabajo, acceso a la educacion y soporte para mantener viva la cultura del lugar. Pero para que este proceso se mantenga y sea perdurable, esta claro que ha de ser sostenible y basado en la dinamica de una sinergia⁵ que nazca

cual la herencia urbana es preservada por actividades sociales y económicas que hacen uso de éste.

³ Sao Paulo es un claro ejemplo, ya que siendo la ciudad más rica de América Latina y con una población superior a la de Nueva York, tiene que operar con un presupuesto anual diez veces menor (PRB, 2000).

⁴ Reunión internacional realizada en 1977 en Ecuador por las Naciones Unidas para tratar el tema de los centros históricos ante el incremento del desarrollo urbano.

⁵ La *sinergia* es “la acción de dos o más causas cuyo efecto es superior a la suma de los efectos individuales” (Real Academia Española, 2001). Término que en nuestro caso, implica la idea de una cooperación entre dos o más organismos para obtener un

entre todos aquellos sectores de la sociedad interesados en su recuperacion.

2. Los Centros Historicos Latinoamericanos

2.1. Evolucion Urbana

En America Latina, la mayoria de los centro historicos surgen en el siglo XVI, al concebirse, por conquistadores espanoles, la estructura urbana de la region. Estos se crearon bajo un plan de ordenanzas,⁶ teniendo en su centro un gran espacio abierto o plaza mayor y alrededor de este los edificios del poder eclesiastico y gubernamental. Las parcelas de viviendas se disponian de forma regular y la ciudad era trazada mediante una cuadrícula, un trazado basado en la propia experiencia en planificacion y construccion.⁷ Por su parte, las ciudades brasilenas, fundada por los portugueses, difieren de este modelo ya que no se ajustaron a ningun plan estandarizado. Aunque se mantuvo el uso de la plaza, estas fueron irregulares, mas pequenas y de menor influencia.⁸

En todas estas ciudades, la elite vivia en mansiones cerca del area central y el resto de la poblacion lo hacia de forma austera y alejada de la plaza mayor. La independencia de las colonias no altero esta estructura urbana heredada, pero si modifico el papel de algunas ciudades dandoles relevancia como capitales nacionales donde las nuevas elites se concentraron. Para fines del siglo XIX, los efectos de la revolucion industrial europea trajeron cambios en lo urbano y lo social. La region, al tener un mayor acceso al comercio exterior, transformo sus ciudades por el crecimiento economico y poblacional, asi como por la movilizacion de estos grupos elitescos desde su ubicacion tradicional, en el centro de la ciudad, hacia los nuevos suburbios construidos a las afueras.⁹

Esta movilizacion creo la oportunidad para que las antiguas mansiones fueran convertidas en vecindarios para la renta. Las mansiones fueron ocupadas por familias pobres provenientes del campo, quienes venian masivamente a la ciudad en busca de empleo. Allí compartian con cualquiera los servicios basicos y vivian en habitaciones subdivididas, haciendo de los patios areas comunes para la actividad cotidiana. Las mansiones se convirtieron en hacinados albergues con fachadas en ruinas o deterioradas por la adhesion de nuevas estructuras sin relacion con la edificacion. Lamentablemente, muy pocas fueron las companias privadas que desarrollaron residencias apropiadas para sus obreros, lo que ellos hicieron es lo que hoy vemos en las viejas barriadas del area central de la ciudad.¹⁰

resultado en el cual cada uno por si solo es incapaz de lograr.

⁶ *Ordenanzas de Descubrimiento, Nueva Población y Pacificación de las Indias* (dadas por el Rey Felipe II, 1573). Publicadas en facsímil por el Ministerio de la Vivienda de España (Madrid, 1973).

⁷ Este tipo de trazado data de los antiguos poblados romanos en la Península Ibérica, retomado por los españoles durante la Guerra de la Reconquista, y luego influenciado por principios del urbanismo renacentista (Hardoy y Langdon, 1978).

⁸ Solo hasta comienzos del siglo XVIII, cuando las ciudades brasilenas desarrollaron un crecimiento y una economía comparable al de las colonias españolas.

⁹ Esta fue una situación que generó una gran segregación residencial, ya que al estar todavía las élites atraídas por la conveniencia del área central, exigieron mejoras en la transportación y en una planificación urbana que, acorde con sus intereses, introdujo cambios drásticos en el uso de la tierra. Tal pauta ha sido dominante hasta nuestros días, guiando la dirección y la forma de expansión de la ciudad hacia fuera (Amato, 1970).

¹⁰ Llamadas también *vecindades* (C. de México), *conventillos* (Buenos Aires), *corticos* (Río de Janeiro), y *callejones* (Lima).

Es por ello que la gran mayoría de los centros históricos de América Latina son áreas de una alta densidad de población de clase obrera.¹¹

A lo largo del siglo XX, esta población creció rápidamente y nunca fue objeto por parte del sector público de una movilización a gran escala hacia nuevas áreas de trabajo y vivienda en la periferia urbana.¹² Las llamadas viviendas de interés social propuestas para atender la demanda fueron cuantitativa y cualitativamente deficientes, y es por ello que una gran parte de la población se concentró en el área central de la ciudad. Una situación motivada por las bajas rentas, muchas veces congeladas por legislaciones sobre su control, y por la cercanía a las áreas de trabajo y de servicio. Esta concentración de la población dio como resultado una intensificación de la cultura popular de la clase obrera dentro de este sector, y es por ello que con frecuencia al centro histórico se le caracteriza por la existencia de importantes tradiciones culturales.¹³

2.2. Situación actual: problemas y oportunidades

Las tradiciones culturales generadas dentro de los centros históricos constituyen hoy un valioso recurso para la identificación ciudadana, ya que contribuyen a que la ciudad y sus habitantes no pierdan identidad, o su propia particularidad, al verse sometidos bajo el creciente dominio de una sola cultura globalizada. Esta cultura, propia del lugar, juega un rol significativo en poder remodelar la emoción colectiva y el arraigo de la conciencia ciudadana ante la invasión de productos y estilos de vida importados. Esta es una idea que toma fuerza al ver como las ciudades del mundo compiten y se modifican a sí mismas ante el proceso globalizador. Una situación que presiona a la ciudad por revalorizar las características de su propia cultura, viéndose en la necesidad de crear o consolidar espacios públicos para una más profunda interacción social, y de aprovechar escenario y simbolismo dentro de la misma.

Ya, en otras latitudes, esta identidad ciudadana se promueve a través de la inversión en facilidades culturales y utilizando la cultura como una ganancia económica. Hoy, las ciudades del mundo despiertan ante el poder que tiene el turismo cultural en repotenciar y hacer más saludables sus economías urbanas. Para América Latina, esta es una oportunidad

¹¹ Una población compuesta por empleados públicos y privados, profesionales, jubilados, propietarios de pequeños comercios, artesanos, estudiantes, vendedores ambulantes, cargadores, obreros de construcción, artesanos, mendigos y niños de la calle (Hardoy y Gutman, 1992: 161).

¹² Si bien es cierto que en los años 70 y 80 hubo programas de erradicación de las barriadas centrales (Ward y Melligan, 1985; Rodríguez e Icaza, 1993; Batley, 1994), éstas se concentraron sólo en zonas específicas, por su visibilidad que incomodaba al gobierno de turno o porque eran tierras ya listas para una intervención comercial.

¹³ Estas son tradiciones que con el tiempo han sido rescatadas y cultivadas por la clase obrera, siendo una base importante de organización e integración social dentro del sector. Entre muchas, podemos citar la existencia de una cultura *candomble* (religión afro-americana) tanto como la tradición en las *escuelas de samba* dentro de las ciudades brasileñas. En Lima, el distrito central de Los Barrios Altos sobresale por su reputación en música criolla y sus jugadores de fútbol afro-peruanos. El barrio central de Tepito en Ciudad de México es famoso por sus organizaciones locales como las que han sido semillero de campeones mundiales de boxeo. Las iglesias y conventos de Quito han hecho de su centro en un foco de festividades populares de gran tradición religiosa. El centro de Buenos Aires es la cuna del *tango* y La Habana se destaca por la tradición de sus grupos musicales y la producción de sus famosos *habanos*.

única, pero una acertada planificación se hace necesaria con el fin de atraer beneficios a los intereses de la comunidad y a su economía local.¹⁴ Ante esta competencia global entre los nuevos mercados culturales y económicos, los centros históricos latinoamericanos deberán de abrirse a través de la inversión y el fomento de un turismo planificado que proteja su cultura local, a la vez que revitalice su economía. Ello se podrá dar mediante el desarrollo de una mayor diversificación de las actividades productivas dentro del sector, que genere empleo, despierte el interés por el lugar y atraiga un mayor respaldo y apoyo.

Esta diversificación de actividades asegura a la vez la sustentabilidad en los esfuerzos de la preservación. Inversiones en el desarrollo de las actividades culturales son imprescindibles, pero deberán de estar acompañadas por actividades creativas, comerciales y recreativas, así como de servicios públicos y privados que se beneficien de la localización y la recuperación del centro histórico. De esta manera se desarrollará un interés comercial que sea soporte para sustentar el interés por la preservación. Un proceso que, fomentado apropiadamente, adquirirá su propio dinamismo de interacción entre los diferentes grupos de interés. Ello será además una base para mejorar el nivel socio-económico de la comunidad, permitiéndole competir dentro del mercado laboral que allí se origina, elevando su autoestima colectiva, y eliminando muchos de los impedimentos culturales originados en la llamada cultura de la pobreza, un estilo de vida marginal que la ha venido caracterizando.¹⁵

Por otra parte, la concentración de estas actividades productivas en el área central de la ciudad será un factor determinante para poder contrarrestar los devastadores efectos que está teniendo hoy la descentralización urbana. Este es un reciente fenómeno que responde a las exigencias de un nuevo modelo de desarrollo económico en la región.¹⁶ Una situación de producción que sin duda trae cambios en la estructura física de la ciudad, y el cual está modificando las condiciones de vida entre el centro y la periferia urbana. Muchos pequeños poblados cercanos a las ciudades se han incorporado a su periferia, desarrollando a escala regional una estructura urbana polinuclear, cuyos subcentros se benefician con inversiones absorbiendo muchas de las funciones del área central original (Gilbert, 1996: 98-9). Es así como el movimiento de las industrias y comercios hacia estas áreas induce a que cada vez más personas se trasladen a la periferia. Como consecuencia, la población del área central disminuye.¹⁷ A pesar de haber indicios de reactivación económica motivada por una intervención gubernamental directa en algunas de estas áreas,¹⁸

¹⁴ Una economía que, a diferencia de los grandes centros industriales de la periferia urbana, se basa en lo tradicional y funciona con una inversión más local.

¹⁵ La llamada *cultura de la pobreza* es un concepto extraído de los estudios de Lewis (1965; 1966) en los vecindarios de Ciudad de México y San Juan de Puerto Rico, donde deja ver cómo la gente empobrecida aprende a manejar su situación de privación y desventaja desarrollando condiciones patológicas que los previene de lograr la riqueza disponible. Una situación de desigualdad mantenida ante el desajuste social y que es transmitida intergeneracionalmente.

¹⁶ Un modelo de desarrollo 'neoliberal' impuesto a partir de los años 80, basado en la exportación, el libre comercio y la liberación del mercado, y cuyo motor principal es el sector privado.

¹⁷ En Ciudad de México, disminuyó unas 600,000 personas (Villa y Rodríguez, 1996: 39) y el centro de Lima ha perdido el 14% de su población original (Gilbert, 1996: 101). La población del centro de Buenos Aires, Caracas, Bogotá, Montevideo y Ciudad de Panamá disminuyen (Hardoy y Gutman, 1992: 158-61), y en Santiago hay una seria inquietud por el despoblamiento de su centro histórico (CED, 1990).

¹⁸ Lamentablemente, muchas de estas intervenciones han sido la llegada abrupta de nuevas actividades comerciales que ha llevado a un mayor deterioro, así como de proyectos de renovación urbana que han desestimado a los sectores de bajos ingresos (Ward y Melligan, 1985; Rodríguez e Icaza, 1993; Batley, 1994).

su efecto en los centros históricos ha sido perjudicial, en especial por el abandono de las actividades productivas y comerciales que ha reducido el número de empleos estables de mayores ingresos.

3. La Nueva Gestión en la Preservación de la Herencia Urbana

3.1. Descentralización y la tendencia hacia la privatización

En las ciudades latinoamericanas, las actividades industriales y comerciales no han sido las únicas afectadas por la descentralización, también lo son todas aquellas relacionadas con la administración pública. Este también es un proceso político que obedece a este nuevo modelo de desarrollo económico, y el cual busca generar cambios institucionales con el fin de descentralizar al Estado y su control sobre las inversiones, así como crear una mayor democratización en la región (Rodríguez y Winchester, 1997). Este cambio en las funciones del Estado y su traspaso a unidades descentralizadas está dando lugar a una revalorización de nuevos espacios políticos dentro de la ciudad. Estos son los gobiernos locales o municipios, que hasta hoy han permanecido debilitados.¹⁹

La descentralización del Estado implica una transformación de los municipios en nuevos espacios de lucha, al ser la unidad territorial, administrativa y social más descentralizada y la que está más en contacto directo con la comunidad y sus problemas. La reciente apertura democrática y accesibilidad a una mayor participación ciudadana está ayudando a fortalecer la identidad local. Ello también posibilita a que otros actores sociales entren en juego ya que, al verse reducidas las funciones del Estado, se crea la necesidad por una mayor participación en el sistema de toma de decisiones. Aunque todavía es necesaria una mayor autonomía política y financiera que libere a los municipios de las interferencias del gobierno central, ya hay una mayor conciencia sobre su poder en regular normas y reglamentos en beneficio de los centros históricos, y de poder constituirse en un ente coordinador entre las distintas entidades que ahora desean entrar en el juego de compartir la tarea de la conservación.

Muchos municipios han empezado ya a manejar funciones que hasta entonces solo eran de la competencia de los organismos del Estado.²⁰ También se han abierto a una mayor asistencia dada por organismos paralelos e intergubernamentales. La Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO) ha intensificado su labor, declarando a muchos centros históricos de la región como Patrimonio de la Humanidad.²¹ Desde 1998,

¹⁹ América Latina se ha caracterizado por la debilidad institucional de sus municipios. Ésta es una situación que se remonta al siglo XIX cuando, una vez finalizada la independencia de las colonias, se conforman las naciones con una fuerte centralización para evitar su desmembramiento. Los municipios carecen así de fuerza política, sin recursos económicos y subordinados al poder central y provincial.

²⁰ Tal es el caso del Instituto Nacional de la Cultura (Brasil) y de Antropología e Historia (México) (Carrión, 2000: 14).

²¹ Estos son: *Potosí* (1987) y *Sucre* (1991) en Bolivia; *Ouro Preto* (1980), *Olinda* (1982), *Salvador da Bahía* (1985), *Sao Luis* (1997) en Brasil; *Valparaíso* (2003) en Chile; *Cartagena* (1984) y *Mompox* (1995) en Colombia; *La Habana* (1982) en Cuba; *Santo Domingo* (1990) en República Dominicana; *Quito* (1978) y *Cuenca* (1999) en Ecuador; *Antigua* (1979) en Guatemala; *México* (1987), *Oaxaca* (1987), *Puebla* (1987), *Morelia* (1991), *Zacatecas* (1993), *Querétaro* (1996) y *Tlacotalpan* (1998) en México; *Panamá* (1980) en Panamá; *Cuzco* (1983), *Lima* (1991) y *Arequipa* (2000) en Perú; *Paramaribo* (2002) en Surinam;

el gobierno de Francia asiste a la mayoría de los municipios con distritos históricos a través de un intensivo programa de seminarios internacionales, apoyado por especialistas y ONG, y que constituye un valioso intercambio de conocimientos y gran fomento a la participación comunitaria (Orellana, 2001). Pero es en especial, y con el fin de superar sus propias dificultades técnicas y financieras, que los municipios se han acercado a las organizaciones privadas, buscando formar relaciones mutuas de trabajo. Entre estas están la Banca Internacional y las nuevas compañías constituidas por las asociaciones público-privadas,²² así como con todas aquellas pequeñas organizaciones que le puedan dar rentabilidad a las nuevas inversiones que se desarrollen en el lugar: el comercio, los servicios y las empresas de turismo.

Con la presencia de estos nuevos actores sociales, se produce un cambio institucional que incide en los municipios a crear nuevas políticas urbanas, al incorporar una nueva dimensión, la económica, dentro del proceso de la conservación. Esta situación también exige una reestructuración de la misma gestión pública, deteriorada a la par de los centros históricos. Es así como, nuevos mecanismos administrativos, más eficientes, están siendo aplicados para crear un cambio en el enfoque tradicional de financiamiento público con el fin de inducir a una aceptación de un nuevo estilo en la toma de decisiones y el sentido del riesgo en sus acciones, tal como lo hace el sector privado. De esta manera, la tendencia hacia la privatización se impone en la gestión para tomar partido en la recuperación de los centros históricos. Aunque todavía se requiere de un mayor compromiso a largo plazo en el establecimiento de este nuevo enfoque, así como de efectivas asociaciones, es ya valorable el cambio dado por algunos municipios en desarrollar una actitud positiva sobre el valor que tiene la sinergia en la labor de los esfuerzos mutuos.

Bajo esta visión, existen ya experiencias en relación a la reducción de la pobreza que han tenido éxito (Fiszbein and Lowden, 1999). Bajo la supervisión del Banco Mundial, desde los años 90 se han creado asociaciones público-privadas y con organizaciones civiles para el desarrollo de un capital social en la región, o en áreas de desarrollo humano. A las iniciativas sociales del sector público se les ha incorporado la labor de las empresas privadas y la filantropía bancaria, que adoptando estrategias para incrementar su reconocimiento entre los consumidores, reducir costos y aumentar la productividad, ha sido una gran fuerza corporativa de apoyo a esta labor social. Los programas aspiran a promover y facilitar la colaboración entre los diferentes actores sociales a través de las llamadas asociaciones.²³ En ellas, la sinergia y complementariedad generada entre los diferentes actores trabajando juntos viene a producir un mayor rendimiento que, por lo general, excede a la cantidad del esfuerzo originalmente invertido.

En relación a la preservación de la herencia urbana, el resultado obtenido todavía es menor. Aunque el incremento en las asociaciones se ha generado, ello solo ha producido

Sacramento (1995) en Uruguay; y *Coro* (1993) en Venezuela.

²² Llamadas también *patronatos* (en Lima), *corporaciones* (en Santiago), *fundaciones* (en México), y *empresas* (en Quito), entre muchas otras.

²³ Éstas son la articulación conjunta entre las iniciativas del sector público con las del privado, además de sectores con o sin fines de lucro, con inversionistas u organizaciones civiles. En estas asociaciones, cada actor contribuye con recursos (financieros, humano, técnico e intangibles como información o soporte político) y participa bajo contratación y en mutua interdependencia dentro del proceso de la toma de decisiones.

beneficios creando las condiciones para un cambio. Por otro lado, es importante hacer notar como las experiencias internacionales y aquellas logradas en latitudes cercanas, han impactado a la region, incrementando el interes en desarrollar grupos asociados de trabajo en pro de la preservacion. Un caso relevante ha sido el de la Ciudad de Barcelona (Espana), que desde 1992 ha llamado la atencion por sus asociaciones publico-privadas en la preservacion y rehabilitacion de su centro historico. Su municipalidad implemento un plan estrategico para trabajar con el sector privado y la comunidad. Un enfoque basado en el impacto de una inversion publica clave, que mejoro servicios y espacios publicos, atrayendo inversiones privadas. A traves de la creacion de una compania de capital mixto con estas empresas privadas, la municipalidad emprendio un programa para mejorar las condiciones de vida de la comunidad. Los socios privados trajeron a esta compania el capital y la experticia en el desarrollo inmobiliario, mientras que la municipalidad ofrecio terrenos y coordino servicios publicos. Ello permitio capturar parte del capital invertido, logrando a la vez retener en las zonas rehabilitadas a los residentes de bajos ingresos, ya que muchos edificios restaurados proporcionaron espacios para artesanos y pequenos comerciantes financiados con subsidios.

3.2. Casos ejemplares

En America Latina, entre las empresas privadas que ha empezado a trabajar en mutua colaboracion con el sector publico, esta el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).²⁴ Durante los anos 70 y 80 esta institucion financio el desarrollo y la consolidacion de areas deterioradas dentro del perimetro y en la periferia urbana. Pero es a partir de los anos 90 que su foco de atencion se traslado a las areas centrales, impulsado por este creciente interes en la preservacion de los gobiernos nacionales y locales. En la ultima decada, esta institucion ha emprendido ambiciosos proyectos de colaboracion tras el desarrollo de un programa de prestamos y asistencia tecnica que ha promovido significativas innovaciones en el modo de financiar y ejecutar las labores de la conservacion.²⁵

Su objetivo principal es hacer de la preservacion un proceso sostenible a largo plazo involucrando a todos los actores sociales en el esfuerzo. Para ello, ha buscado financiar inversiones no solo en la conservacion sino en todas aquellas acciones requeridas para

²⁴ El Banco Interamericano de Desarrollo es la más grande y antigua institución de desarrollo regional multilateral en la región. Creada en 1959 como una respuesta a las solicitudes hechas por las naciones latinoamericanas por la creación de una institución que ayudase a acelerar el progreso social y económico, se ha convertido en los últimos años en el mayor catalizador para la movilización de recursos en el continente. Su sede está en Washington D.C., con oficinas representativas en todos los países de América Latina, y también en París y Tokio.

²⁵ Entre estos programas están: (1) *Programa de Recuperación del Centro Histórico de Quito* (1994): un préstamo de US\$ 41 millones a la municipalidad de Quito, Ecuador, para la recuperación de 74 manzanas en el centro, (2) *Programa Nacional de Recuperación Urbana de Uruguay* (1998), un préstamo de US\$ 28 millones al gobierno central, destinados a preservar un edificio de patrimonio nacional y su área circundante, (3) *Programa de Preservación de Sitios Históricos y Culturales* (1999), Un presupuesto de US\$ 50 millones al Ministerio de Cultura del Brasil, para la preservación y desarrollo de 24 centros históricos, (4) *Programa Piloto para la Recuperación Integral del Centro Histórico de Tegucigalpa* (2000), un préstamo de US\$ 10 millones al gobierno de Honduras, (5) *Proyecto de Desarrollo Turístico* en Belice, Bolivia, Brasil, Panamá y Perú, además del desarrollo de un activo programa de cooperación técnica para el desarrollo institucional y la preparación de proyectos de preservación (Rojas, 2004: 38).

facilitar la instalacion de actividades culturales, economicas y residenciales que garanticen la sustentabilidad en el esfuerzo de la preservacion. Los programas incluyen, ademas de conservar monumentos, inversiones en mejorar espacios publicos e infraestructuras, recursos para recuperar edificios privados y fomentar actividades productivas. Tambien, se busca la participacion de todas aquellas entidades publicas vinculadas a la promocion del desarrollo economico local y de generacion de empleo, asi como las del sector privado a traves de sus grupos interesados en la historia y la cultura, la filantropia privada, y la comunidad residente. La demanda generada por ellos atrae asi a los inversionistas inmobiliarios quienes buscan aprovechar las oportunidades de negocios que se abren en la rentabilidad de los inmuebles, con lo que se genera condiciones favorables para una conservacion sostenida. En este sentido la preservacion se vuelve un asunto y es responsabilidad de una amplia variedad de actores sociales.

Dentro de este proceder, y con la participacion del BID, las ciudades de Cartagena (Colombia), Recife (Brasil) y Quito (Ecuador) se destacan por ser las primeras experiencias exitosas en la region (Rojas, 1999; 2001). Estas ciudades resaltan no solo porque son representativas del esfuerzo de preservacion, sino porque en ellas se han dado diferentes enfoques para atraer nuevas inversiones y desarrollar una diversidad de actividades productivas dentro de sus centros historicos. Estas experiencias van desde exitosas intervenciones sin ser del todo coordinadas por intereses publicos y privados en Cartagena; pasando por una fuerte promocion gubernamental con el objetivo de atraer inversiones privadas en Recife; hasta la creacion y operacion de una corporacion de capital mixto publico-privada en Quito. Estas son experiencias que ofrecen salidas significativas sobre las condiciones bajo la cual la comunidad, las organizaciones civiles y los inversionistas privados se sienten atraidos y llegan a involucrarse en los asuntos de la preservacion.

3.2.1. Cartagena ²⁶

En Cartagena, el municipio implemento un plan para preservar su centro historico, desarrollando una inversion inicial para promocionar a la ciudad como un importante centro turistico. Seguido de esta iniciativa, en 1996 el BID rehabilito y preservo edificios residenciales basandose ademas en el exito ya logrado por el municipio que elevo la calidad de los espacios publicos e infraestructuras, asi como del gobierno central que rehabilito monumentos y las magnificas murallas que bordean a la ciudad. Un tercer grupo social, la elite economica colombiana, tambien se vio atraida a participar gracias al prestigio asociado por la rehabilitacion de las casas vacacionales e invirtio por su cuenta, sin ayuda del sector publico, para desarrollar pequenos hoteles, restaurantes, y recuperar otras casas vacacionales del area (Fig. 1). El municipio intervino entonces enfocandose en aplicar

²⁶ Esta ciudad fue fundada en 1533, y su centro histórico ha sido declarado por la UNESCO como Patrimonio de la Humanidad (1982). Posee uno de los sistemas de fortificaciones más notables del mundo, con iglesias, conventos y viviendas de más de 450 años. Hoy es la quinta ciudad de Colombia, con una población de 746.000 habitantes y un área de 5.810 ha. Su centro histórico tiene una población de 43.297 habitantes en un área de 97 ha. (50% del total de la población y un 1.7% del total de área de la ciudad). La preservación del centro histórico viene dándose desde 1918, pero el sector privado sólo ha participado de forma esporádica, en 1978, 1982, y ahora desde 1996.

regulaciones sobre la construcción y la arquitectura de las edificaciones con el fin de mantener los valores históricos y espaciales del centro.

Aunque sin un plan definido, el sector público invirtió ejecutando una inversión inicial que atrajo al sector privado, adoptando luego un marco regulatorio. Sin planes de coordinación tuvo éxito, pero ello se debió más a una afortunada convergencia de intereses, donde la inversión privada materializó muchos de los esfuerzos públicos en la preservación. Dentro de este proceso, lo sostenible todavía está sujeto a factores externos, como la sola y continua preferencia de estos grupos de altos ingresos por las casas vacacionales. La ciudad podría beneficiarse de un Plan Maestro más elaborado que coordine las actividades del gobierno en facilitar la inversión privada y motivar a una mayor diversificación de actividades productivas y de servicios que hagan al proceso estable, reduciendo la dependencia a un limitado número de participantes.

3.2.2. Recife ²⁷

Por su parte, en Recife el sector público realizó esfuerzos mucho más planificados con el fin de revitalizar el área de Bom Jesus en el Barrio do Recife, el centro histórico de la ciudad que, en las últimas décadas había quedado marginado del resto de la ciudad. Para 1995, el área se encontraba casi abandonada y en tal estado de deterioro que los dueños de los inmuebles no obtenían rentas y por consiguiente no se hacían inversiones en su mantenimiento. El objetivo de la municipalidad fue atraer nuevas actividades al centro y para ello invirtió en la recuperación de las fachadas, fomentando eventos y actividades para promover al lugar como el nuevo centro cultural y recreativo de la ciudad (Fig. 2). Asimismo, instaló una oficina en el área para coordinar actividades y asistir a los potenciales inversionistas (entre ellos el BID) a identificar oportunidades de inversión y para ponerlos en contacto con los propietarios interesados en asociarse con ellos. Estas acciones, por buscar asociarse con los inversionistas privados, fueron más directas que en Cartagena. Pero más que todo, por que aquí se debió luchar por superar el escepticismo que se tenía frente al avanzado estado de deterioro en que se encontraba el lugar.

La cuidadosa planeación en las intervenciones fue vital para alcanzar el éxito aquí. Sin embargo, si bien es cierto que el gobierno solo ha hecho esfuerzos para rehabilitar al sector, el verdadero centro histórico continúa estando marginado del resto de la ciudad. La ejecución de una segunda etapa planeada para el área colindante, llamada La Aduana, en el antiguo puerto, es esencial para asegurar que el proceso de la preservación adquiera inercia y sea sostenible. Una mayor diversificación en actividades recreativas, culturales y de servicios portuarios, junto con la de la misma clientela (turistas, residentes, y empresas) debería reducir la volatilidad de la demanda en la economía local, ya renovada

²⁷ Ubicada al noreste del Brasil, esta ciudad fue fundada en 1600 y para fines de siglo XVII fue el puerto más grande del hemisferio gracias a la producción de azúcar en la zona. Hoy es la quinta ciudad del Brasil con una población de 3.168.000 habitantes y un área de 20.900 ha. Su centro histórico, ubicado en el puerto de la ciudad, posee una población de 600 habitantes en un área de 18.6 ha. (0.02% del total de la población y un 0.09% del total del área de la ciudad). El esfuerzo por preservar el área viene desde 1973, donde el sector privado ha participado sólo desde 1996.

y actualmente dependiente solo de las actividades turístico-recreativas. Creando una mayor demanda en estos espacios sera la mejor garantia de una preservacion de caracter sostenible y solo la comunidad, los inversionistas y los consumidores podran proveer esta estabilidad.

3.2.3. Quito ²⁸

Finalmente, Quito se presenta como el caso mas exitoso en la region, al haber generado un interes comercial, mucho mas diversificado, que soporta al proceso de la preservacion. En 1994, la municipalidad, bajo su propia iniciativa, y con el apoyo del BID y la Fundacion Caspicara, creo una asociacion publico-privada o corporacion de capital mixto llamada la Empresa del Centro Historico (ECH). Una empresa gestora de proyectos sociales, urbanos y de desarrollo economico, creada como un vinculo integrador entre la municipalidad, la comunidad, y las empresas privadas. Esta viene a ser una institucion, sin fines de lucro, que efectua actividades economicas, pudiendo obtener excedentes, los cuales destina a los fines corporativos. Su presupuesto anual es acordado por el municipio y sus ingresos privados provienen de convenios y servicios que ofrece a terceros. Su principal labor, y tras adoptar un enfoque similar al ejecutado en Barcelona, busco lograr ambos, preservacion y renovacion urbana en el centro de la ciudad, atrayendo al area nuevas inversiones y asumiendo todos los riesgos en la inversion del proceso de la rehabilitacion.

Entre sus funciones resaltan la planificacion y desarrollo urbano, la generacion de empleos, el desarrollo turistico, asi como la creacion de escuelas talleres para capacitar artesanos locales, vendedores ambulantes y personal de hotelerias (Fig. 3). El mejoramiento de los servicios publicos y el establecimiento de nuevas facilidades, tales como el Museo de la Ciudad y un centro cultural, fueron vitales en transformar la imagen de deterioro que tenia el sector. Lo sostenible del proceso se hace aqui menos volatil que en Cartagena y Recife ya que se basa en una mayor diversidad de actividades (productivas, residenciales, culturales, comerciales, y de servicio) que a la vez se interesan en la localizacion y recuperacion del centro historico. Dentro de este proceder, los subsidios otorgados por el municipio jugaron un rol importante. Estos fueron otorgados para facilitar a las familias de bajos ingresos el acceso a las viviendas rehabilitadas, un incentivo que tuvo un gran impacto en mitigar los negativos efectos sociales que produce la gentrificacion.²⁹ A pesar

²⁸ Esta ciudad, fundada en 1534, fue durante la época colonial un importante centro de actividades misioneras y del gobierno local. Posee una arquitectura colonial de gran valor por lo que ha sido declarada por la UNESCO como Patrimonio de la Humanidad (1979). Hoy es la segunda ciudad del Ecuador con una población de 1.244.000 habitantes y un área de 18.997 ha. Su centro histórico tiene una población de 69.535 habitantes y un área de 380 ha. (un 5.5% del total de la población y un 2% del área total de la ciudad). La preservación viene desde 1943, y es desde 1995 que el sector privado participa.

²⁹ La gentrificación es un problema que surge al mejorar la condición de cualquier área urbana deteriorada, así como en los centros históricos, en el cual los residentes y actividades de altos ingresos vienen a suplantar a aquellos de bajos ingresos debido al incremento del precio de la tierra y la demanda por espacio. Ello hace que los pobres y las actividades poco rentables pierdan acceso a las casas baratas y a las oportunidades que les ofrece una localización central.

de que ello beneficia a la municipalidad y a los dueños de la tierra, el programa de subsidios retuvo a un 75% de los hogares de ingresos bajo y medio, además de recuperar su inversión de parte de la población beneficiada, quienes pagaron por sus casas rehabilitadas con sus propios ahorros, préstamos bancarios y a través de otros subsidios dados por el mismo gobierno.



Fig. 1: Casas vacacionales restauradas en el centro histórico de Cartagena (Fuente: Hotel 3 Banderas, 1998).



Fig. 2: Promocion de actividades culturales en el centro historico de Recife
(Fuente: BID, 1997).



Fig. 3: Escuela taller para la capaci tacion de artesanos locales en el centro historico
de
Quito (Fuente: BID, 1997).

En estos tres casos mencionados, el proceso de la preservacion tendria a resumirse dentro de una tendencia estructurada en tres fases: la primera, seria que el sector publico desencadena el proceso de la preservacion poniendo en vigencia ordenanzas e iniciando inversiones claves para recuperar los principales monumentos. Segundo, las agencias del gobierno o las sociedades de capital mixto surgirian para coordinar acciones, e invertir fondos publicos en el mejoramiento de los espacios e infraestructuras, asi como en proyectos sociales, culturales e inmobiliarios que sean innovadores en el area. Estas inversiones no solo ayudarian a preservar monumentos y edificios de valor sino que contribuirian a eliminar la imagen de deterioro que por lo general el sector tiene, generando una imagen atractiva para que el sector privado y otras entidades se sientan atraidas a participar.

Por ultimo y de tercero, los inversionistas privados seguirian el liderazgo publico una vez que el proceso de la preservacion y revitalizacion ha adquirido cierta inercia.

Esta estrategia de promover una mutua colaboracion entre el sector publico y el privado a traves de las asociaciones podria variar dependiendo de la coordinacion e interdependencia que se produzca. En todos estos casos, los participantes han articulado diferentes tipos de esfuerzos para llevar a cabo tareas complejas como la promocion para el desarrollo economico local y consolidacion de tierras, ofreciendo un total uso de sus respectivas habilidades y fortalezas (Tabla 1). En Cartagena, este acoplamiento fue indirecto, debido a que la motivacion para que el sector privado invirtiera fue independiente de la intervencion del gobierno. En Recife, como vimos, la asociacion entre las inversiones publicas y privadas fue mas directa, en parte por que el municipio tuvo que luchar para vencer la incertidumbre que habia por el mal estado en que se encontraba el sector. En Quito, la Empresa del Centro Historico se creo como una institucion publico-privada para implementar inversiones en asociacion con el sector privado. Como resultado, el sector publico se vio envuelto en labores de consolidacion de tierras, promocion economica, financiamiento, y rehabilitacion.

Tabla 1. Relaciones entre el sector publico y privado

		Tipos de intervención					
		Cartagena		Recife		Quito	
Acción de preservación		Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
Acción privada	Manejo de edificaciones						
	Mercadeo						
	Rehabilitación de edificios						
	Financiamiento						
	Consolidación de tierras						
	Desarrollo económico						
Acción pública	Subsidios directos						
	Excepciones tributarias						
	Preservación patrimonio						
	Mejoras en áreas públicas						
	Mejoras infraestructuras						
	Planes de revitalización						
	Regulaciones y normas						

(Fuente modificada por el autor: Rojas, 1999: 35)

Podemos ver que en todos los casos se han incluido el uso de excepciones tributarias entre sus instrumentos para promover la inversion privada. Estas varian desde la excepcion del impuesto territorial para las inversiones en la preservacion, hasta la excepcion de impuesto a las actividades comerciales que se instalen en los edificios rehabilitados. Ello ha demostrado que aunque motivar al sector privado y a otras instituciones a invertir en

la preservacion es una tarea dificil, su incorporacion no es imposible. Las experiencias de Cartagena, Recife y Quito muestran que los diversos actores sociales se arriesgan a participar e invertir en los centros historicos si se dan las circunstancias adecuadas. Dentro de este proceder, las asociaciones publico-privadas estan surgiendo como una nueva herramienta de gestion, mucho mas eficaz e integradora.

A pesar de las diferencias existentes entre las tres localidades mencionadas, sus funciones, tamano e historia, estos centros historicos han sufrido procesos similares de deterioro y tambien sus esfuerzos de preservacion han sido similares. Estas circunstancias sugieren que las lecciones que se puedan extraer de estas experiencias puedan ser transferidas, con sus debidos ajustes, a otras situaciones que asi lo ameriten en la region.³⁰

4. Conclusion

Tal como su concepto lo establece, los centros historicos son: “asentamientos humanos vivos, fuertemente condicionados por una estructura fisica proveniente del pasado, reconocibles como representativo de la evolucion de un pueblo” (PNUD/UNESCO, 1977: 11). En base a ello, podemos ver que estos no solo estan constituidos por su herencia fisica y material sino que ademas incluyen a su poblacion, costumbres y actividades. Rescatarlos implica, en la mayoria de los casos, resolver primero el problema de las condiciones de vida de la comunidad residente, y no su expulsion. Una efectiva intervencion ha de rehabilitar estructuras fisicas, estimulando a la vez el desarrollo social y economico para que la comunidad pueda hacer un uso eficiente del lugar y mantenerlo apropiadamente.

Hoy en dia, es cada vez mayor la importancia que estan teniendo los centros historicos en el debate y la formulacion de politicas urbanas en America Latina. Ello se debe a la paradoja existente entre preservacion y desarrollo, una paradoja que nace de la diferencia entre pobreza economica y riqueza historico-cultural. Las nuevas politicas que no tomen en cuenta acciones adecuadas estaran condenadas al fracaso, y es por ello que en los anos recientes ha surgido una nueva estrategia que busca ofrecer una mayor participacion social en el desarrollo de actividades productivas acordes con el sector. Esta es una estrategia clave para crear este equilibrio, siendo a la vez una herramienta eficaz para contrarrestar los muchos problemas que amenazan el futuro de estas areas, tales como; el deterioro economico, la marginalizacion cultural, la exclusion social, la perdida de las tradiciones locales, y la disminucion poblacional debido a la descentralizacion urbana.

Las pocas experiencias exitosas logradas en America Latina son todavia muy limitadas y diferentes a las logradas en los Estados Unidos, Europa o Japon, donde las circunstancias sociales y de mercado son distintas. Aunque muchos progresos se han venido dando hacia una

³⁰ La ciudad de Santiago (Chile) se presenta como un nuevo caso de éxito que ha adoptado un enfoque similar. Debido a la descentralización urbana, su centro histórico sufrió un serio despoblamiento de más del 50%, lo que ha generado un gran deterioro en sus edificaciones. Para su repoblamiento y recuperación, la municipalidad también ha tomado la iniciativa de realizar inversiones iniciales claves y crear una empresa de capital mixto con organizaciones privadas llamada *Corporación para el Desarrollo de Santiago*. Una entidad público-privada gestora de proyectos que brinda asesoría a la comunidad en el tema de la vivienda. Como resultado se ha generado más de 8.000 viviendas en el área central de la ciudad y más de 8.600 grupos de familias han sido captados para acceder a ellas, de los cuales el 75% ya ha concretado su acceso (Carrasco y Contrucci, 2001).

mayor participación social en favor de un desarrollo sostenible, se necesita un mayor esfuerzo con visión a largo plazo. El valor de lo logrado hasta ahora es solo una clara respuesta basada en las nuevas políticas de desarrollo que se han venido implantando en la región. Esta es la estrategia del libre mercado, en el cual el rol jugado por los diferentes actores sociales se complementa y está claramente definido.

El sector público asume su responsabilidad en planificar el desarrollo urbano y social, mejorar espacios públicos e infraestructuras, y preservar monumentos. Estrategia que incluye incentivos como la reducción de impuestos y subsidios directos para promover más el interés en la preservación, además de dar una adecuada promoción a través de la educación pública y las campañas informativas. Este tiene el rol de desarrollar mecanismos institucionales necesarios para balancear este interés y promover la colaboración entre los diferentes actores, estableciendo a la vez un ambiente regulador atractivo al sector privado mientras protege lo público. Las responsabilidades restantes se aplican a los dueños de las propiedades, inversionistas privados y la comunidad en general, incluyendo la promoción del desarrollo económico local, consolidación de tierras, y financiando y ejecutando las inversiones en la rehabilitación y preservación de los edificios, así como en el mercado y la operación comercial.

Dentro de este proceder, el surgimiento de las asociaciones entre el sector público y el privado en las labores de la preservación es una estrategia nueva y eficaz, una opción mucho más integradora, que implementada a partir de los años 90, ha empezado a dar resultados positivos. Los centros históricos se recuperan a través del fomento coordinado de las actividades productivas que soportan su conservación, a la vez que la comunidad residente se ve beneficiada por el interés en el mantenimiento de sus tradiciones culturales, por su acceso a las viviendas rehabilitadas, y por una mayor participación en el mercado laboral que allí se origina. La sinergia desarrollada entre los diferentes actores sociales, trabajando juntos logra de esta manera ofrecer una acertada respuesta en los asuntos de la preservación, cuyos beneficios superan con creces a los esfuerzos iniciales empleados. Este enfoque enfatiza además el rol que el mismo juega en revitalizar el área central de la ciudad a través de una sinergia surgida entre la misma preservación de la herencia y la revitalización urbana. Mientras la preservación de los centros históricos aumenta el interés y mejora las probabilidades de éxito en el proceso de la revitalización, la revitalización del centro urbano asegura la demanda por los edificios preservados y genera beneficios indirectos (sociales, económicos, y culturales) que ayudan a soportar los gastos en la preservación.

Bibliografía

- Amato, Peter: "Elitism and settlement patterns in the latin american city." *Journal of the American Institute of Planners*, Vol. 36, 1970, pp. 96-105.
- Batley, R.: "Urban renewal and the expulsion of the poors in Sao Paulo," en Gilbert, A. et al. (eds). *Urbanization in Contemporary Latin America: Critical Approaches to the Analysis of Urban Issues*. Ann Arbor, Mich.: UMI Book on Demand, 1994.
- Carrasco, Gustavo y Contrucci, L. Pablo: "El centro histórico de Santiago: el modelo de una

- corporacion en la gestion, " en Carrion, F. (ed.) Centros historicos de America Latina y el Caribe. Quito: FLACSO, 2001.
- Carrion, Fernando: " El gobierno de los centros historicos, " en Carrion, F. (ed.) Desarrollo Cultural y Gestion en Centros Historicos. Quito: FLACSO, 2000.
- CED [Centro de Estudios del Desarrollo]: Santiago: Dos Ciudades. Analisis de la Estructura Socio-Economica-Espacial del Gran Santiago. Santiago, Chile, 1990.
- Fiszbein, Ariel y Lowden Pamela: Working Together for a Change: Government, Civic, and Business Partnerships for Poverty Reduction in Latin America and the Caribbean. Washington, D.C.: The World Bank, 1999.
- Gilber, Alan (ed.): " Land, housing, and infrastructure in Latin America ' s major cities " en Gilber, Alan (ed.) The Mega-city in Latin America. Tokyo: United Nations University Press, 1996.
- Hardoy, Jorge E. y Langdon, M. E.: " The theory and practice of urban planning in Europe between the XV and XVII centuries and its influences in Latin America, " en Schaedel, R. P., et al. (eds.) The Process of Urbanization in the Americas from its Beginnings to the Present. New York: Mouton, 1978.
- Hardoy, Jorge E. y Gutman, Margarita: Impacto de la Urbanizacion en los Centros Historicos de Ibero America: Tendencias y Perspectivas. Madrid: MAPFRE, 1992.
- Lewis, Oscar: The Children of Sanchez: Autobiography of a Mexican Family. New York: Penguin, 1965.
- Lewis, Oscar: La Vida: A Puerto Rican Family in the Culture of Poverty. New York: Random House, 1966.
- Orellana, Leo: " El programa Sirchal de seminario-taller sobre la revitalizacion de centros historicos de ciudades de America Latina y el Caribe, " en Carrion, F. (ed.) Centros Historicos de America Latina y el Caribe. Quito: FLACSO, 2001.
- PNUD/UNESCO [Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo/United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization]: Coloquio de Quito: Coloquio sobre la Preservacion de los Centros Historicos ante el Crecimiento de las Ciudades Contemporaneas. Quito, 1977.
- PRB [Population Reference Bureau]: " 2000 World Population Data Sheet, " Washington D. C.
- Rodriguez, A., y Icaza, A.: " Proceso de expulsion de habitantes de bajos ingresos del centro de Santiago, 1981-1990. " Santiago, Chile: SUR Documentos de Trabajo, Vol. 136, 1993.
- Rodriguez, Alfredo, y Winchester, Lucy: " Fuerzas globales, expresiones locales: desafios para el gobierno en America Latina, " en Rodriguez, A y Winchester, L. (eds.). Ciudades y Gobernabilidad en America Latina. Santiago, Chile: Ediciones SUR, 1997.
- Rojas, Eduardo: Old Cities, New Assets: Preserving Latin America ' s Urban Heritage. Baltimore, The Johns Hopkins University Press, 1999.
- Rojas, Eduardo: " El sector privado en la conservacion del patrimonio urbano en America Latina y el Caribe: lecciones de tres experiencias, " en Carrion, F. (ed.) Centros Historicos de America Latina y el Caribe. Quito: FLACSO, 2001.
- Rojas, Eduardo: Los Desafios de un Continente Urbano: La accion del BID en Desarrollo Urbano. Washington D.C., 2004.
- Villa, M., y Rodriguez, J.: " Demographic trends in Latin America ' s metropolises, 1950-1991, " en Gilber, A. (ed.), The Mega-city in Latin America. Tokyo: United Nations University Press, 1996.
- Ward, Peter y Melligan, Stephen: " Urban renovation and the impact upon low income families in Mexico City " Urban Studies, Vol. 22, 1985, pp. 199-207.

RELACIONES ENTRE LEXICO Y GRAMATICA EN EL APRENDIZAJE DE E/LE

Raquel Pinilla Gomez

Agradecimientos. En primer lugar, quiero agradecer a la organizacion de este Congreso la posibilidad de participar en el y tener la oportunidad de compartir estas reflexiones con colegas y especialistas. Asimismo, he de agradecer a la editorial Sociedad General Espanola de Libreria (SGEL) el haberme invitado a venir desde Espana. Mi presencia aqui se debe a esa invitacion.

El tema de esta intervencion es el de las relaciones entre el lexico y la gramatica en el proceso de ensenanza-aprendizaje del espanol como lengua extranjera (E/LE) y me gustaria, en primer lugar, explicar como surgio en mi el interes por esta cuestion, ya que creo que de la importancia y el alcance del componente lexico en la ensenanza de una lengua no duda nadie hoy en dia. Me dedico a la ensenanza de ELE desde hace trece anos, pero hace cinco que empece a compaginar esa faceta con la de profesora de espanol como lengua materna para estudiantes universitarios no especializados en Filologia, sino de carreras tecnicas tales como Ingenieria Quimica o Informatica, en la Universidad Rey Juan Carlos -Madrid-¹. En estos cursos, descubri lo pedagogicamente util y motivador que resulta para ellos el planteamiento de las dudas y las reflexiones linguisticas de mis estudiantes extranjeros. En el fondo, creo que hay mucho en comun entre la ensenanza a estudiantes extranjeros y a estudiantes nativos no especializados en Linguistica.

Y esto tiene mucho que ver con las relaciones entre el lexico y la gramatica. El componente lexico de una lengua y el componente gramatical estan tan intimamente relacionados y esa relacion es tan prospera a la hora de rentabilizar la ensenanza del vocabulario en el aula que no podemos obviarla.

Cuando se estructura una lengua natural en niveles de analisis como son el fonologico, el morfologico, el sintactico, el lexico, el semantico y el pragmatico, lo que se esta llevando a cabo es una estrategia didactica de descripcion y explicacion explicitas de ese complejo sistema que para los hablantes nativos viene dado por un conocimiento implicito.

Sin embargo, en la realidad linguistica no existe esa division, esa particion, de manera general no se llevan a cabo procesos internos de analisis en la mente de un hablante nativo, sino que todo resulta mas natural, mas espontaneo.

Asi, cuando les planteo a mis estudiantes de Ingenieria Quimica la siguiente pregunta:

?Como explicarias y sistematizarias el uso del indicativo y del subjuntivo, en los siguientes ejemplos, a un estudiante extranjero?:

¹ La Universidad Rey Juan Carlos es la más joven de las cinco universidades públicas de Madrid. Fue creada en 1996 y cuenta con cuatro campus diferentes: Vicálvaro (Ciencias Jurídicas y Económicas), Fuenlabrada (Ciencias de la Comunicación y del Turismo), Alcorcón (Ciencias de la Salud) y Móstoles (Ciencias Técnicas y Experimentales).

- (1.1) - ¿Que le has dicho?, no he podido oírte bien.
 * Solo le he dicho que llega a tiempo.
- (1.2) - ¿Que le has dicho?, no he podido oírte bien.
 * Solo le he dicho que llegue a tiempo.

Estoy apelando a su capacidad de análisis y reflexión sobre su sistema lingüístico y les estoy pidiendo que hagan explícito algo que para ellos es implícito. En este caso, las relaciones entre el léxico y la gramática son clarísimas y se traducen en las repercusiones sintácticas que tienen las dos diferentes acepciones del verbo decir mostradas en los dos ejemplos:

- "Manifestar con palabras el pensamiento. Asegurar, sostener, opinar", el primero (1.1); y "Pedir, rogar", el segundo (1.2) (Vigesima segunda edición del Diccionario de la Real Academia Española -DRAE-).

El primer sentido rige un indicativo en la frase subordinada, mientras que el segundo conlleva la aparición del modo subjuntivo.

Es evidente que a la hora de plantear la enseñanza del vocabulario, hay que tener en cuenta, en primer lugar, los criterios que se han de seguir para seleccionar las unidades léxicas que vamos a enseñar en la clase -si usamos materiales ya publicados, este paso nos lo han resuelto previamente los autores-:

- a) el índice de frecuencia -relacionado con los entornos cotidianos, como la comida, los transportes, las relaciones sociales, el mundo laboral, etc.-,
- b) la rentabilidad, por ejemplo, en español, es mucho más rentable el término "coche" que "furgoneta"-, o "herramienta" más que "martillo" o "alicates.
- c) las necesidades y los objetivos de los estudiantes -no necesita el mismo vocabulario un director de un banco que un vendedor de ropa-,
- d) la motivación y el interés, que dependen de factores extralingüísticos como la edad, las situaciones de segunda lengua o lengua extranjera, etc.,
- e) la facilidad de asimilación y retención de las nuevas palabras -en este sentido, tengamos presente la adaptación del discurso que llevamos a cabo los profesores en función del nivel y la lengua materna de los estudiantes; así el uso consciente del adjetivo "similar" por "parecido", ante la mayor facilidad fonética, básicamente, del primero- .

Tampoco podemos obviar, en esta aproximación a los aspectos importantes de la enseñanza del vocabulario, la consideración de los procesos psicolingüísticos que conlleva el aprendizaje de una nueva palabra, materializados en tres pasos básicos : a) comprensión/asimilación, b) retención y c) uso. Los métodos y procedimientos didácticos que usamos en clase para la enseñanza del vocabulario deben favorecer la comprensión y la retención, de forma que el estudiante vaya aumentando, cuantitativa y cualitativamente, su acervo léxico y sea capaz de utilizar las palabras de un modo apropiado en los diferentes

contextos y actos comunicativos en los que participe.

En esta comunicacion, defendemos y argumentamos la idea de que una de esas estrategias didacticas, de esos recursos de ensenanza del vocabulario, deriva del principio de que las palabras no son unidades aisladas en la lengua, sino que sus significados vienen dados por los contextos linguisticos y situacionales en los que aparecen y por las relaciones que establecen con otras palabras de esos contextos. Y precisamente, en esos contextos, las características gramaticales de las palabras nos van a aportar una informacion fundamental para su correcta comprension y su uso posterior.

Ma. Teresa Barbadillo (1991:81) afirma que aprender palabras supone "identificar aquella realidad o aquel concepto al que la palabra se refiere, y conocer su comportamiento sintactico, su flexibilidad morfologica, su vinculacion semantica y su uso".

Para ejemplificar esta relacion entre lexico y gramatica, proponemos el caso del verbo quedar², en la octava acepcion que aparece en el DRAE: "concertar una cita". El verbo quedar, en espanol, desde un punto de vista funcional, aparece, en el nivel elemental, en aquellas unidades que muestran como proponer planes, aceptarlos y rechazarlos, concertar citas y organizar actividades de ocio y tiempo libre (" - ¿Quedamos esta tarde?", " - No puedo, ya he quedado", "Hoy voy a quedar con unos amigos para ir al cine" o "He quedado a las diez").

Si analizamos las características gramaticales del verbo quedar, observaremos que las informaciones que puede ofrecer se presentan en complementos circunstanciales introducidos por preposiciones -estas serian, pues, las posibilidades combinatorias del verbo, sus relaciones sintagmaticas, su "valencia" sintactica³:-

(II) - He quedado con los companeros de la clase, a las siete, en la Puerta del Sol, para ir al cine.

CON alguien A una hora EN un lugar PARA hacer algo

El estudiante tiende a confundir este verbo con la forma pronominal quedarse, recogida en el DRAE en la primera acepcion, por tanto, la mas general: "Estar, detenerse forzosa o voluntariamente en un lugar. U.t.c.p.rnl." -desde un punto de vista didactico, este verbo siempre deberia aparecer asociado a su regimen preposicional "en", por tanto, quedarse en-. Asi, son frecuentes algunos errores debidos al cruce de construcciones sintacticas provocadas por el desconocimiento de esa diferencia:

(III.1) * Hoy me quedo con unos amigos para ir al cine.

(III.2) * Este fin de semana he quedado en Madrid, no he salido.

² En español, el verbo *quedar* presenta un alto índice de frecuencia y, por tanto, su rentabilidad está asegurada. Además, es un verbo que, por sus diferentes significados, aparece en contextos muy diversos y eso le confiere un carácter especial.

³ El uso de la palabra *valencia*, en este contexto, juega con uno de sus significados, perteneciente al lenguaje técnico de la Química: "Número que expresa la capacidad de combinación de un átomo o radical con otros para formar un compuesto" (DRAE). De la misma manera, hablamos de *valencia sintáctica* en el sentido de capacidad de combinación en la oración.

Permitanme introducir, al hilo del verbo quedarse, un texto que parece estar creado para nuestros propósitos de concienciación gramatical del vocabulario. Se trata de uno de los éxitos de nuestro internacional cantante Alejandro Sanz. Dice una estrofa de su canción "No es lo mismo" (Warner Music, 2003):⁴

No es lo mismo ser que estar,
no es lo mismo estar que quedarse, ¡que va!,
tampoco quedarse es igual que parar,
no es lo mismo.
Será que ni somos, ni estamos
ni nos pensamos quedar,
pero es distinto conformarse o pelear,
no es lo mismo... es distinto.

A partir de una competencia comunicativa intermedia de nuestros estudiantes, el asunto puede complicarse aún más cuando confunden, además, los valores de "quedar en", como "ponerse de acuerdo, convenir en algo" (séptima acepción de la entrada del DRAE)

(IV) - Han quedado en firmar el contrato mañana por la tarde.

o incluso "quedarse con" (en la décima acepción de la entrada léxica "quedar", pasar a la posesión de algo)

(V) - Yo me quedare con los libros (ejemplo del DRAE).

Quedar es un claro ejemplo de las relaciones entre el léxico y la sintaxis. Este vínculo se aprecia también en el empleo de algunos verbos que forman parte de perífrasis habitualmente sencillas para los alumnos, en cuanto a su estructura, como poder o querer + infinitivo.

Desde esa consideración de los aspectos sintácticos del vocabulario, también podemos pensar en aquellos verbos que rigen una preposición en español, de forma que la relación que existe entre el verbo y el complemento regido resulta tan estrecha como la que hay entre un verbo transitivo y su objeto directo -por ejemplo, casos de análisis tan interesantes como el del verbo acordarse de (verbo con cambio vocálico o>ue, pronominal y régimen preposicional-.

En este recorrido que estamos realizando por el acceso al estudio y organización de las palabras, desde las relaciones entre la gramática y el léxico, no podemos olvidar tampoco la dimensión morfológica. Ya hemos apuntado algunas características en el caso del verbo quedar, si bien ahora profundizaremos en otros ejemplos.

El aprendizaje de la lengua se acelera y se facilita cuando el estudiante es capaz de

⁴ El uso de canciones en el aula de E/LE es uno de los recursos didácticos más socorrido para el profesor. Las canciones proporcionan contextos lingüísticos bien delimitados y aportan la motivación que supone para el estudiante conocer la letra y la música de las más populares en el ámbito de habla hispana.

extraer los procedimientos de derivación y composición disponibles sincrónicamente. Seguro que todos recordamos ejemplos de lo efectivos que resultan, en concreto, la prefijación y sufijación -en tanto procesos morfológicos de creación de palabras- como facilitadores de su asimilación y utilización ("joyería / joyero", "peluquería / peluquero", o casos en los que el estudiante puede comprender formas como *dormilon* o *comilon* -que, normalmente, solo corresponden a su léxico pasivo y no activo- por la relación que establece, respectivamente, con los verbos *dormir* y *comer* -y estos si son de los primeros que el estudiante aprende-.

El lingüista suizo Saussure (1916) nos aportó una pieza clave en el engranaje lingüístico cuando sentó las bases definitivas en la comprensión de esa dualidad que suponen el significante y el significado de un signo lingüístico. En realidad, no podríamos estar hablando de este tema sin contar con esa consideración dual de la palabra, en tanto entidad formal y entidad de sentido, de significado. Fenómenos lingüísticos como la homonimia, la polisemia y la paronimia dan mucho juego en el aula y a los profesores nos aportan ideas para hacer más atractiva y rentable la enseñanza del léxico.

¿A qué estudiante extranjero con un cierto nivel de competencia comunicativa no le resulta, cuando menos, interesante conocer que las formas *vino* -sustantivo- y *vino* -del verbo *venir*- coinciden en la forma, pero pertenecen a categorías gramaticales diferentes y tienen, obviamente, sentidos y contextos de aparición no coincidentes? Pensemos, por ejemplo, en la importancia de la polisemia cuando nos referimos a verbos que, en español, son tan ricos desde un punto de vista significativo como *hacer* (con sus 58 acepciones en la entrada del diccionario académico, además de las frases hechas), *dar* (con 53) o *poner* (con 44) -o, sin ir más lejos, nuestro *quedar*-.

En cuantas ocasiones nos hemos visto ante preguntas de nuestros estudiantes del tipo "¿Que significa el verbo ...?", a las que hemos tenido que contestar: "Mira, en este contexto concreto quiere decir ...". En este sentido, una vez más, la relación entre el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera y el de adquisición/aprendizaje de la lengua materna, se refleja en los ejercicios de precisión léxica (del tipo "sustituye el verbo ... por otros más precisos en los siguientes contextos"). Estos ejercicios, en el caso de la enseñanza de la lengua materna, contribuyen a compensar y mejorar la pobreza léxica de los estudiantes, tanto cuantitativa como cualitativa; y en el caso de la lengua extranjera son fundamentales para captar y descubrir, además de los usos reales en contexto, los matices de los verbos.

En esta organización del vocabulario que estamos perfilando, resulta también muy interesante, como especialistas de E/LE, pensar en la relación existente entre los falsos amigos en lenguas diferentes y los casos de paronimia dentro de una misma lengua, ya que el fondo lingüístico es, básicamente, el mismo, palabras con sentidos diferentes, pero con formas relativamente semejantes, del tipo construcción/constricción o el tan manido y archipopular ejemplo, entre el profesorado, de *topic*/*topico*.

Encina Alonso (1994:61) nos recuerda y resume los aspectos más destacables que debemos tener en cuenta cuando trabajamos el vocabulario, en función de las categorías gramaticales más importantes -o más significativas-: verbos, sustantivos, adjetivos y adverbios -estimamos que habría que añadir también las preposiciones, fundamentales en el

sistema gramatical del español e introductoras, en muchos casos, de complementos regidos, a los que ya hemos hecho referencia-:

LA GRAMÁTICA DEL VOCABULARIO

VERBOS

- ?Es regular o irregular?
- Si es irregular, ?En que tiempos?
- ?Cual es su estructura sintactica?
- ?Lleva un regimen preposicional?

SUSTANTIVOS

- ?Es contable o incontable?
- ?Cual es su genero?
- ?Como se forma el numero?
- Irregularidades ortograficas
- ?Va asociado a otras palabras?

ADJETIVOS

- Cuestiones de genero y numero
- ?Lleva un regimen preposicional?
- Irregularidades en sus comparativos/superlativos
- Formacion de diminutivos, aumentativos ...

ADVERBIOS

- Colocacion en la frase
- Si estan formados a partir de un adjetivo, ?es irregular la forma?

Nos gustaria finalizar esta comunicacion con una reflexion que, en el fondo, nos conduce de nuevo al comienzo y nos hace retomar todo aquello que hemos visto hasta este momento. Esa reflexion tiene forma de pregunta: ?Que implica saber una palabra?, ?que hay que conocer de una palabra para poder decir, realmente, que la sabemos? Richards (1985) nos aporta las respuestas:

SABER UNA PALABRA IMPLICA CONOCER:

1. Su indice de frecuencia en la lengua, tanto oral como escrita.
2. Las limitaciones de su uso, impuestas por las variantes situacionales.
3. Su comportamiento sintactico.
4. Su base linguistica subyacente y las desviaciones morfosintacticas que se pueden realizar desde la misma.
5. Las relaciones semanticas que se establecen entre esa palabra y otras ?campos semanticos-.

6. Sus rasgos semanticos (+/- animado, +/- humano ...).
7. Algunos de los diferentes significados asociados con ella.

Como profesores de E/LE, nuestro objetivo final siempre es el de desarrollar la competencia comunicativa de nuestros estudiantes de un modo cada vez mas eficaz. Esperamos que esta comunicacion haya promovido la reflexion sobre las muchas ventajas de utilizar didacticamente la relacion que existe entre la gramatica y el lexico, como una forma de presentacion organizada del vocabulario. Ese, al menos, ha sido nuestro objetivo.

Bibliografía

- Alonso, E. (1994) : ?Como ser profesor y querer seguir siendolo?, Madrid, Edelsa.
- Barbadillo, Ma T. (1991): La ensenanza del vocabulario, Madrid, Publicaciones E.U. Pablo Montesino, Universidad Complutense.
- Gelabert, Mo J., Bueso, I. y Benitez, P. (2002): Produccion de materiales para la ensenanza de espanol, Madrid, Arco/Libros.
- Pinilla Gomez, R. (2002): Espanol mas claro. Nivel basico. Libro del Alumno y Cuaderno de ejercicios, Madrid, SGEL
- Richards, J. (1985): "Lexical Knowledge and the Teaching of Vocabulary", The Context of Language Teaching, C.U.P.
- Saussure (de), F. (1916): Curso de Linguistica General, Ediciones Akal, (trad. de Mauro Armino).

HABILIDAD LECTORA DE LOS ESTUDIANTES JAPONESES Y LA TRADUCCION ¹

Masami Ogawa (Okihara)

1. Objetivos de esta investigacion

1.1. Discusiones sobre la metodologia

Cuando se trata de metodos de ensenanza, algunos profesores consideran indispensable o simplemente natural el metodo "gramatica-traduccion", y otros piensan que este metodo debe ser sustituido por otras metodologias.

Yo no estoy ni pro ni en contra de ningun metodo o enfoque en especial². Es indispensable que existan diferentes metodos, cuyas utilidades deberian ser complementarias. Ademias, los factores que deciden la manera de llevar una determinada clase no son solamente doctrinales sino tambien bajo condiciones reales. Hay clases en que se espera que los profesores ? generalmente japoneses como yo ? realicemos traduccion. O el libro de texto que nos dan para usar en clase suele ser del metodo tradicional o convencional, por lo cual resulta mas realista que sigamos las lineas de esos libros de texto. Parece que las preferencias personales de los profesores y el caracter del grupo de aprendices tambien son factores que deciden la manera de llevar la clase. Y yo no estoy ni en pro ni en contra de esas condiciones o limitaciones.

Lo que habria que ver es si las maneras que toman los profesores resultan eficaces, es decir, si las actividades que se han realizado en el aula contribuyen a la mejora de la habilidad linguistica de los aprendices, sin olvidar de dejarles una satisfaccion intelectual. Sera muy dificil evaluar la eficacia de las actividades en clase, ya que la eficacia se pondra de manifiesto a largo plazo. Sin embargo, estamos ante una realidad en que nuestros aprendices llevan por lo menos seis anos de aprender ingles, con el metodo de "gramatica-traduccion" principalmente. Y no es de extranar que ellos apliquen sus maneras de actuar adquiridas en los anos anteriores a las clases de espanol, sobre todo en las clases de gramatica-traduccion. Si ellos son aprendices exitosos de ingles, se puede esperar que lleguen a cierto nivel academico en las clases de gramatica-traduccion de espanol, una vez obtenidos los conocimientos propios de este idioma. Pero, si ellos se frustraran en el aprendizaje de ingles, no seria bastante que los profesores de espanol les dieran conocimientos gramaticales y que les hicieran traducir textos al azar.

Yo, como profesora japonesa y no nativa, no pienso renunciar el metodo gramatica-traduccion, no solo porque las condiciones me obliguen sino tambien porque este metodo puede servir para la mejora de la habilidad de comprension. Aunque estoy de acuerdo con Inui(1989) y Ezawa(2000), que critican la actividad convencional de traduccion, que

¹ La ponencia sobre este tema fue realizado en el XV Congreso de CANELA. Este artículo se basa en la ponencia, pero está modificado, con algunas eliminaciones, para adaptarse a los requisitos de la redacción de los actas.

² A pesar de mi postura ambigua hacia los métodos de enseñanza, aprecio mucho las discusiones sobre ellos que se han realizado hasta hoy día, gracias las cuales, cada método ha venido reformándose.

suele consistir en la de sustituir un texto en español al japonés sin comprensión del significado del mismo, pienso que la actividad de traducción contribuye a la mejora de la habilidad de comprensión, siempre que se aplique de una manera liberada para su adecuación a cada situación real.

Este trabajo consiste en reflexionar sobre la habilidad de leer de los aprendices japoneses y revisar el método tradicional de traducción. Los productos de traducción ofrecen informaciones útiles sobre el entendimiento y el malentendido de los aprendices, pero tiene sus limitaciones, y además las traducciones de los aprendices ponen de relieve los vacíos de la enseñanza de lectura que se ha realizado en la mayoría de las aulas. Para analizar el tema aplicaremos el marco teórico sobre el mecanismo de comprensión lectora a algunos fenómenos que experimentamos con frecuencia. Y al final de este trabajo, quisiéramos presentar algunas propuestas para un desarrollo eficaz de la habilidad lectora.

2. Lo que sucede en el aula de traducción³

2.1. Dos tipos de errores

El método gramática-traducción se ha venido empleando con el supuesto tácito de que los aprendices puedan traducir un texto con sus conocimientos gramaticales y léxicos. Sin embargo, observando muchas traducciones, productos de los alumnos de uno de los grupos a los que imparto clases, me di cuenta de que hay bastantes errores que no parecían ser causados únicamente por falta de dichos conocimientos. En esos errores pueden observarse dos tendencias, que típicamente podemos encontrar en los ejemplos siguientes:

Caso 1

(texto original⁴)

Makoto: ? El sábado pasado me dolía mucho una muela.

Alfonso [dentista] :? Si, ya veo, la tiene un poco picada.

(traducción de la parte subrayada realizada por algunos alumnos)

traducción 1 「少し虫食いの穴があります」(Hay unos huecos picados por insectos.)⁵

traducción 2 「少し虫に食われているね」(Esta un poco picada por insectos.)

traducción 3 「歯に少し傷があるね」(Tienes la muela un poco herida.)

Caso 2⁶

(texto original)

Antonio: ? [...] Ayer me examine de economía.

Makoto: ? ?Y que tal te salió?

Antonio: ? No se, fue un poco difícil.

³ Para una investigación más convincente, sería deseable observar las clases de otros profesores y/o hacer experimentos dividiendo a nuestros alumnos en dos grupos. Pero no podemos pasar por alto las limitaciones reales. Así que he tenido que limitarme a recurrir a las observaciones sobre mis propias experiencias.

⁴ Almaraz, et al. (2003) *Plaza Mayor*, Editorial Asahi, Lección 14, pág. 76.

⁵ Las re-traducciones al español fueron realizadas por la autora de este artículo.

⁶ *Ibid.* Lección 12, pág. 64.

(traducción de la parte subrayada realizada por algunos alumnos)

traducción 1 「できなかった。少し難しかったんだ。」(No pude contestar. Era un poco difícil.)

traducción 2 「だめだったよ。少し難しかった。」(Me salió mal. Era un poco difícil.)

traducción 3 「少し難しかったから、あんまりできなかったよ。」(No pude contestar bien, porque era un poco difícil.)

En cuanto al Caso 1, las interpretaciones de los aprendices están muy desviadas de nuestro sentido común. Y nos parecen evidentemente erróneas, ya que se trata de un diálogo de la vida cotidiana. Los mismos autores de estas traducciones se avergonzaron cuando se las mostró para que reflexionasen sobre ellas. Para traducir el texto, según lo que me contaron, habían buscado la palabra “picada” en el diccionario, y habían escogido una de las acepciones, sin pensar en la combinación semántica con otras palabras. En las aulas tradicionales, se ha prestado poca atención a este tipo de errores, atribuyéndolos a un pequeño despiste ocasional. Pero tendríamos que fijarnos en que estos alumnos nunca se equivocarían de esta manera en su lengua materna. Aquí vemos una discrepancia entre el nivel de sensibilidad de razonamiento en la lengua nativa y de la lengua meta. Varios estudios han sugerido que la eficacia del procesamiento de la lectura de un texto de segunda lengua (o lengua extranjera) es inferior al de la lectura del texto de la primera lengua (Kadota, 2001: 137). En el campo de errores de análisis las respuestas incorrectas se clasifican en errores y lapsos, haciendo mayor hincapié en los errores, incorrección sistemática que puede llevarnos a estudios de interlengua y prestando menor atención a los lapsos, incorrecciones causados por descuido (Corder, 1981: 10). Y en nuestro caso concreto, se ve que las incorrecciones fueron causadas por descuido de los alumnos al momento de traducir. Pero, si estos fenómenos pueden observarse con bastante frecuencia en diferentes clases de distintos niveles, ¿podemos pasar por alto estas incorrecciones porque se trate de meros descuidos?

En cuanto al Caso 2, las tres interpretaciones son aparentemente erróneas. En mi entrevista con los estudiantes, estos me contaron que no habían precisado el significado léxico-gramatical de la palabra 《no se》. Pero, según ellos, pudieron traducir la oración, pensando en el contexto y con la intuición de su sentido común. Es cierto que sus traducciones parecen coherentes con el contexto. En la traducción 2, parece haber una contradicción entre “Me salió mal.” y “Era un poco difícil”, puesto que la frase “Me salió mal” suena tajantemente negativa para la forma atenuada de “un poco difícil”. Pero, para muchos japoneses esto no parece tan contradictorio, porque tenemos una tendencia de hablar de nosotros mismos con modestia (a veces con menosprecio). Además, la frase “un poco” podría interpretarse como un eufemismo. Por otra parte, en la traducción 3, se ve una huella de haber salvado esta contradicción, añadiendo la palabra “bien” (No pude contestar bien.). En estas traducciones, aunque no hubieran distinguido bien el significado y uso de “saber” y “poder”, lo cual es bastante complicado para los aprendices japoneses, habrían podido darse cuenta de la discrepancia entre la forma en presente (“se”) y la forma en preterito que emplearon en su traducción.). Y añadir palabras que no existen en el original para mantener la coherencia en la interpretación implicaría cambiar el significado del original. Aunque funciona cierta inteligencia de estos traductores para una racionalización, ¿es

justificable?

Segun una maxima de Confucio, gran filosofo chino, “ si aprendes y no piensas, tonto; si piensas y no aprendes, peligroso ” . Curiosamente, podemos ver unos ejemplos de los tontos y los peligrosos en los casos mencionados respectivamente. Ahora se nos presenta una cuestion: ¿de donde vienen estas dos tendencias de errores?

2.2. Rutinas convencionales en la clase de traduccion y reaccion de los alumnos

Como profesora de espanol en universidades, me enfrente cada ano con dos realidades. Primero, los profesores se ven obligados en bastantes clases a terminar toda la gramatica “ basica ”⁷ para el final del primer curso, debido al curriculum. Este curriculum no es solamente para los alumnos del departamento de espanol, que tiene clases de su especialidad todos los dias, sino tambien para los alumnos que asisten solo a dos horas lectivas semanalmente. Para mantener el ritmo de avance, no nos queda tiempo para repasar las lecciones anteriores y consolidar los conocimientos linguisticos. En cada clase se les inculcan nuevas formas de los verbos y sus “ usos ”⁸. En tales clases, los alumnos empiezan a quejarse de no poder seguir el ritmo de ensenanza. Los alumnos aprenden de memoria las nuevas formas de los verbos, mientras que olvidan las formas aprendidas en las lecciones anteriores⁹. En vista de estas circunstancias, me parece logico que en el segundo curso muchos alumnos tengan dificultades en recordar lo mas basico de lo que aprendieron el ano anterior.

Otra realidad la podemos observar en las comunicaciones entre los alumnos y el profesor en el aula. Parece que el proceso mas usado por los profesores japoneses es designar a un alumno y hacerle decir su traduccion de la oracion en cuestion. Segun observo, hay cuatro tipos de reacciones: 1) decir la traduccion completa con fluidez, 2) decir la traduccion a medias y se calla, 3) abrir su diccionario y buscar alguna palabra mientras nos hace esperar, 4) decir “ wakarimasen (No se traducir.) ” en el acto, 5) quedarse totalmente callados. Y este fenomeno parece explicar elocuentemente que en el ambito del aula domina la dicotomia de “ correcto ” y “ no correcto ”, o “ poder traducir ” y “ no poder traducir ” . Pero, ¿el mecanismo de la comprension lectora sera tan simple?

En mis clases, cuando el tiempo me permite, hago lo siguiente a menudo: al decir el alumno designado su traduccion, le pregunto por que, indiferentemente de si su traduccion esta bien o no. Entonces, la mayoría de los alumnos ponen cara de sorpresa. Algunos se quedan callados cabizbajos, y otros cambian de respuestas, a veces modificando su respuesta correcta. En nuestro ambito cultural, la pregunta “ ¿Por que has hecho eso? ”, aun sin tono

⁷ No hay pautas claras para definir la gramática básica de español, pero se emplea normalmente a base del sistema morfosintáctico de los verbos. La definición de la gramática básica podría ser otro tema fundamental para las discusiones sobre la enseñanza de español.

⁸ Parece que los usos están incluidos en el apartado gramatical, sin diferenciarse las reglas rigurosamente gramaticales y las pragmáticas, como vamos a mencionar en el apartado 3.2.3.

⁹ Para los estudiantes del departamento de español, estas dificultades pueden ser solo un desafío para vencer, porque tienen contacto con este idioma en el aula casi todos los días. Pero, para los que tienen una o dos clases de español a la semana, parece ser muy difícil que se les acumulen los conocimientos y destrezas sin un esfuerzo continuo y riguroso.

de reproche, suele significar “No hagas eso” . Parece que ellos anteponen la evaluación del profesor a razonar sus líneas de procesamiento de leer. Sin embargo, tiene que haber alguna razón para que el alumno responda de cierta forma.

Reflexionando sobre este fenómeno y considerando el estrés que pueda causar a los alumnos al tener que decir su respuesta en público, intente lo siguiente. En lugar de designar a cierto alumno para que dicte su traducción delante de todos, les hice a todos los alumnos entregarme una traducción del texto en forma escrita, a modo de deberes. Chequee todos los trabajos de mis alumnos, pensando en cómo habían llegado a traducir en esa forma. Ya a la hora de devolverlos en la clase siguiente, hable con cada uno frente a frente sin que los otros nos escucharan. Les pregunte por qué habían traducido de tal manera, sugiriéndoles los posibles procesos de traducir. Entonces casi todos los alumnos, especialmente los que habían hecho errores del Caso 1 del apartado 2.1., me explicaron con cierto detalle de cómo llegaron a traducir de ese modo. En cambio, los que hicieron errores de tipo del Caso 2, me dijeron que habían escogido algunas palabras claves en el texto y las habían conectado con su razonamiento y que no habían pensado mucho.

Me sorprendí de lo comunicativo que actuaron mis alumnos al hablar conmigo en un ámbito íntimo. Las reacciones se expresaban en su cara, sus gestos y sus palabras. Lamentablemente esta entrevista toma un tiempo tan considerable que habría que sacrificar el adelanto en el currículum con el fin de seguir con esta manera. Además, como compartía estos grupos de alumnos con otro profesor, seguir con este tipo de comunicación le habría causado molestias. Sin embargo, me enteré de algo tan interesante como importante. Si seguimos con la manera tradicional de traducción, los esfuerzos de los aprendices de intentar comprender el texto resultará en una mera dicotomía de “capaz” o “no capaz” . Generalmente los textos de las primeras clases son sencillos, por eso muchos aprendices se considerarán “capaces” . Pero, a medida que los textos se hacen complicados, más y más estudiantes se irán convirtiendo en aprendices “incapaces” . La razón parece estar en que en la manera tradicional, les cuesta mucho aclarar su razonamiento en público debido al nerviosismo que cobran en ese trance, sobre todo cuando el texto o una oración dada sobrepasa su capacidad en ese momento. Según los psicólogos, la baja autoevaluación del aprendiz o el sentimiento de ser “incapaz” reduce la motivación de aprender¹⁰.

3. ¿En qué consiste la habilidad lectora y cómo se desarrolla?

3.1. Mecanismo de lectura y la habilidad

3.1.1. Dos tipos de procesamiento de leer y su interrelación

Vamos a revisar los modelos que aportan los estudiosos del mecanismo de lectura. Los estudios sobre el mecanismo de lectura ya tienen como teorías establecidas los dos procesos de sentidos opuestos: ascendente y descendente¹¹.

¹⁰ Hatano e Inagaki (1995) hablan de la apatía que viene del sentimiento de incapacidad que se adquiere tras varios intentos frustrados.

¹¹ Juste (2002) hace mención a estos procesos para considerar en la lectura de español realizada por los aprendices japoneses.

El procesamiento ascendente tiene como punto de partida los conocimientos lingüísticos del lector, que consiste en el léxico y la gramática de la lengua meta. Y se supone que la meta es el texto dado como conjunto de códigos por descifrar. El proceso de comprensión es la descodificación, la cual se realiza aplicando los conocimientos léxico-gramaticales a la lectura del texto. El método tradicional de gramática-traducción coincide con este modelo, aunque no nació basándose en las teorías cognitivas.

El procesamiento descendente tiene como punto de partida al lector mismo, es decir, su lógica y su visión de mundo, que consiste en sus conocimientos y evaluación sobre un tema dado. La meta, por su parte, es el texto dado como conjunto de informaciones e ideas. Y, ante el lector, este texto existe ya como objeto que él tiene que tratar para cierto objetivo, como comprender todo el contenido, captar ideas principales, obtener informaciones para hacer algo, etc. El proceso de comprensión consiste en planteamientos de hipótesis y su comprobación, en otras palabras, aplicación de la lógica y la visión de mundo del lector al contenido del texto. Se busca un acceso directo del punto de partida a la meta. El proceso puede ser intuitivo. El método nocio-funcional sostiene este modelo. Se hace hincapié en el significado y a veces se critica la atención excesiva a lo formal.

Actualmente, los estudiosos del mecanismo de lectura están casi de acuerdo en el modelo interactivo, en que participan las dos orientaciones de procesamiento: ascendente y descendente. Noro (2001) presenta diferentes modelos interactivos, sosteniendo, entre otros, el modelo interactivo-compensatorio propuesto por Stanovich en 1980. Cuando el lector se enfrenta con alguna dificultad por su falta de conocimiento o destrezas, la compensa utilizando conocimientos o destrezas de otro campo. Si no tiene suficientes destrezas lingüísticas para leer algo, intenta utilizar sus conocimientos de trasfondo. Al contrario, si carece de los conocimientos de trasfondo para comprender el texto, tiende a movilizar todos los conocimientos lingüísticos posibles. Sin embargo, dependiendo solo de sus escasas destrezas, llevaría al lector a una deducción errónea. Los lectores no hábiles parecen tener mucho menor repertorio de estrategias y destrezas.

En cuanto a los dos casos en el capítulo anterior, parece que los errores fueron causados por la falta de equilibrio de los dos procesos de lectura. Aplicando la teoría de Stanovich, podríamos decir que en esos casos no funciona el procesamiento interactivo-compensatorio. Y cuando los aprendices se frustran en la lectura, es muy probable que ellos no tengan o no apliquen bien estrategias adecuadas al leer el texto.

3.1.2. Papel de la metacognición y su funcionamiento

Para controlar y aplicar bien el repertorio de estrategias y destrezas, es necesario que funcione la metacognición. Esta es el conocimiento y regulación de los procesos cognitivos. En el aprendizaje de idiomas extranjeros, la actividad metacognitiva la constituye la monitorización de lo que hace el aprendiz. En vista de que la comprensión lectora se realiza por medio de dos procesos cognitivos ? descendente y ascendente ?, parece lógico que sea necesario alguna medida para controlarlos y equilibrarlos hasta que converjan en una interpretación más razonable. La metacognición funciona cuando uno está consciente

del control de las actividades cognitivas, es decir, cuando hay espacio en la memoria operativa (working memory). Funciona relativamente fácil cuando el texto es simple de leer, cuando hay bastante tiempo, y/o cuando el lector reserva intencionalmente parte de su memoria operativa para la monitorización. Al contrario el lector necesita mucha energía cuando el texto es difícil de comprender y/o cuando se encuentra bajo un estrés fuerte, como tener que luchar con su dificultad de ser observado por el público.

Hemos visto en el apartado 2.2. que los alumnos que no saben traducir se quedan callados sin más remedio. En efecto, no he visto casi ningún alumno que me diga “No sé que quiere decir la palabra X”, “Estoy vacilando entre la interpretación X y la Y”, ni “No sé la relación entre la palabra X y la Y”, frases que podrían decirme si funcionara el sentido metacognitivo¹². Suelo preguntarles a los alumnos que se encuentran en ese trance si por sí acaso su cabeza está como blanca o vacía en ese mismo momento. Entonces me contestan que sí. Sin embargo, cuando les hago traducir o hago preguntas sin que les presten atención los demás alumnos, ellos se ponen más comunicativos y me explican sus dificultades, con expresión en la cara y con muletillas “eeto...(a ver...)”. Tendríamos dedicar otras páginas para mencionar los factores afectivos de los aprendices japoneses, pero, por lo menos, a través de este experimento se ha notado que es muy probable que el estrés que los alumnos sienten al tener que luchar con las dificultades delante de todos les quite el espacio metacognitivo para monitorizar su lectura.

3.2. Características de los textos en español como objetos de lectura

3.2.1. Aspectos extralingüísticos

Cada texto tiene alguna situación como escenario, algún tema y/o algún propósito. Cada enunciación lleva algún mensaje conforme a la situación dada y el propósito o razón de enunciar. El texto o el conjunto de los enunciados pueden o deben de tener alguna relación con los hechos que están fuera del contenido del texto.

Para comprender el texto, el lector intenta detectar claves, ya sea sacando las palabras claves ? palabras léxicas ?, ya observando expresiones fuera del texto ? dibujos y/o tablas ? si los hay, y conectar las claves con los conocimientos, el sentido común y la lógica de lo que dispone el lector.

En esta fase lo más esencial para la comprensión son las relaciones entre los aspectos extralingüísticos y el lector mismo. La información que el lector necesita de la lengua puede ser la mínima con tal que pueda deducir algo del contenido, y así las características de la lengua española intervienen poco. Y aquí empieza el proceso descendente. El lector va cotejando sus deducciones con las informaciones ofrecidas por las formas lingüísticas, para probar si el lector deduce adecuadamente el contenido del texto.

Los textos destinados a la enseñanza de español del programa nociofuncional utilizan

¹² En algunas clases he observado que los alumnos intentan hacerlo, después de que les di instrucciones sobre el control de su atención y formas de actuar en clase. Y estas reacciones pueden ocurrir fácilmente mientras los alumnos trabajan en parejas o en grupos pequeños. Se ve evidentemente que las formas de llevar la clase influye mucho en la activación de las técnicas de estudio de los alumnos.

estos aspectos para facilitarles la comprensión a sus lectores. E indiferentemente de este método, los profesores les ofrecen claves extralingüísticas a sus alumnos para una mejor comprensión del tema.

Los aspectos extralingüísticos relacionados con el texto les abren a los lectores una puerta al campo pragmático, que vamos a tratar en el apartado 3.2.3.

3.2.2. Reglas lingüísticas fijas

Al contrario del proceso descendente, el proceso ascendente tiene como punto de partida el reconocimiento de las formas y las reglas de combinación de cada palabra. Como cada forma ? palabra, locución y construcción oracional ? refleja algún significado, el proceso ascendente consiste en la descodificación de las formas para reestructurar en el lector las informaciones o ideas que quiere transmitir el texto. Por ejemplo, las formas personales de los verbos españoles reflejan no solo el significado léxico, sino también la información sobre el tiempo verbal y el sujeto. Además, forman parte del núcleo de una oración, ofreciendo así al lector la información sobre la sintaxis de la oración. Las formas masculinas y femeninas también nos entregan información sobre la sintaxis de los sintagmas nominales, que sirven de clave para comprender el texto. En el nivel sintáctico, la atención a las colocaciones ? tendencias de combinación de ciertas palabras o formas ?, les dará a los lectores un paso más hacia arriba (proceso ascendente).

Salazar presta una atención especial a la monitorización en el proceso de lectura. En su artículo publicado en 2001, tras un experimento minucioso, en el que hace a los examinandos detectar los errores gramaticales, llega a la conclusión de que hay una estrecha interdependencia entre la habilidad de descodificar los aspectos gráficos del texto y la capacidad de comprensión. Para dicha autora, “ El lector de español puede fiarse con ciertas garantías de las informaciones y pistas que ofrece la configuración gramatical del texto, por lo que la construcción del significado puede apoyarse en buena medida en la descodificación de los signos gráficos ”. Su análisis parece acertado, puesto que el sistema morfosintáctico (concordancias) y morfosemántico (formas de los verbos, género y número de los sustantivos, etc.) contribuyen a transmitir claramente el significado. La lengua inglesa, que los aprendices japoneses han estudiado varios años, no presenta tanta variedad sistemática en la morfología. En una palabra española, por su parte, hay otras informaciones semánticas además del sentido léxico, como se puede ver, por ejemplo, en las formas “ hago (I do) “, “ haces (you do) ” y “ hacemos (we do) ”, etc. Prestando atención a las informaciones que contiene cada forma, incluso a nivel de morfemas, podríamos sacar más ventajas de esta características¹³.

Sin embargo, para comprender un texto como conjunto de oraciones, no sería suficiente

¹³ A veces se dice que hay que fijarse en el significado y no en la forma. Eso sí, cuando los aprendices producen oraciones en español, porque los receptores del mensaje pueden inferir lo que quieren decir los hablantes. Pero, a la hora de que los aprendices intentan comprender un texto en español, sería mejor prestar atención no solamente a los lexemas sino también a los morfemas funcionales, a fin de obtener informaciones del texto. Además, habría que tener en cuenta que los lectores de alto nivel como los nativos y profesores ya tienen un mecanismo casi automático para procesar de manera ascendente los códigos lingüísticos (“Automaticidad”) y no requieren una atención especial (Kadota y Noro, 2001: 355).

tener conocimientos gramaticales y lexicos. Vamos a ver un ejemplo. En los libros de gramatica suele aparecer la oracion “ ¿Puedes abrir la puerta? ” como forma de peticion. Pero, si el lector descubre la misma oracion en el texto que este leyendo, ¿puede afirmar que esta oracion es una peticion, a pesar de haber otras posibilidades como de ser una mera pregunta sobre si el interlocutor tiene habilidad o la fuerza para abrir esa puerta? Esta ambigüedad consiste en los actos de habla, del campo pragmatico.

3.2.3. Reglas linguisticas que se adaptan dependiendo de las situaciones y necesidades

La pragmatica es el campo linguistico donde se relacionan las expresiones producidas con los usuarios y las condiciones en que se emplean las expresiones. Los estudios de este campo viene creciendo cada vez mas, sobre todo con arreglo a un mayor interes de los linguisticos y la necesidad de la ensenanza de idiomas, que se orienta cada vez mas hacia el aprendizaje de comunicacion tanto oral como escrita.

La vision pragmatica le da una interpretacion mas adecuada a la oracion con significados ambiguos como acabamos de ver, conforme al contexto. Aqui definimos el contexto como la informacion general que quiere transmitir el texto en forma de conjunto de signos linguisticos. El concepto de la pragmatica tiene por un lado una frontera borrosa con los aspectos rigurosamente linguisticos, como morfologia, sintaxis y semantica, sobre todo con la semantica, y por otro lado otra frontera borrosa con el mundo extralinguistico.

Los estudios sobre pragmatica tienen poca historia frente a los de gramatica. Y en los manuales de gramatica basica, las menciones sobre los aspectos pragmaticos se hallaban dentro de las explicaciones gramaticales. Muchos aprendices de espanol tropiezan con la distincion entre “ usted ” y “ tu ”, entre el articulo determinado, el indeterminado y el articulo cero, entre la aparicion explicita del sujeto o no en la oracion, etc. Todos estos aspectos conciernen a la pragmatica. Y, en cuanto al procesamiento lector del texto, es posible que el campo que cubre la pragmatica se halle casi en el punto de encuentro del proceso descendente y el ascendente. El llamado metodo gramatica-traduccion, entonces, no parece autosuficiente. La gramatica en si no cubre el campo pragmatico, que tambien forma parte de las caracteristicas del texto. Y, si esa gramatica para la ensenanza cubre la pragmatica, quizas seria necesario diferenciar las dos fases del proceso: la de las reglas rigurosas de las que el lector puede depender y que debe anteponer para determinar el significado, y la de las reglas que dependen de los aspectos pragmaticos.

3.3. Estrategias de leer y su aplicacion

En el apartado 3.1.1. hemos advertido que las estrategias para leer son claves para llegar a una comprension adecuada del texto. Las estrategias consisten en la conciencia de manejar bien los dos tipos de procesos combinandolos con lo que se presenta en el texto, ya como conjunto de formas, ya como conjunto de informaciones. Tambien hemos visto que al lector se le ocurren las estrategias cuando funciona la monitorizacion de alguna manera.

Para que funcionen las estrategias en la lectura, habría que ver dos fases: primero, si el lector tiene o no estrategias para la lectura, diferenciando que tipo de estrategias; la otra fase esta en si el lector puede aplicar bien o no las estrategias que el tiene para solucionar los problemas dados.

Tradicionalmente, las estrategias han sido consideradas como algo no enseñado explícitamente por el profesor sino como algo que el aprendiz debe adquirir por intuición. Además, parece que obtener las estrategias estaba fuera de la necesidad e interés de los profesores. Pero, si los profesores tenemos interés en el aprendizaje de español de nuestros alumnos, deberíamos observar más allá de sus resultados académicos, es decir, estar conscientes de la adquisición de estrategias y su aplicación a los textos dados. Y, cuando no parezca que los aprendices puedan llegar a adquirir por si mismo las estrategias para leer y comprender el texto, sería mejor que el profesor les diera algunas estrategias que el mismo tiene, pero no solamente para salvarles del trance que se encuentren en ese momento, sino para que dispongan de ellas para aplicarlas en necesidades futuras.

Cuando se encuentran los dos procesos, es probable que se necesite la mayor energía intelectual para comprender el texto, ya que hay que manejar los dos procesos de carácter opuesto y encontrar una interpretación que satisfaga los dos¹⁴. La dificultad aumentará si intervienen factores pragmáticos complicados y/o si los lectores se enfrentan con dificultades lingüísticas. Los profesores tienen que prestar una atención especial a esas partes, porque para estos todo texto del nivel inicial resulta tan fácil que no se dan cuenta a menudo de la importancia y dificultad de la atención para sus alumnos.

Una vez tenidas en cuenta las estrategias, se necesitaría practicar actividades repetitivamente para llegar a poder leer los textos con más destreza, y así se desarrollaría la habilidad de leer.

4. ¿Para que sirve la traducción en clase?

4.1. Reconsideración sobre la traducción

La traducción es esencialmente un trabajo que realiza uno para transmitir ideas e informaciones dadas en un idioma extranjero a otra persona que no lo sabe. Es un servicio realizado por los que comprenden dos idiomas para comprender y manejar los textos.

En el aula, es dudoso que la actividad de traducción realizada por los alumnos tenga principalmente ese objetivo. Entonces, ¿para que se la hace? ¿Se ha discutido suficientemente sobre los objetivos de la traducción? La razón más importante de existir esta actividad estará en la tradición rutinaria de llevar las clases. Además, si el profesor toma examen de traducción como evaluación, a los alumnos no les queda más remedio que estudiar la traducción. Pero esto mismo no tiene que ver con la didáctica, sino con una necesidad real.

Al poder traducir un texto a su lengua materna, uno cree que ha comprendido el contenido del texto. Cuando pensamos en nuestro idioma natal, se nos activa más la

¹⁴ En el XV Congreso de CANELA presenté los datos tomados de una experiencia para considerar este aspecto. Sin embargo, para ponerlos en este artículo necesitaría varias páginas, por eso aquí me limito a mencionarlo en forma breve.

inteligencia. Para el profesor japonés, por otra parte, la traducción hecha por sus alumnos son los recursos más convenientes de saber si ellos han comprendido el texto o no. Sin embargo, los lectores hábiles comprenden mejor el texto sin traducirlo al japonés. La actividad de traducir no es un requisito para la comprensión del texto. Sirve principalmente para monitorizar la comprensión de la lectura. En las clases que utilizan el enfoque comunicativo, se puede monitorizar la comprensión a través de actividades comunicativas. Monitorizar la comprensión de lectura significa comprobar si la interpretación es correcta en diferentes niveles del texto, palabras, unidades sintácticas, oraciones y párrafos. Se emplea más de una estrategia de leer para dicha comprobación. Se detectan errores, los aprendices los corrigen cuando pueden, y el profesor mide el grado de comprensión lectora de los alumnos.

4.2. Utilidades de la traducción

Ya podemos comprobar que los errores del Caso 1 del apartado 2.1. derivan de una inclinación excesiva hacia el proceso ascendente y de una carencia de monitorización con el proceso descendente. Y sabemos que en los errores del Caso 2 funciona del modo contrario.

Para los que saben la lengua materna de los estudiantes, sobre todo para ellos mismos y los profesores que comparten dicha lengua materna con sus alumnos, la traducción tiene varias ventajas. El mayor mérito es la facilidad de monitorización. Al leer la traducción, podemos utilizar los dos procesos con más facilidad, así que resulta mucho más fácil detectar errores y medir la comprensión de los que han traducido. Si la traducción queda en forma escrita, la monitorización es más fácil porque hay pruebas para detectar posibles malentendidos y errores aparentes.

Para monitorizar y medir la comprensión lectora, se practican otras maneras. Sin embargo, son limitadas las ocasiones en que se las pueden emplear. Para realizar un cloze test, en que los examinados tienen que complementar el texto dado con palabras, ellos tienen que tener un léxico mental mínimo para realizar la tarea de rellenar espacios vacíos, y nuestros alumnos, si son principiantes, no dispondrían de tanto léxico mental. Con el cuestionario de selección múltiple es fácil obtener resultados y de conseguir algún dato estadístico para los estudios de metodología, pero de esa manera no se puede detectar el procesamiento de la lectura. Solo podríamos saber si los alumnos entienden o no ciertas partes del texto. El método think aloud sería útil, pero sería casi imposible aplicarlo al mismo tiempo a un grupo de examinados numerosos, además de ser difícil de animarles decir todo lo que pase por su mente al mismo tiempo de solucionar problemas de lectura. Y no parece realizable en clases donde los alumnos tienen que hablar en español aun con su nivel principiante.

Otra ventaja de la traducción es su carácter exhaustivo. Si la incomprensión del texto empieza con pequeños malentendidos y descuidos, se los puede detectar con solo hallar discrepancias en la traducción.

La traducción tienen una ventaja más. Los alumnos japoneses ya están acostumbrados, aun a su manera, a los trámites de comunicar sus productos de traducción al profesor. ¿Cuanto tiempo tardaríamos para que nuestros alumnos se acostumbraran a un nuevo método como think aloud, a pesar de las eficacias que afirman varios tratadistas? Por lo tanto, dentro de

las posibilidades que tenemos por el momento, la traducción parece tener la mayor ventaja tanto para los profesores como para los alumnos japoneses.

Ante la crítica de que los japoneses dependemos demasiado de la traducción, se necesitarían más pruebas para determinar que se trata de un rasgo de la idiosincrasia japonesa. Sobre todo no se debería comparar a los estudiantes japoneses con las mismas pautas aplicadas a los aprendices que tienen un acceso mucho más fácil al ambiente donde se usa la lengua meta y/o que su idioma y cultura tienen muchos aspectos comunes con los de la lengua meta¹⁵.

4.3. Problemas en la traducción

En las clases donde se realiza la actividad de traducción sin ningún motivo pedagógico excepto como examen final, no se puede negar la posibilidad de que los examinados no tengan más que poner una traducción memorizada en la hoja del examen. Sin embargo este problema no consiste en el método en sí, sino en la aplicación inadecuada por parte del profesor.

El mayor problema es que la traducción en la lengua japonesa no puede reflejar fielmente todas las informaciones, incluso los aspectos pragmáticos ni los matices semánticos, que ofrece el texto original en español, ya que son dos idiomas muy distintos lingüísticamente. Uno de los problemas es el empleo del sujeto. Tanto para el japonés como para el español, el sujeto en una oración, sobre todo si es un pronombre, es un término marcado. No obstante, se presenta una diferencia esencial en el empleo o no del sujeto entre los dos idiomas. En español, la información sobre el sujeto la transmite explícitamente la forma personal del verbo, mientras que en japonés esa información se deja a la interpretación pragmática del receptor, por la sencilla razón de no disponer de las formas personales. La traducción más natural de la frase “¿Cómo estás” sería “Genki”, o “Choushi wa dou?”. En la frase en español el sujeto se refleja en la forma verbal, pero en japonés no. Si tradujéramos para transmitir todas las informaciones que ofrecen explícitamente la frase española, sería “Kimi wa genki kai?”, frase japonesa que apenas se emplearía como una enunciación muy afectada. En la traducción de los textos en forma de conversación, intervienen muchos aspectos pragmáticos no solamente del español sino también del japonés. Si utilizamos la traducción para monitorizar nuestra comprensión, no debemos dedicar demasiada energía a las expresiones en japonés. Sin embargo, lamentablemente esto suele ocurrir en las actividades de traducción, sacrificando la comprensión correcta del significado del texto en español para elaborar nuestra versión en japonés.

Si los aprendices se apoyaran únicamente en una traducción natural como soporte de comprensión, las variedades morfológicas del español -signos explícitos de comunicar matices semánticos- quedarían fuera de su atención. Si aprender tanta variedad de formas verbales no fueran indispensables para sustituir el texto en español a otro texto en japonés, ¿para que servirían aprenderlas de memoria? ¿Para que serviría emplear los verbos en

¹⁵ Están apareciendo trabajos sobre la metodología adaptada a los aprendices japoneses, basados en el enfoque comunicativo, como por ejemplo, Montero (2000) y Juste (2002). Ya estamos entrando en una etapa de negociación entre los marcos teóricos y su adaptación deliberada a l proceso enseñanza- aprendizaje.

subjuntivo, por ejemplo? Si los aprendices no prestaran atencion a las características morfológicas, abandonarían una de las estrategias aplicables para la comprensión de la lengua española, quedándose insensibles ante los valores semánticos funcionales, que servirían para una mejor lectura.

Otro problema, de no menor importancia, es que en las clases que avanzan apresuradamente, el profesor suele dictar las traducciones modelos y los alumnos no tienen más que copiarlas, sin tener tiempo para utilizarlas en beneficio de su propia actividad de procesar el texto dado en español. Cuando no hay suficiente tiempo para trabajar tranquilamente con el texto, uno tiende a depender más de su lengua natal, así haciendo menos caso de la lengua meta. Si esto siguiera rutinariamente, resultaría que los aprendices conocerían los temas de las lecciones pero no el español, y que no se cultivaría la habilidad de leer. Si la traducción ocupa el mayor interés de los aprendices, el aprendizaje quedaría frustrado, aunque se utilice como medida de monitorización. Es muy difícil probar que se debe o no a esta causa el hecho de que muchos aprendices de segundo año no demuestren lo que deberían haber aprendido en el año anterior. Pero la falta de tiempo es una de las quejas que se suelen oír en el salón de profesores, y el avance demasiado rápido es una de las quejas que se suele oír en boca de nuestros alumnos.

Estos problemas parece explicar el hecho de que bastantes aprendices japoneses confunden la actividad de leer y la actividad de traducir.

5. Algunas propuestas para mejorar las actividades de traducción

Para hacer propuestas concretas con perspectivas claras, hacen falta más investigaciones. Pero, tratar algo real que no se puede encerrar dentro de los marcos nocionales, como la enseñanza, es necesario a veces ir ensayando nuevos intentos al mismo tiempo de desarrollar la investigación. Además, deberíamos siempre tener en la mente el hecho de que para nosotros las actividades en el aula de español son rutinarias cada año, mientras que para nuestros alumnos pueden ser la única oportunidad de aprender español. Deberíamos preguntarnos siempre que es lo que más importante para los estudiantes .

Por lo tanto, aun reconociendo lo provisional de estas observaciones presentadas en los apartados anteriores, voy a atreverme a hacer algunas sugerencias para obtener una mayor ventaja de la actividad de traducción, algunas de las cuales están realizándose en varios lugares de enseñanza, ya que se están convirtiendo en lugares comunes en los estudios de metodología de enseñanza de idiomas.

- 1) Los profesores deberíamos de estar conscientes de las utilidades y limitaciones que tiene el método empleado.
- 2) Los profesores tendríamos que prestar atención a que los alumnos puedan dedicar parte de su energía intelectual ? memoria operativa ? para actividades metacognitivas, que consiste en manejar conscientemente estrategias de leer.
- 3) Los profesores deberíamos tener en cuenta la capacidad promedio de los alumnos de la misma clase y elaborar un currículum adecuado para ellos. Deberíamos controlar

las cargas de aprendizaje, desde los puntos de vista gramatical, léxico y pragmático, y/o introduciendo estrategias de leer en ocasiones oportunas.

- 4) Sería deseable que se emplearan diferentes maneras de leer un texto, para complementar las carencias que conlleva cada lectura.
- 5) Para tratar las dificultades en la comprensión, sería mejor que el profesor y el alumno o entre los alumnos hagan intercambio de ideas en un ambiente lo menos tenso posible, sobre todo cuando llegamos a las partes del texto donde se entrecruzan los dos procesos de lectura. Deberíamos procurar no transmitir las respuestas sin que los alumnos se esfuercen en adquirir más habilidades de leer. Sería conveniente que les ofreciésemos claves pragmáticas para que puedan encontrar una salida del laberinto.

6. Conclusion

En cuanto a la habilidad de lectura de español no se ha estudiado mucho, y hace falta aclarar muchos aspectos de este campo para llegar a conclusiones firmes. Sin embargo, podemos utilizar los frutos de las investigaciones sobre el aprendizaje de inglés hasta cierto punto y podemos reflexionar sobre los fenómenos que experimentamos con mucha frecuencia en la enseñanza diaria, cotejándolos con las teorías que se están abriendo paso en los últimos años. Y por ahí podremos hallar temas para profundizar y aclarar nuestro quehacer. Esto ha sido la intención de este pequeño trabajo, todavía incipiente.

Referencias

- Carrell, Patricia L. (1989) "Metacognitive Awareness and Second Language Reading", en *The Modern Language Journal*, 73, ii, pp.121-134.
- Corder, S. Pit (1981) *Error Analysis and Interlanguage*, Oxford, Oxford University Press.
- Ezawa, Terumi (2000) "Kodoku kara dokkai e: Supeingo no jugyou kaizen no kokoromi (Una reforma de la clase de lectura a la de comprensión)", en *Boletín de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad Prefectural de Aichi*, No. 32, pp.93-114.
- Hatano, Giyoo e Inagaki, Kayoko (1995)2 (1981)1 *Muki ryoku no Shinrigaku (Psicología de la apatía)*, Tokio, Chuko Shinsho.
- Koike, Ikuo (rep. de ed.) (2003) *Kenkyusha Dictionary of Applied Linguistics*, Tokio, Kenkyusha.
- Inui, Eiichi (1989) "Supeingo kyoujhou no mondaiten 2: yakusu imi ni tsuite (Problemas de la didáctica de la lengua española 2: Sobre la significación de traducir)", en *Gogaku kyoubu ronshu 4 (Artículos sobre la enseñanza de lenguas 4)*, Waseda Daigaku Gogaku Kyoubu Kenkyusho (Instituto de la Enseñanza de Lenguas, Universidad Waseda), pp.16-23.
- Juste, Jordi (2002) "La lectura en la clase de español / LE en Japón", en *Cuadernos CANELA Vol. XIII: Actas del XIII Congreso de Literatura, Historia y Pensamiento y Metodología*, Confederación Académica Nipón-Español-Latinoamericana.
- Kadota, Shuhei y Noro, Tadashi, eds. (2001) *Eigo Reading no Ninchi Mekanizumu (How the Mind Works in EFL Reading)*, Tokio, Kuroshio Shuppan.
- Leech, Geoffrey N., traducción al japonés por Ikegami y Kawakami (2000) *Goyouron (Principles of Pragmatics)*, Tokio, Kinokuniya Shoten.
- Montero, Ascension (2000) "Teoría y práctica del enfoque por tareas: una propuesta con futuro",

- en Nagoya Seirei Tankidaigaku Kiyou, No. 20 (Boletín del Colegio Universitario Nagoya Seirei, No.2).
- Rey Marcos, Felisa (2000) La enseñanza de idiomas en Japon, Kioto, Editorial Kohro-sha.
- Sala Caja, Lidia (2003) “ ¿De que manera utilizan los diccionarios los estudiantes japoneses? ” , en Boletín de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad Prefectural de Aichi, No. 34, pp.195-211.
- Salazar Garcia, Ventura (2001) “ Habilidad lectora y reconocimiento de unidades insertadas en español como L1 y L2 ” , en Estudios de Linguística, Anexo 1 (Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas), Universidad de Alicante.
- Sanz, Montserrat (2004) “ The acquisition process of Spanish by native speakers of Japanese: Non-spontaneous production and comprehension tasks ” en Nihongo washa no supeingo shutoku ni kansuru kenkyu, dai 2 shou (Estudios sobre la adquisición de español de los hablantes nativos de japones, Capitulo 2), Gaikokugaku Kenkyu 57 (Estudios Extranjeros 57), Instituto de Estudios Extranjeros, Universidad Municipal de Estudios Extranjeros de Kobe, pp.35-83.
- Shook, David J. (1997) “ Identifying and Overcoming Possible Mismatches in the Beginning Reader-Literary Text Interaction ” , en HISPANICA 80, May 1997, pp.234-243.
- Takahashi, Kakuzi (1987) “ Supeingo kyouiku kihon goi to gogakuryoku no kankei (Relaciones entre el léxico básico en la enseñanza de español y la habilidad lingüística) ” , en Academia: Literatura y Estudios de Lenguas, No. 43, Universidad Nanzan, pp.87-119.

EMPLEO DE LOS ARTICULOS POR LOS ESTUDIANTES JAPONESES DE ESPAÑOL

Margarita Nakagawa

0. Introduccion

Frecuentemente se comenta la dificultad a la que se enfrentan los estudiantes japoneses de español en el aprendizaje de los usos de los articulos, pero son escasas las propuestas para mejorar esta situacion.

No son pocos los estudiantes que se sienten desconcertados frente al uso del articulo, al ver que oraciones como las siguientes son todas correctas:

- (1) a. Lave una camisa.
b. Lave camisas.
c. Lave ropa.
- (2) a. El Fuji es un monte.
b. Juan es ingeniero.

Para que salga de su desconcierto por esta arbitrariedad aparente, seria necesario que el estudiante comprenda que:

- El articulo cero () se utiliza para indicar clases o categorias, lo cual puede hacerse con nombres discontinuos¹ en plural (camisas) y nombres continuos² (ropa), ya que estos tipos de nombres son capaces de denotar conjuntos o clases.
- Dado que una unidad no puede denotar un conjunto, salvo casos excepcionales, el articulo no se emplea con nombres discontinuos en singular (camisa y monte).
- Uno de los casos excepcionales en los que los nombres discontinuos en singular si pueden ser antecidos por el articulo es el de los nombres que designan funciones, estatus, profesiones, oficios, roles o relaciones (ingeniero).

Explicaciones adicionales seran necesarias para que el estudiante comprenda la diferencia entre oraciones como (2b) y oraciones como (3a) y (3b):

- (3) a. Juan es un ingeniero.
b. Juan es el ingeniero.

o la razon por la cual en el caso de (4a), a pesar de seguir siendo un nombre discontinuo en singular como en (2a), la palabra monte si puede ser antecida por el articulo .

¹ Llamados también nombres contables o discretos.

² Llamados también nombres no contables, de materia o medibles.

(4) a. Me pregunto si el Fuji era __ monte o volcan.

En la seleccion de los distintos articulos intervienen numerosos factores que dificultan su aprendizaje y empleo por los estudiantes extranjeros. Como indica Laca (1999: 893):

“ Esta casuistica [del uso y distribucion de los articulos], extremadamente compleja, esta ademas a todas luces regida: a) por nociones ontologicas que, por su grado de abstraccion y por su caracter fundamental, se cuentan entre las mas dificiles de explicitar satisfactoriamente en la semantica de las lenguas naturales (asi, las de individuo, materia, propiedad, especie, clase), b) por la sintaxis y la semantica oracional y c) por fenomenos que no pertenecen al campo de la gramatica en sentido estricto, sino que derivan de consideraciones pragmaticas o bien caen dentro del terreno de la fijacion fraseologica, caracterizable por un grado mayor o menor de arbitrariedad. ”

En esta investigacion, se hizo un analisis, clasificacion y diagnostico de los aciertos y errores en el empleo de los articulos definidos, indefinidos³ y cero () por los estudiantes japoneses de espanol a traves de los resultados de encuestas que les fueron aplicadas. Eventualmente, tales datos serviran para proponer un tratamiento pedagogico, a traves de metodologias de ensenanza preventivas y remediales cuya aplicacion resulte en la reduccion e idealmente la eliminacion de los errores en el uso de los articulos.

A continuacion se presentara el proceso seguido para la elaboracion de las encuestas y la clasificacion y diagnostico de los resultados. En primer lugar se presentaran dos analisis realizados con la finalidad de seleccionar los usos por incluir en las encuestas: el de los usos de los articulos introducidos en las distintas gramaticas y libros de texto, y el de la frecuencia con que se presentan los distintos usos en el espanol actual. Seguidamente, se hara una explicacion de la metodologia empleada en la elaboracion de las encuestas y de los usos incluidos en ellas; y finalmente, se procedera a la clasificacion y diagnostico de los resultados.

1. Analisis de los Usos de los Articulos Introducidos en las Gramaticas y Libros de Texto

1.1 En las Gramaticas Espanolas y en las Gramaticas para Extranjeros

Como se puede observar en las cifras que se muestran a continuacion, ni en las gramaticas espanolas, ni en los libros de gramatica para extranjeros existe un consenso en cuanto al numero de los usos que tiene el articulo. Asimismo, el contenido de los mismos es tan denso y exhaustivo que incluso los alumnos mas aplicados tendrian dificultades para recordar todos

³ Se debe anotar que, a pesar de que lingüistas como Amado Alonso y Emilio Alarcos Llorach no consideran que las formas *un*, *una*, *unos*, *unas* pertenezcan al paradigma del artículo, y es cierto que en muchos casos la función de *un* es más aquella de un numeral, por razones prácticas, ya que en la bibliografía empleada para la enseñanza de español se presenta esta clasificación, la misma será tomada como base para el presente estudio.

los usos, matices y excepciones incluidos; y aun si llegaran a hacerlo, no se les podría garantizar un uso perfecto de los mismos.

Autores	Total de usos	Artículo definido	Artículo indefinido	Artículo
Emilio Alarcos Llorach (1987)	46	26	8	12
Salvador Fernandez Ramirez (1987)	275	140	44	91
Rafael Lapesa (1996)	96	33	28	35

Cuadro 1: Usos de los Artículos Introducidos en las Gramaticas Espanolas

Autores	Total de usos	Artículo definido	Artículo indefinido	Artículo
Taigo Ito (1995)	115	63	21	31
Yu Aida y M. Chonan (1961)	72	38	9	25
Jesus Fernandez, R. Fente y J. Siles (1989)	35	18	5	12
Aquilino Sanchez, E. Martin y J.A. Matilla (1978)	46	30	6	10
Jacques De Bruyne (1995)	112	57	9	46
John Butt and C. Benjamin (1993)	119	53	22	44

Cuadro 2: Usos de los Artículos Introducidos en las Gramaticas para Extranjeros

1.2. En los Libros de Texto

Como resultado del análisis de las funciones y usos de los distintos artículos que se presentan en los principales libros de texto destinados a la enseñanza del español en el ámbito universitario en Japon, se observó que a pesar de ser introducidos en las primeras etapas de la enseñanza del idioma, tanto el artículo definido como el artículo indefinido se tratan de una manera muy somera. Asimismo, se notó que no se suele hacer referencia al artículo , es decir, a la omisión del artículo.

En la mayor parte de los libros de textos analizados, solo se introducen usos que obedecen a reglas fijas, cuya selección no depende del contexto. Aquellos en los que el criterio de selección varía según el contexto, suelen aparecer en los ejemplos de otras

categorías gramaticales, sin la explicación correspondiente.

2. Frecuencia de Empleo de los Usos de los Artículos Definido, Indefinido y en el Español Actual

En vista de la falta de consenso con respecto a los usos de los artículos introducidos en las gramáticas analizadas, se consideró necesario confirmar cuáles eran los usos que en realidad se presentaban con mayor frecuencia en el español actual hablado o escrito. Con este objetivo, se realizó un análisis de los usos de los artículos y de la frecuencia con que estos son empleados en distintos tipos de texto del español actual.

2.1. Fuente de Datos

El corpus de datos utilizado para este análisis estuvo constituido por cinco tipos de textos de distintos campos del lenguaje: una novela, una entrevista, un discurso político, un texto legal y cuatro chistes. Fueron objeto del análisis, las primeras 500 palabras de los primeros cuatro tipos de texto y los textos completos de los chistes, totalizando 2553 palabras⁴ entre los cinco tipos.

Se encontró que un total de 600 palabras tenían función sustantiva, y 507 de ellas (19.85 por ciento del total) eran anteceditas por los artículos definido, indefinido o .

Estas cifras confirman que en los distintos tipos de texto, los artículos definido, indefinido y son los determinantes utilizados con mayor frecuencia, y que su dominio es de suma importancia. Así, de no manejar correctamente el criterio de selección del artículo, el estudiante de español correría el riesgo de cometer un error por cada 5.03 palabras que emita, lo cual daría lugar a la producción de enunciados con alta frecuencia de errores⁵.

Cabe señalar que en la elección del corpus, se consideró la existencia de diferencias regionales, pero como resultado de una comparación de los artículos utilizados en las primeras 500 palabras de tres Constituciones Políticas (de España, México y Perú) y tres discursos realizados en la Organización de las Naciones Unidas por los presidentes de España, México y Perú, se llegó a la conclusión de que estas eran mínimas y se podrían considerar, en todo caso, de estilo. Aun así, los textos del corpus se eligieron de tal manera que la novela sea una edición para Argentina, Chile, Uruguay y Paraguay, la entrevista y los chistes de una publicación para México, el discurso del Presidente de España, y el texto legal del Perú.

⁴ El número total de palabras supera las 2500, debido a que para evitar la posibilidad de que, al quedar truncado el texto, no fuese posible conocer el sentido con el que se había empleado un artículo, o que los sintagmas nominales en sí quedasen incompletos, se incluyó hasta la última palabra del enunciado en el que se completaban las 500 palabras de cada tipo de texto.

⁵ Esta cifra se ha obtenido sobre la base del análisis del presente corpus.

2.2. Usos de los Artículos Empleados con Mayor Frecuencia

A continuación se presentan los usos encontrados con mayor frecuencia en el análisis de los distintos textos del español actual realizado.

Artículo	Uso	Ejemplos encontrados	Frecuencia
	Clasificación no identificativa	Recordo, antes de dormir, que tenía que comenzar a leer <u>libros</u> más gruesos: se tardaba más en acabarlos y resultaban ser <u>almohadas</u> más confortables durante la noche.	50
	Expresión de clasificación y contenido con de	Una cliente se acercó al mostrador de <u>servicios</u> de la tienda de <u>descuento</u> donde yo trabajaba y, poniendo frente a mi una caja de <u>zapatos</u> , anuncio: [...].	38
Indefinido	Singularización no identificativa	Un <u>cura</u> de pueblo andaba por un <u>camino</u> rural cuando vio a un <u>joven</u> sudando la gota gorda para cargar de nuevo una <u>carreta</u> con la alfalfa que acababa de caerle.	23
Definido	Uso con modificación restrictiva	Quiero que me devuelvan el <u>dinero</u> de esta compra, por favor.	115
	Uso basado en conocimientos comunes	Decidí aprovechar el viaje para hacer varias correcciones [...], pero el conductor no cesaba de interrumpirme para preguntarme mi opinión sobre el <u>tiempo</u> , el <u>fútbol</u> , la <u>política</u> y otros temas.	44
	Usos anafóricos	?Te ves muy agotado, hijo ?dijo el <u>sacerdote</u> ?. ?Por que no descansas un rato, y despues yo te echo una mano? No, gracias ?respondio el <u>muchacho</u> ?	32

Cuadro 3: Usos de los Artículos Empleados con Mayor Frecuencia

Una comparación de los usos que, según la investigación realizada, son empleados con frecuencia en el español actual, con los usos introducidos en tres o más de las gramáticas para extranjeros mencionadas (aproximadamente 48 en total), permitió comprobar que, en su mayoría, estos usos coincidían. Sin embargo, se pudo observar algunas excepciones, habiendo usos introducidos en los textos de gramática para extranjeros, pero que no se encontraron en los textos analizados y viceversa.

3. Encuestas sobre los Usos de los Artículos Definido, Indefinido y

3.1. Selección de Usos de los Artículos por Incluir

Cada uno de los usos encontrados en los análisis anteriores fue analizado por separado para evaluar si su aplicación en las encuestas era o no necesaria. Pues, si bien se intentó emplear en las encuestas la mayor parte de los usos de los artículos encontrados, debido a las limitaciones de tiempo para la aplicación de las mismas, la inclusión de aquellos usos que obedecen a reglas definidas (en los que el criterio de selección no depende del contexto) y que, consecuentemente, se consideró que no deberían de presentar mayor dificultad para los estudiantes, fue restringida a ciertos usos representativos como:

- Con nombres propios (solos, con fórmulas de tratamiento o títulos, con el apellido para referirse a los miembros de una familia, y con nombres de empresa).

- Con toponimos.
- Con nombres que denotan partes del dia.

Asimismo, los usos del articulo neutro fueron restringidos a dos casos.

Por otro lado, se trato de evitar casos en los que era posible emplear mas de un tipo de articulo, casos en los que se considera que el uso del articulo es estilistico (con expresiones de lugar, aposicion, titulos y subtítulos, etc.), y casos en los que el uso del articulo tiende a presentar un criterio de seleccion arbitrario (frases hechas, refranes, etc.).

Igualmente, se omitio el uso de indefinidos como otro(s), cierto, etc. ya que, si bien se introducen con frecuencia en distintas gramaticas para extranjeros y hay una tendencia a encontrarlos con determinado tipo de articulos, se considero que lo que rige el empleo de uno u otro articulo no es este tipo de terminos en si sino el contexto en el que aparecen.

Finalmente, aunque no se suelen presentar en los textos de gramatica para extranjeros, se decidio incluir los siguientes usos, no solo por la frecuencia con que aparecen en los textos analizados, sino porque se considera que la comprension de los mismos es de suma importancia para la correcta seleccion de los articulos:

- Uso del articulo definido con caracter anafórico asociativo⁶
- Uso del articulo definido basado en diversas clases de conocimientos

3.2. Metodologia Empleada

Debido a que la inclusion de todos los usos de los articulos por analizar en un solo texto implicaba la creacion de una larga encuesta, que hubiera requerido una gran cantidad de tiempo para ser respondida, se decidio distribuir los usos en dos textos mas cortos, para que cada uno de ellos fuera respondido por una mitad de la clase, disminuyendo asi el tiempo requerido para su aplicacion.

En dichos textos, fueron omitidos los articulos y se coloco espacios en blanco delante de cada uno de los sintagmas nominales para que los estudiantes colocaran en ellos el articulo correspondiente (definido, indefinido o).

No se solicito a los estudiantes que respondieran a preguntas aisladas debido a que el uso de los articulos puede ser evaluado con mayor precision dentro de un contexto. Asimismo, la adopcion de textos ya redactados, en lugar de composiciones o traducciones elaboradas por los estudiantes, se debio a que estas ultimas hubieran requerido una gran cantidad de tiempo para su ejecucion. Por otro lado, los textos ya redactados garantizaban la presencia de los usos de los articulos que se deseaba analizar, haciendo posible una evaluacion integral de los mismos.

A pesar de que los textos fueron redactados de tal manera que fueran de facil comprension para los alumnos de espanol de tercer y cuarto ano, dado que el objetivo de la encuesta

⁶ Tanto este uso como el siguiente fueron tomados de Leonetti (1999), quien los presenta junto con los usos anafóricos, deícticos y endofóricos. El uso anafórico asociativo es un caso de anáfora indirecta.

no era evaluar el nivel de conocimiento léxico de los alumnos, sino su dominio de los usos de los artículos, se incluyó una lista de todas las palabras del texto con la traducción al japonés, para evitar errores debidos al desconocimiento de su significado.

3.3 Contenido de las Encuestas

El [12]⁷ mes pasado, la [16] Sra. Tanaka vino a __ [4] Osaka por unas [10] semanas. Un [6] día, fue a __ [4] Umeda. Primero, fue a un [6] restaurante. En el [11] restaurante comió __ [1] carne de __ [2] cordero y tomó un [7] vino delicioso. Después, se compró un [6] abrigo precioso. Antes de que se ocultara el [15] sol, se dirigió a la [12] estación de __ [5] JR para tomar el [12] tren de __ [2] regreso. En el [13] camino, vio a un [6] extranjero que parecía haberse perdido. Ella siempre trataba de ayudar a los [15] demás, así que, aunque hacía un [7] frío terrible, y tenía las [14] manos heladas, se le acercó y le preguntó en __ [1] inglés si podía ayudarlo. El [11] extranjero le dijo que había quedado en encontrarse con unos [6] amigos delante de una [6] librería de la [11] cual no recordaba el [13] nombre.

Cuadro 4: Contenido de la Encuesta A⁸

Los [16] Pérez son pobres. Casi no tienen __ [1] dinero, pero trabajaban mucho. Sus amigos les dicen que son unos [9] soñadores, pero ellos no hacen caso a lo [18] que les dicen porque creen que los [15] pobres pueden alcanzar el [15] éxito si se esfuerzan. Tienen __ [1] dos hijos, un [8] hombre y una [8] mujer, a quienes siempre tratan de darles lo [18] mejor. El [11] hombre es el [12] mayor y se llama __ [5] Juan. __ [5] Juan está en el [12] último año de secundaria y quiere estudiar __ [1] ingeniería en la [16] Universidad Complutense de Madrid. Él tiene __ [1] dos trabajos. Por las [17] mañanas, es __ [3] repartidor de __ [2] periódicos, y por las [17] tardes, es __ [3] camarero en un [6] restaurante. En el [12] restaurante donde trabaja no sirven __ [1] carne, porque es de __ [2] comida vegetariana.

Cuadro 5: Contenido de la Encuesta B⁹

3.4. Usos Aplicados en las Encuestas

No. de uso	Uso	Aplicacion	Encuesta	Articulo	Nombre
1	a. Nombres continuos	Casi no tienen <u>dinero</u> , pero trabajaban mucho.	B		dinero
		En el restaurante donde trabaja no sirven <u>carne</u> , porque es de comida vegetariana.	B		carne
		En el restaurante comio <u>carne</u> de cordero y tomo un vino delicioso.	A		carne

⁷ Los números que se presentan entre corchetes no aparecen en las encuestas originales y han sido añadidos para indicar el uso del artículo aplicado. Para el nombre del uso, favor de referirse al Cuadro 6: Usos Aplicados en las Encuestas.

⁸ Las instrucciones y la traducción al japonés del vocabulario han sido omitidas.

⁹ Las instrucciones y la traducción al japonés del vocabulario han sido omitidas.

			Ella siempre trataba de ayudar a los demas, asi que, aunque hacia un frio terrible, y tenia las manos heladas, se le acerco y le pregunto en <u>ingles</u> si podia ayudarlo.	A		ingles
			Juan esta en el ultimo ano de secundaria y quiere estudiar <u>ingenieria</u> en la Universidad Complutense de Madrid.	B		ingenieria
		b. Nombres discontinuos en plural	Tienen <u>dos hijos</u> , un hombre y una mujer, a quienes siempre tratan de darles lo mejor.	B		hijos
			El tiene <u>dos trabajos</u> .	B		trabajos
2	Con de como complemento de materia o restrictivo		Antes de que se ocultara el sol, se dirigio a la estacion de JR para tomar el tren de <u>regreso</u> .	A		regreso
			En el restaurante comio carne de <u>cordero</u> y tomo un vino delicioso.	A		cordero
			Por las mananas, es repartidor de <u>periodicos</u> , y por las tardes, es <u>camarero</u> en un restaurante.	B		periodicos
			En el restaurante donde trabaja no sirven carne, porque es de <u>comida</u> vegetariana.	B		comida
3	Con nombres que designan funciones, estatus, profesiones, etc.		Por las mananas, es repartidor de <u>periodicos</u> , y por las tardes, es <u>camarero</u> en un restaurante.	B		camarero
			Por las mananas, es <u>repartidor</u> de <u>periodicos</u> , y por las tardes, es <u>camarero</u> en un restaurante.	B		repartidor
4	Con toponimos		El mes pasado, la Sra. Tanaka vino a <u>Osaka</u> por unas semanas.	A		Osaka
			Un dia, fue a <u>Umeda</u> .	A		Umeda
5	Nombres propios	a. De persona	El hombre es el mayor y se llama <u>Juan</u> .	B		Juan
			<u>Juan</u> esta en el ultimo ano de secundaria y quiere estudiar <u>ingenieria</u> en la Universidad Complutense de Madrid.	B		Juan
		b. De empresa	Antes de que se ocultara el sol, se dirigio a la estacion de <u>JR</u> para tomar el tren de <u>regreso</u> .	A		JR
6	Singularizacion no identificativa		Un <u>dia</u> , fue a <u>Umeda</u> .	A	un	dia
			En el camino, vio a un <u>extranjero</u> que parecia haberse perdido.	A	un	extranjero
			Despues, se compro un <u>abrigo</u> precioso.	A	un	abrigo
			Primero, fue a un <u>restaurante</u> .	A	un	restaurante
			Por las mananas, es repartidor de <u>periodicos</u> , y por las tardes, es <u>camarero</u> en un <u>restaurante</u> .	B	un	restaurante
			El extranjero le dijo que habia quedado en encontrarse con unos <u>amigos</u> delante de una <u>libreria</u> de la cual no recordaba el nombre.	A	una	libreria
			El extranjero le dijo que habia quedado en encontrarse con unos <u>amigos</u> delante de una <u>libreria</u> de la cual no recordaba el nombre.	A	unos	amigos
7	Con modificacion no restrictiva		En el restaurante comio carne de <u>cordero</u> y tomo un <u>vino</u> delicioso.	A	un	vino
			Ella siempre trataba de ayudar a los demas, asi que, aunque hacia un <u>frio</u> terrible, y tenia las manos heladas, se le acerco y le pregunto en <u>ingles</u> si podia ayudarlo.	A	un	frio

8	Con sentido numerico	Tienen dos hijos, un <u>hombre</u> y una mujer, a quienes siempre tratan de darles lo mejor.	B	un	hombre
		Tienen dos hijos, un hombre y una <u>mujer</u> , a quienes siempre tratan de darles lo mejor.	B	una	mujer
9	Con sentido metaforico	Sus amigos les dicen que son unos <u>sonadores</u> , pero ellos no hacen caso a lo que les dicen porque creen que los pobres pueden alcanzar el exito si se esfuerzan.	B	unos ¹⁰	sonadores
10	Con significado de いくつか ¹¹	El mes pasado, la Sra. Tanaka vino a Osaka por unas <u>semanas</u> .	A	unas	semanas
11	Uso anaforico	El <u>extranjero</u> le dijo que habia quedado en encontrarse con unos amigos delante de una libreria de la cual no recordaba el nombre.	A	el	extranjero
		El <u>hombre</u> es el mayor y se llama Juan.	B	el	hombre
		En el <u>restaurante</u> comio carne de cordero y tomo un vino delicioso.	A	el	restaurante
		El extranjero le dijo que habia quedado en encontrarse con unos amigos delante de una libreria de la <u>cual</u> no recordaba el nombre.	A	la	cual
12	Uso con modificacion restrictiva	Antes de que se ocultara el sol, se dirigio a la <u>estacion</u> de JR para tomar el tren de regreso.	A	la	estacion
		En el <u>restaurante</u> donde trabaja no sirven carne, porque es de comida vegetariana.	B	el	restaurante
		Antes de que se ocultara el sol, se dirigio a la estacion de JR para tomar el <u>tren</u> de regreso.	A	el	tren
		El <u>mes</u> pasado, la Sra. Tanaka vino a Osaka por unas semanas.	A	el	mes
	a. Superlativo	Juan esta en el ultimo <u>año</u> de secundaria y quiere estudiar ingenieria en la Universidad Complutense de Madrid.	B	el	año
		El hombre es el <u>mayor</u> y se llama Juan.	B	el ¹²	mayor
13	Uso anaforico asociativo	En el <u>camino</u> , vio a un extranjero que parecia haberse perdido.	A	el	camino
		El extranjero le dijo que habia quedado en encontrarse con unos amigos delante de una libreria de la cual no recordaba el <u>nombre</u> .	A	el	nombre
14	Uso en lugar del posesivo	Ella siempre trataba de ayudar a los demas, asi que, aunque hacia un frio terrible, y tenia las <u>manos</u> heladas, se le acerco y le pregunto en ingles si podia ayudarlo.	A	las	manos
15	conocimien a. Sentido generico	Sus amigos les dicen que son unos sonadores, pero ellos no hacen caso a lo que les dicen porque creen que los <u>pobres</u> pueden alcanzar el exito si se esfuerzan.	B	los ¹³	pobres

¹⁰ Nominalización de adjetivo.

¹¹ Se decidió emplear el término いくつか, en japonés, en lugar de algunos, debido a que la diferencia existente entre algunos y *unos* hace que no siempre sea posible el uso indistinto de ambos vocablos RAQUEL PINILLA GÓMEZ.

¹² Nominalización de adjetivo.

¹³ Nominalización de adjetivo.

			Ella siempre trataba de ayudar a los <u>denas</u> , así que, aunque hacía un frío terrible, y tenía las manos heladas, se le acercó y le preguntó en <u>inglés</u> si podía ayudarlo.	A	los ¹⁴	denas
			Sus amigos les dicen que son unos sonadores, pero ellos no hacen caso a lo que les dicen porque creen que los pobres pueden alcanzar el <u>éxito</u> si se esfuerzan.	B	el	éxito
		b. Con entes únicos o individualizados	Antes de que se ocultara el <u>sol</u> , se dirigió a la estación de <u>JR</u> para tomar el tren de <u>regreso</u> .	A	el	sol
16	Nombres propios	a. De instituciones, asociaciones, organismos, etc.	Juan está en el último año de secundaria y quiere estudiar <u>ingeniería</u> en la <u>Universidad Complutense de Madrid</u> .	B	la	Universidad Complutense de Madrid
		b. Con fórmulas de tratamiento	El mes pasado, la <u>Sra. Tanaka</u> vino a <u>Osaka</u> por unas <u>semanas</u> .	A	la	Sra. Tanaka
		c. Refiriéndose a los miembros de una familia	Los <u>Perez</u> son pobres.	B	los	Perez
17	Partes del día		Por las <u>mananas</u> , es repartidor de periódicos, y por las <u>tardes</u> , es camarero en un restaurante.	B	las	mananas
			Por las <u>mananas</u> , es repartidor de periódicos, y por las <u>tardes</u> , es camarero en un restaurante.	B	las	tardes
18	Artículo neutro	a. lo que + verbo	Sus amigos les dicen que son unos sonadores, pero ellos no hacen caso a lo que <u>les dicen</u> porque creen que los pobres pueden alcanzar el éxito si se esfuerzan.	B	lo	que les dicen
		b. lo + adjetivo	Tienen <u>dos</u> hijos, un hombre y una mujer, a quienes siempre tratan de darles lo <u>mejor</u> .	B	lo ¹⁵	mejor

Cuadro 6: Usos Aplicados en las Encuestas

3.5. Perfil de los Informantes

Un total de 98 estudiantes contribuyó con su respuesta a estas encuestas¹⁶. De ellos, 26 fueron estudiantes de español de tercer y cuarto año de la Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka; 56, estudiantes de español de tercer y cuarto año de la de la Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai; y 16, estudiantes de primer año de la Facultad de Economía de la Universidad de Osaka Sangyo¹⁷.

¹⁴ Nominalización de adjetivo.

¹⁵ Nominalización de adjetivo.

¹⁶ Se agradece profundamente la valiosa colaboración de los profesores Claudio Vásquez, Atsuko Wasa, y Hirofumi Doi, quienes dedicaron valiosos minutos de sus clases para la aplicación de las encuestas.

¹⁷ Las encuestas fueron aplicadas faltando poco para que los informantes completaran sus respectivos años de estudio (fines de

Si bien las encuestas fueron elaboradas considerando que los estudiantes serian estudiantes de tercer y cuarto ano, la adopcion de las listas de vocabulario facilito su aplicacion a estudiantes de primer ano, cuya inclusion entre los estudiantes fue muy valiosa para evaluar el manejo del articulo en dicho nivel de estudios.

3.6. Analisis de los Resultados

En primer lugar se separo a los estudiantes de primer ano de los de tercer y cuarto ano.

No se separo a los estudiantes de tercer ano de los de cuarto debido a que algunas de las clases en donde se aplicaron las encuestas estaban compuestas por alumnos de ambos niveles. Sin embargo, para determinar si existian diferencias en el empleo de los articulos entre los estudiantes de dichos anos de estudio, se comparo las respuestas de aquellos estudiantes de tercer y cuarto ano cuyo nivel de estudios si fue posible determinar.

Debido a las limitaciones de espacio, en este estudio solo se presentara el analisis de las encuestas de los estudiantes de tercer y cuarto ano.

3.6.1. Estudiantes de Tercer y Cuarto Ano

Los estudiantes de tercer y cuarto ano fueron clasificados en tres grupos: superior, intermedio, e inferior, de acuerdo al puntaje total que obtuvieron en la encuesta. El objetivo de esta clasificacion fue identificar si los errores de los estudiantes se debian a la dificultad o desconocimiento del uso en si, o a factores tales como un escaso dominio del espanol en general por parte del estudiante.

Como resultado del analisis por separado de las encuestas de los estudiantes de tercer y cuarto ano, se podria decir que, en general, la habilidad en el manejo de los articulos mejora de acuerdo a los anos de estudios.

Grupo	Puntaje promedio (28/28)	Numero de estudiantes	Estudiantes de tercer ano	Estudiantes de cuarto ano
Superior	21.07 (75%)	14	2	4
Intermedio	17.86 (64%)	14	2	9
Inferior	13.29 (47%)	14	9	2
Total	17.40 (62%)	42	13	15

Cuadro 7: Resultados de la Encuesta A¹⁸

enero de 2004).

¹⁸ - El número de estudiantes de tercer y año no representa la totalidad de los estudiantes de los años respectivos, sino el número de aquellos cuyo nivel de estudios fue posible determinar.

- El puntaje promedio obtenido por los estudiantes de primer año fue 3.96 (14%).

Grupo	Puntaje promedio (27/27)	Numero de estudiantes	Estudiantes de tercer año	Estudiantes de cuarto año
Superior	19.15 (71%)	13	2	7
Intermedio	15.07 (56%)	14	5	3
Inferior	10.15 (38%)	13	7	4
Total	14.8 (55%)	40	14	14

Cuadro 8: Resultados de la Encuesta B¹⁹

3.7. Clasificación de los Resultados de las Encuestas según el Porcentaje Total de Aciertos

En el siguiente cuadro se muestra el número y porcentaje de aciertos total y grupal de cada uno de los casos incluidos en las encuestas A y B. Los resultados se encuentran ordenados de acuerdo al porcentaje total de aciertos obtenido, en forma descendente.

Debido a las limitaciones de espacio, no se pudo incluir el nombre del uso, y tan solo se indica el número de uso de acuerdo a los números indicados en el Cuadro 6: Usos Aplicados en las Encuestas.

No. de uso	Encuesta	Nombre	Artículo	Total		Superior		Intermedio		Inferior	
				Aciertos	Porcentaje	Aciertos	Porcentaje	Aciertos	Porcentaje	Aciertos	Porcentaje
4	A	Osaka		41	98%	14	100%	14	100%	13	93%
5b	A	JR		41	98%	14	100%	14	100%	13	93%
11	A	extranjero	el	41	98%	14	100%	14	100%	13	93%
4	A	Umeda		40	95%	14	100%	14	100%	12	86%
5a	B	Juan		38	95%	13	100%	14	100%	11	85%
11	B	hombre	el	38	95%	12	92%	14	100%	12	92%
5a	B	Juan		37	93%	13	100%	13	93%	11	85%
15b	A	sol	el	39	93%	14	100%	13	93%	12	86%
6	A	día	un	38	90%	13	93%	13	93%	12	86%
11	A	restaurante	el	37	88%	13	93%	14	100%	10	71%
13	A	camino	el	36	86%	14	100%	12	86%	10	71%
15a	B	pobres	los	34	85%	12	92%	12	86%	10	77%
12	A	estacion	la	34	81%	11	79%	13	93%	10	71%
8	B	mujer	una	32	80%	13	100%	12	86%	7	54%
8	B	hombre	un	32	80%	13	100%	12	86%	7	54%
13	A	nombre	el	33	79%	14	100%	10	71%	9	64%
12	B	restaurante	el	31	78%	11	85%	11	79%	9	69%
12a	B	año	el	31	78%	13	100%	9	64%	9	69%
6	A	extranjero	un	32	76%	14	100%	10	71%	8	57%
16a	B	Universidad Complutense de Madrid	la	30	75%	11	85%	12	86%	7	54%
6	A	abrigo	un	31	74%	14	100%	11	79%	6	43%
12	A	tren	el	31	74%	10	71%	12	86%	9	64%

¹⁹ - El número de estudiantes de tercer y año no representa la totalidad de los estudiantes de los años respectivos, sino el número de aquellos cuyo nivel de estudios fue posible determinar.

- El puntaje promedio obtenido por los estudiantes de primer año fue 3.41 (13%).

1b	B	hijos		29	73%	13	100%	10	71%	6	46%
1a	B	dinero		28	70%	13	100%	9	64%	6	46%
1b	B	trabajos		28	70%	13	100%	8	57%	7	54%
1a	A	ingles		29	69%	12	86%	10	71%	7	50%
6	A	restaurante	un	29	69%	14	100%	10	71%	5	36%
2	A	regreso		26	62%	9	64%	11	79%	6	43%
2	A	cordero		24	57%	12	86%	11	79%	1	7%
12	A	mes	el	24	57%	12	86%	7	50%	5	36%
17	B	mananas	las	22	55%	8	62%	9	64%	5	38%
17	B	tardes	las	21	53%	10	77%	9	64%	2	15%
10	A	semanas	unas	21	50%	10	71%	9	64%	2	14%
6	B	restaurante	un	19	48%	9	69%	9	64%	1	8%
6	A	amigos	unos	19	45%	7	50%	7	50%	5	36%
7	A	vino	un	18	43%	9	64%	5	36%	4	29%
12a	B	mayor	el	17	43%	8	62%	5	36%	4	31%
1a	B	carne		16	40%	8	62%	8	57%	0	0%
18b	B	que les dicen	lo	16	40%	4	31%	6	43%	6	46%
2	B	periodicos		15	38%	7	54%	5	36%	3	23%
14	A	manos	las	16	38%	9	64%	4	29%	3	21%
16b	A	Sra. Tanaka	la	15	36%	9	64%	3	21%	3	21%
1a	B	ingenieria		13	33%	7	54%	5	36%	1	8%
15a	B	exito	el	13	33%	6	46%	4	29%	3	23%
18b	B	mejor	lo	12	30%	7	54%	3	21%	2	15%
11	A	cual	la	11	26%	4	29%	5	36%	2	14%
3	B	camarero		10	25%	8	62%	2	14%	0	0%
1a	A	carne		9	21%	5	36%	2	14%	2	14%
3	B	repartidor		8	20%	7	54%	1	7%	0	0%
9	B	sonadores	unos	8	20%	2	15%	4	29%	2	15%
16c	B	Perez	los	8	20%	5	38%	3	21%	0	0%
6	A	libreria	una	7	17%	5	36%	1	7%	1	7%
2	B	comida		6	15%	3	23%	2	14%	1	8%
15a	A	demas	los	6	14%	5	36%	1	7%	0	0%
7	A	frio	un	3	7%	0	0%	0	0%	3	21%

Cuadro 9: Clasificación de los Resultados de las Encuestas según el Porcentaje Total de Aciertos

3.7.1. Errores en la Selección del Género y Número del Nombre

En los siguientes casos, los estudiantes seleccionaron correctamente la clase más general del artículo (en este caso, el artículo definido), pero no seleccionaron el género o número adecuados. Estos casos fueron considerados como incorrectos debido a que dicha selección da origen a enunciados incorrectos.

a. Errores en la Selección del Género

- “ En *la restaurante comio carne [...] ” : 4 casos
- “ En *la restaurante donde trabaja [...] ” : 9 casos
- “ ... tenia *los manos heladas [...] ” : 17 casos (este error fue cometido por más de la tercera parte de los estudiantes.)

- b. Errores en la Selección del Numero
- “ Por *la mananas, es repartidor de periodicos [...] . ” : 12 casos
 - “ Por *la tardes, es camarero [...] . ” : 13 casos
 - “ Por *los tardes, es camarero [...] . ” : 2 casos

La equivocación en la selección del artículo definido la en lugar del plural las se podría deber a que los estudiantes se encuentran más familiarizados con las expresiones por la mañana y por la tarde que con los plurales respectivos.

3.7.2. Mayor Porcentaje de Aciertos

- a. Uso del artículo con toponimos (Numero de uso²⁰: 4)
 Se considera que este uso no presento mayor dificultad debido a su similitud con el japonés o el inglés.
 Quizás habría habido un mayor número de errores si se hubiera utilizado toponimos que requieren el uso del artículo, tales como los de ríos, montañas, etc.
- b. Uso del artículo con nombres propios solos (Numero de uso: 5)
 Al igual que el caso anterior, se considera que este uso presento un alto número de aciertos debido a su similitud con el inglés.
- c. Uso anafórico del artículo definido (Numero de uso: 11)
 Este es el uso del artículo definido que presenta el mayor número de aciertos, por ser el que se introduce con mayor frecuencia en los libros de texto no solo de español sino también de inglés.
 En el uso anafórico con el relativo compuesto la cual se obtuvo un bajo porcentaje de aciertos, debido quizás a que los estudiantes no se encuentran familiarizados con este pronombre.
- d. Uso del artículo definido basado en conocimientos comunes ? Con entes únicos o individualizados (Numero de uso: 15b)
 Se considera que el alto porcentaje de aciertos observado en este uso se podría deber a la frecuencia de uso de la palabra sol con el artículo definido así como a la frecuencia con que se introduce este uso en los libros de gramática para extranjeros.

3.7.3. Mayor Porcentaje de Errores

- a. Uso del artículo con nombres que designan funciones, estatus, profesiones, etc. (Numero de uso: 3)
 A pesar de ser un uso que se introduce en los primeros capítulos en los libros

²⁰ Se refiere al número de uso indicado en el Cuadro 6 y en el Cuadro 9.

de texto de español, se observo un alto porcentaje de errores.

Se considera que estos errores se deben a la influencia del ingles, sobre todo en el grupo superior, en el que a excepcion de un estudiante que empleo el articulo definido el con repartidor, todos emplearon el articulo indefinido un en su respuesta.

b. Uso del articulo definido en la nominalizacion de adjetivos (Ver notas 8 - 11)

Se pudo observar, en general, una falta de dominio en el uso del articulo definido en los casos de nominalizacion de adjetivos. El unico caso en el que el porcentaje de los aciertos supero al de los errores fue en el que el articulo definido el antecede a pobres, debido quizas a la familiaridad de los estudiantes con esta expresion.

c. Uso del articulo indefinido con sentido metaforico (Numero de uso: 9)

Se considera que el alto porcentaje de errores se debe a la falta de familiaridad de los estudiantes con este uso, que a su vez constituye un caso de nominalizacion de adjetivo.

d. Uso del articulo indefinido antepuesto a nombres con modificacion no restrictiva (Numero de uso: 7)

En general, se observa un bajo numero de aciertos y una tendencia a usar el articulo definido con SSNN modificados.

En el caso de frio, el 80 por ciento de los estudiantes coloco el articulo en su respuesta, debido a su familiaridad con la expresion hace frio. En este mismo caso tambien resulta curioso que las unicas respuestas correctas se hayan presentado en el grupo inferior en tres estudiantes cuyo puntaje total en las encuestas es de 13/28, 13/28, y 11/28.

3.7.4. Aciertos Inesperados

a. Uso anaforico asociativo del articulo definido (Numero de uso: 13)

Si bien el uso anaforico del articulo definido es el uso que se introduce con mayor frecuencia en los libros de texto, resulta poco frecuente encontrar el uso anaforico asociativo. Por este motivo, no se esperaba encontrar un porcentaje tan alto de aciertos en el mismo.

3.7.5. Errores Inesperados

a. Uso del articulo definido con nombres propios antepuestos por formulas de tratamiento (Numero de uso: 16b)

Como se mencionara anteriormente, no se considero que este uso representara mayores problemas para los estudiantes de nivel superior, dado que obedece a reglas definidas y es introducido en el nivel elemental de la ensenanza de

español. Solo se optó por la inclusión de este uso en la encuesta como un uso representativo. Por este motivo, el alto porcentaje de error obtenido resultó inesperado.

Se sospecha que el uso del artículo con este tipo de nombres en vocativo y el hecho de que el inglés no lo requiere, tuvieron una gran influencia en el bajo porcentaje de aciertos.

b. Uso del artículo definido con nombres propios para referirse a los miembros de una familia (Número de uso: 16c)

Este es un uso que se presenta en la mayoría de gramáticas para extranjeros analizadas, y que, a diferencia de otros usos, no se ve afectado por el contexto en el que se emplea. Sin embargo, solo un reducido número de estudiantes contestó correctamente este caso, debido quizás a la falta de familiaridad con este uso.

3.7.6. Diferencias Notables entre el Grupo Superior y el Inferior

a. Uso del artículo en clasificaciones no identificativas (Número de uso: 1a y 1b)

Salvo en dos de los siete casos, la diferencia entre el porcentaje de aciertos del grupo superior y el inferior supera el 40 por ciento.

b. Uso del artículo indefinido para expresar singularización no identificativa (Número de uso: 6)

Este uso y el uso anafórico del artículo definido son los que se introducen con mayor frecuencia en los libros de texto. Por este motivo, salvo en un caso, el porcentaje promedio pareció ser muy bajo para este uso. A través de la comparación de los porcentajes de los grupos, se pudo comprobar que el porcentaje del grupo inferior reducía el promedio general, registrando en cuatro de los siete casos, una diferencia del 40 por ciento con el grupo superior.

Se sospecha que el porcentaje de aciertos en el caso del artículo indefinido una antecediendo a librería, es bajo en todos los grupos debido a la presencia del relativo compuesto la cual, que quizás fue percibido por los estudiantes como un modificador identificante que requería el uso del artículo definido.

c. Sentido numérico (Número de uso: 8)

En ambos casos, la diferencia entre el porcentaje de aciertos del grupo superior y el inferior supera el 40 por ciento.

4. Conclusiones Provisionales

En un futuro, esperamos presentar nuestras propuestas con respecto a los usos por introducir y la manera y el nivel de enseñanza en que la presentación de dichos usos se

debe realizar. Sin embargo, aun no nos encontramos en condiciones de proponer una metodologia de ensenanza de los mismos, y solo presentaremos nuestras conclusiones provisionales:

- 1) Se observa un desconocimiento entre los estudiantes de los usos que obedecen a reglas fijas y que se emplean con frecuencia. Sobre todo, es necesario insistir en los usos cuyas reglas difieren de las del ingles, tales como el uso del articulo con nombres que designan funciones, estatus, profesiones, etc., el uso del articulo definido con nombres propios antepuestos por formulas de tratamiento, etc.
- 2) Existe una tendencia a usar erroneamente el articulo definido con nombres con modificacion no restrictiva. Es necesario que se haga hincapie en la diferencia entre los nombres con modificacion restrictiva y aquellos con modificacion no restrictiva y el empleo del articulo definido en el primer caso, y el articulo indefinido en el segundo.
- 3) La introduccion de los nombres continuos, discontinuos en singular y discontinuos en plural y de las normas basicas de empleo de estos nombres con el articulo podria disminuir un gran numero de errores.
- 4) Dado que se ha podido comprobar que la habilidad en el uso de los articulos mejora conforme los estudiantes aumentan sus anos de estudio, se considera que a traves de una metodologia adecuada y una toma de conciencia por parte de los estudiantes, se podria mejorar aun mas esta habilidad haciendo que en un futuro los errores en el uso del articulo disminuyan.

Bibliografía

- ABAD NEBOT, Francisco. 1977. El Articulo, Madrid, Ruan S.A.
- AIDA, Yu y M. Chonan. 1961. Gramatica Espanola en Cuadros Esquemáticos. Tokio, Hyoronsha.
- ALARCOS LLORACH, Emilio. 1987. Estudios de Gramatica Funcional del Espanol, 3ra. ed., Madrid, Gredos.
- ???? 1994. Gramatica de la Lengua Espanola, Real Academia Espanola, Madrid, Espasa Calpe.
- ALONSO, Amado. 1967. "Estilistica y gramatica del articulo en espanol" en Estudios Linguisticos: Temas Espanoles, 3ra. ed., Madrid, Editorial Gredos, S.A.
- BELLO, Andres y R. Cuervo. 1970. Gramatica de la Lengua Castellana, Madrid, Sopena Argentina.
- BROWN, James Dean. 1996. Testing in Language Programs, New Jersey, Prentice Hall Regents.
- BUTT, John y C. Benjamin. 1994. A New Reference Grammar of Modern Spanish, 2da. ed., Londres, Edward Arnold.
- COELHO, Paulo. 1998. El Alquimista, 11a. ed., Buenos Aires, Planeta.
- DE BRUYNE, Jacques. 1995. A Comprehensive Spanish Grammar, Oxford, Blackwell.
- FERNANDEZ, Jesus, R. Fente, y J. Siles. 1989. Curso Intensivo de Espanol: Gramatica, Madrid. SGEL.
- FERNANDEZ RAMIREZ, Salvador. 1987. Gramatica Espanola. 3.1. El Nombre, volumen preparado por Jose Polo, 2da. ed., Madrid, Arco/Libros S. A.
- ???? 1987. Gramatica Espanola. 3.2. El Pronombre, volumen preparado por Jose Polo, 2da. ed., Madrid, Arco/Libros S. A.
- ???? 1986. Gramatica Espanola. 3.1. El Nombre, volumen ordenado y completado por Ignacio Bosque,

- 2da. ed., Madrid, Arco/Libros S. A.
- ITO, Taigo. 1995. 「冠詞」 en Gramatica de la Lengua Espanola, Yoshiro Yamada, 4ta. ed., Tokio, Hakusuisha, pp. 86-102.
- LACA, Brenda. 1999. “Presencia y Ausencia de Determinante” en Gramatica descriptiva de la lengua espanola, Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.), Madrid, Espasa, pp. 893-928.
- LAPESA, Rafael. 1996. “El Sustantivo sin Actualizador en Espanol” en El Sustantivo sin Determinacion. La Ausencia de Determinante en la Lengua Espanola, Ignacio Bosque, Madrid, Visor Libros, S. L., pp. 121-137.
- LEONETTI, Manuel. 1999. “Presencia y Ausencia de Determinante” en Gramatica descriptiva de la lengua espanola, Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.), Madrid, Espasa, pp. 787-890
- SANCHEZ, Aquilino, E. Martin, y J. A. Matilla. 1978. Gramatica Practica de Espanol para Extranjeros, Madrid, SGEL.

Fuentes de informacion electronica:

- Discurso del Presidente del Gobierno ante la Asamblea General de Naciones Unidas. (Disponible en linea en <http://www.spainun.org/pages/viewfull.cfm?ElementID=2102>) (Consulta: 10 de octubre de 2003).
- Presidente Vicente Fox durante el Debate General de la 56a Asamblea General de las Naciones Unidas. (Disponible en linea en <http://www.un.org/webcast/ga/56/statements/011110mexicoS.htm>) (Consulta: 10 de octubre de 2003).
- Intervencion del Senor Presidente de la Republica del Peru, Dr. Alejandro Toledo, en el Debate General de las Naciones Unidas. (Disponible en linea en <http://www.rree.gob.pe/domino/nsf/binformativo.nsf/821c16c39365f6050525692f00637d34/398477a2d3449ba805256ad4005e9868?OpenDocument>) (Consulta: 10 de octubre de 2003).
- Constitucion Espanola. (Disponible en linea en <http://www.asambleadf.gob.mx/princip/informac/legisla/constit/Consti.htm#ART.%201>) (Consulta: 10 de octubre de 2003).
- Constitucion Politica de los Estados Unidos Mexicanos (Disponible en linea en <http://www.asambleadf.gob.mx/princip/informac/legisla/constit/Consti.htm#ART.%201>) (Consulta: 10 de octubre de 2003).
- Constitucion Politica del Peru. (Disponible en linea en <http://www.minjus.gob.pe/legislacion/constitucion.htm>) (Consulta: 10 de octubre de 2003).
- “Sonria con nosotros” en Reader’s Digest MEXICO. (Disponible en linea en http://www.rd.com/international/shared/?countryid=mx&wtGroup=SPLASH_INTL&wtID=MEXICO_1) (Consulta: 10 de octubre de 2003).
- “Mas que una mujer bonita” en Reader’s Digest MEXICO. (Disponible en linea en <http://www.rd.com/international/shared/index.jhtml;sessionId=JQS!=NBHFZFWQ>) (Consulta: 10 de octubre de 2003).

USO DIDACTICO DE LAS TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACION EN EL CONTEXTO DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN JAPON

Alberto Canas Campo

Introducción

El presente trabajo es continuación y ampliación de la presentación PowerPoint que hicimos ante el XV Congreso de Canela hace dos años. Por consejo de los editores de Cuadernos Canela, prescindimos del formato original (PowerPoint) y exponemos nuestras ideas en el tradicional formato de texto lineal.

Nuestro objetivo es dar cuenta de los resultados de la investigación y experiencia llevada a cabo con los estudiantes de español en la Universidad de Hokuriku desde 1997 hasta la fecha. Las hipótesis de trabajo utilizadas son tres:

1. El uso didáctico de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) contribuye decisivamente a la mejora de la competencia comunicativa de nuestros alumnos.
2. El reto personal de adaptación a los nuevos medios resulta perfectamente asumible tanto para profesores como para alumnos.
3. La aplicación de modelos educativos reforzados por la innovación tecnológica no debe considerarse contraria sino complementaria de los modelos tradicionales de educación universitaria.

La finalidad última de nuestro trabajo es compartir experiencias, saberes, dudas e inquietudes con nuestros compañeros de Canela mediante la reflexión y el debate que, de este modo, iniciaría lo que sería un interesante proyecto de colaboración profesional en el seno de nuestra asociación.

1. La sociedad de la información: nuevo contexto educativo

La relación del hombre con la tecnología se caracteriza por la complejidad: el hombre la crea para codificar, almacenar y recuperar la información y, a su vez, el resultado o producto tecnológico alcanzado repercute en la transformación del ámbito de relación social humana. Un breve repaso histórico de la evolución de los alcances tecnológicos parece confirmar el enunciado anterior (Gargallo y Suárez, 2002):

1. El lenguaje oral permite conservar la experiencia que, almacenada y

¹ La versión electrónica se puede consultar en <http://www.hokuriku-u.ac.jp/jimu/kiyo/kiyo26/gai11.pdf>

acumulada como cultura, sera transmitida a generaciones posteriores mediante procesos de tradicion oral en los que la memoria es instrumento de transmision de la informacion (Garcia Carrasco, Ferrer, Mompoy y Naya, 1998).

2. La aparicion del codigo escrito permite la independencia espacio temporal entre el emisor y el receptor que, a su vez, quedan situados en planos de relacion mediata para la transmision y conservacion de la informacion. Informacion que mediante la educacion alcanza la categoria de conocimiento, como senala Jose Antonio Marina en su Teoria de la inteligencia creadora (1993).

Acumulacion y preservacion de conocimientos para la posterioridad por medio de la palabra escrita que, sin embargo, es mas lenta y cuenta con menor audiencia que la palabra oral. Leyendo a Levinson (1990), Harnad (1991), Bosco (1995) y Adell (1997) comprendemos que el cambio tecnologico de lo oral a lo escrito supone la aparicion de sintomas del fenomeno hoy conocido como brecha digital: efectivamente, la audiencia pasa de popular a elitista y la comunicacion pierde en interactividad. Y, con todo, las ventajas del nuevo medio, la escritura, son evidentes: mayor fiabilidad y sistematizacion (desarrollo de la ciencia), mayor capacidad para la reflexion, deliberacion y estructuracion de los conocimientos que, a su vez, producen nuevas necesidades (aprender a leer y escribir precisa de medios extraordinarios, iniciacion sistematica y escuelas: adaptacion al medio y adquisicion de las estrategias necesarias para su utilizacion).

3. Con la aparicion de la imprenta se produce una revolucion en la difusion del conocimiento de doble magnitud interrelacionada: la popularizacion del conocimiento, eliminado su caracter elitista, y, consecuentemente, el nacimiento de la cultura moderna. (Eisenstein, 1994)
4. El uso de los medios electronicos y la digitalizacion marcan la cuarta etapa de la evolucion tecnologica cuyas consecuencias se dejan sentir en todos los ordenes de la actividad humana. La educacion, instrumento de transformacion de la informacion en conocimiento, como ya ha quedado senalado, no puede quedar al margen de este proceso de interaccion entre las nuevas tecnologias de la informacion y la comunicacion (NTIC) y los modos de conformacion social: la llamada sociedad de la informacion.

Sociedad de la informacion cuyas caracteristicas no podemos estudiar con detalle en este trabajo pero si enumerar mediante el enunciado de algunas de sus denominaciones mas usuales y recientes: sociedad red (Castells, 2000), cibersociedad (Joyanes, 1996), sociedad digital (Terceiro, 1996), mundo digital (Negroponte, 1995), telepolis (Echeverria, 1994) y tecnopolis (Postman, 1994).

Siguiendo a Castells (2000:60) podemos caracterizar las NTIC como el conjunto convergente de las tecnologias de la microelectronica, la informatica (hardware y software), las telecomunicaciones y la optoelectronica. En opinion del citado autor, las repercusiones de todo orden que suponen las NTIC permiten hablar de un nuevo paradigma

tecnoeconomico: el paradigma de las tecnologías de la información, base de la sociedad red.

II. La incidencia de las NTIC en la educación

Las denominadas NTIC suponen la revolución más importante y radical de la educación desde la invención de la imprenta (Escudero, 1992:11-24). Hemos pasado del lápiz al ordenador personal y el ciberespacio. Como educadores y recordando a Ortega, nos sentimos en la obligación de saber vivir, personalmente y como generación o grupo de profesionales de la enseñanza, a la altura de las ideas de nuestro tiempo. Y, al mismo tiempo, nos sentimos conscientes de las limitaciones de todo orden que nos condicionan en nuestra actividad diaria.

El párrafo anterior se incluye a modo de imaginario de lo que parecen ser las culpas y decires de muchos de los que nos dedicamos a la enseñanza del español como lengua extranjera. Resumamos con Gargallo y Suarez (2002):

1. Somos conscientes de que la innovación tecnológica redundará en mayores cotas de autonomía y cooperación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua.
2. No se nos oculta la necesidad de asumir la aplicación de los nuevos recursos educativos disponibles y, consecuentemente, la aparición de nuevos retos en el ámbito de la actividad docente cuya superación depende de tres variables:
 - a. la disponibilidad de los necesarios recursos financieros,
 - b. la voluntad personal del docente implicado y
 - c. la voluntad institucional tanto pública como privada de incorporar y facilitar los medios y recursos necesarios.
3. Cuando nos cuestionamos sobre el modelo educativo actual, no tenemos más alternativa que reconocer que los estudiantes aprenden más y mejor fuera de clase (Palomino, 1998). En el ámbito reducido y limitado del aula resulta difícil proporcionar vías de percepción objetiva, sistemática y global de la realidad. Las inercias del diálogo docente no suelen desembocar en una aproximación contextualizada y plural para el entendimiento y explicación de la realidad. Centrados en la adquisición de dominios lingüísticos, obviamos la realización de actividades conducentes a la mejora de la capacidad cognitiva, selección de recursos informativos y resolución de problemas de nuestros estudiantes. Parece, en suma, necesario adoptar modos de práctica docente orientados al aprendizaje creativo y enriquecedor más que a la mera transmisión de conocimientos o, en muchos casos, simple información.
4. No se trata de definir un nuevo paradigma docente sino de constatar las carencias propias del modelo tradicional. La enseñanza de lenguas asistida por ordenador (ELA0) puede ser una opción válida en el marco de la

hipertextualidad e Internet. Dicho de otro modo, (Perez Abad, 2002) el uso educativo de los medios propios de las TIC comporta las siguientes ventajas o aspectos positivos:

- a. Para el estudiante:
 1. accesibilidad ilimitada (tiempo)
 2. aprendizaje a distancia (lugar)
 3. aprendizaje individualizado (atencion al estudiante)
 4. inmediatez (feedback)
 5. privacidad (timidez e inhibicion)
 6. desinhibicion (previene la posible frustracion por intimidacion)
 7. motivacion (el ordenador personal es divertido)
 8. trabajo en equipo y socializacion (autonomia y colaboracion)
 9. reduce la tasa de abandono escolar
 10. facilita el aprendizaje (mas rapido y mejor)
 11. adaptabilidad funcional (discapacitados psicicos o sensoriales)
- b. Para el profesor:
 1. versatilidad de recursos y situaciones (uso educativo)
 2. adaptabilidad (metodologia docente)
 3. atencion personalizada
 4. edicion y adaptacion de materiales
 5. liberacion de actividades rutinarias o no creativas
 6. incentiva la creacion docente.
- c. Para el proceso de ensenanza y aprendizaje de la lengua:
 1. innovacion y actualizacion de materiales
 2. ahorro de tiempo y esfuerzo
 3. ensenanza mas comunicativa e interactiva
 4. favorece la inmediatez de la respuesta docente
 5. favorece el tratamiento del error como elemento natural del aprendizaje
 6. el ordenador es tutor y companero: imparcial, objetivo, incansable, flexible y paciente.

Como principales inconvenientes o aspectos negativos se suelen citar:

1. Despersonalizacion: sustitucion del hombre por la maquina.
2. Resistencia e incapacidad docente: ignorancia tecnologica de los docentes que produce rechazo de los nuevos medios.
3. Falta de medios: dotacion de recursos informaticos en los centros de ensenanza (ordenadores personales y perifericos, programas, centro de recursos y redes locales)
4. Calidad de los productos disponibles: falta de software adecuado para la ensenanza de ELE.
5. Falta de experiencia de los docentes para la creacion de materiales.
6. Incapacidad individual (linguista, pedagogo y programador informatico)

7.Limitaciones informaticas para el tratamiento linguistico (sinonimos, metáforas y otros recursos discursivos)

Enunciacion escueta de puntos a considerar que pretende provocar la reflexion de los que tengan la paciencia de leerla. Prescindimos de argumentaciones a favor o en contra, redundantes en todo caso, habida cuenta de los tres postulados basicos de nuestro estudio: el uso educativo de las TIC conduce a una mejor competencia comunicativa en español, tanto profesores como alumnos pueden hacerse con los rudimentos necesarios para su aplicacion en el proceso de ensenanza y aprendizaje de la lengua y, en ningun caso, la incorporacion del componente tecnologico supone la sustitucion del modelo tradicional de educacion universitaria.

En cualquier caso, lo cierto es que la introduccion de las nuevas tecnologias es un hecho consumado en nuestras aulas y, con ello, las ventajas comparativas que comportan en relacion con el modelo de transmision meramente oral o escrita de los conocimientos, actitudes y valores propios de la realidad sociocultural asociada a la lengua española. A saber:

- 1.Adaptacion de las posibilidades y necesidades individuales del alumno, permitiendo una ensenanza mas personalizada y el desarrollo de procesos de aprendizaje mas constructivos y creativos: flexibilidad del proceso de instruccion docente.
2. La informacion multimedia se transmite por diversos canales sensoriales y se aprende mejor lo que se ve, se oye y se hace: complementariedad de codigos.
- 3.Los estudiantes se sienten mas motivados haciendo uso de las TIC: motivacion del alumno.
4. El uso adecuado, desde una orientacion didactica, de los medios propios de las TIC potencia el trabajo cooperativo entre los alumnos del grupo y con otros estudiantes a traves de la red: desarrollo de actividades colaborativas y cooperativas en el marco del aprendizaje de la lengua y cultura meta.

Y tambien los riesgos o inconvenientes que nos compete prevenir como educadores:

1. La pseudo informacion: el ingente volumen de informacion disponible no significa necesariamente calidad de informacion. De ahí la necesidad de dotar a nuestros estudiantes con las herramientas adecuadas para seleccionar y analizar la informacion de forma critica: separando lo relevante de lo accesorio o manipulador.
2. La saturacion de informacion: sobrecarga de informacion que puede llegar a producir un efecto de desbordamiento cognitivo que impide el aprendizaje.
- 3.La dependencia tecnologica: conceder mas importancia al aspecto instrumental (saber como) que al esencial (saber que o por que) solo conduciría a la inutil exhibicion de pericia tecnica por parte del instructor

y la negación del valor pedagógico de la experiencia docente.

Así pues, se trata de instrumentar un proyecto pedagógico __basado en los principios del cognitivismo y el constructivismo__ para la enseñanza y aprendizaje de la lengua española en el marco de lo que se ha llamado proceso de transformación de la sociedad de la información en sociedad del conocimiento, entendida esta última como sociedad de la inteligencia y sociedad del aprendizaje (Marina, 1999).

Nuestra experiencia en la enseñanza de español a estudiantes japoneses nos permite resumir y concluir con las siguientes afirmaciones:

1. Los estudiantes consideran que el ordenador es un componente elemental del entorno educativo de aprendizaje y lo valoran positivamente.
2. El uso educativo de los medios integrados en las NTIC es motivador y mejora el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.
3. El uso didáctico de los medios estudiados reduce el número de errores y el tiempo necesario para la adquisición de las destrezas necesarias para la adquisición de la competencia comunicativa en español (Perez Abad, 1997).

III. Ejemplos de implementación multimedia del modelo descrito

Dedicamos la parte final de este trabajo a intentar resumir el proceso seguido para la elaboración de materiales multimedia (interactivos) para la enseñanza de español en la Universidad de Hokuriku. Lo hacemos con ánimo de estimular la puesta en marcha de proyectos de colaboración profesional en el seno de nuestra asociación Canela. Todos los materiales de referencia están disponibles en el servidor de la citada universidad.

http://www.hokuriku-u.ac.jp/a-canas/index_ntele.htm

Documento	Programa
1. La poesía	Microsoft Word 2002
2. Andalucía	Microsoft PowerPoint 2002
3. Quizas (Windows)	NeoBook 4.1
4. HotPotatoes	HotPotatoes 6.0
5. Flash	Internet Explorer 6.0
6. Inmigrantes	Producer para PowerPoint 2002
7. Hispano Net	Adobe GoLive 6.0
8. Contextos culturales en ELE	Macromedia DreamWeaver MX
9. Age of Discovery ²	Respondus Study Mate 1.0

La numeración de los archivos (documentos) corresponde a la evolución del proceso de aprendizaje experimentado por el autor en la elaboración de materiales multimedia:

² Ejemplo de aplicación de los principios constructivistas para la enseñanza de la lengua.

desde un simple documento multimedia con integracion de elementos de texto y audio (la poesia) hasta la elaboracion de una unidad didactica sobre aspectos interculturales de la ensenanza del espanol, presentada como coleccion de paginas web interrelacionadas en su unidad (contextos culturales en ELE).

Las directrices orientadoras de nuestro trabajo son:

1. Partir de nuestra propia experiencia, adquirida a base de errores y rectificaciones.
2. Producir materiales utiles, motivadores y dinamicos para lo que la consulta con los estudiantes es constante.
3. Buscar siempre una relacion directa entre los recursos utilizados y los objetivos de ensenanza marcados: colaboracion y cooperacion en el entorno de aprendizaje.
4. Potenciar el papel de profesor guia o moderador en la preparacion y desarrollo de los materiales y actividades de clase.
5. Intentar generar un discurso lo mas realista posible, pero consciente de las limitaciones comunicativas del entorno situacional concreto.

Y, en definitiva, intentar abrir nuevas vias de implementacion del proceso ensenanza aprendizaje linguistico cultural en el entorno del espanol.

IV. Conclusiones

Para resumir, acudimos una vez mas a Gargallo y Suarez (2002) y resumimos las principales ventajas del modelo pedagogico propuesto:

1. Flexibilidad del proceso educativo.
2. Complementariedad de medios de presentacion de los contenidos.
3. Aumento de la motivacion docente y discente.
4. Desarrollo de actividades de colaboracion y proyectos de cooperacion.

Muchas ideas y preocupaciones quedan en el tintero, sea por falta de acierto en la expresion, sea por falta de espacio en esta publicacion. Pero lo que nos interesa es confirmar la validez de nuestras hipotesis de trabajo mediante el intercambio de opiniones y experiencias con nuestros companeros de profesion. De ahi que reiteremos una vez mas nuestro ofrecimiento de colaboracion para la realizacion de cuantas actividades se consideren necesarias para ello. Los beneficiarios seran nuestros alumnos de espanol.

Bibliografia

Adell, J. (1997) Tendencias en educacion en la sociedad de las tecnologias de la informacion.

- Educat num. 7 <http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html>
- Bosco, J (1995) *Schooling and Learning in an Information Society*. US Congress, Office of Technology Assessment, Education and Technology: Future Versions. Washington DC. GPO.
- Castells, M. (2000) *La era de la informacion*. Vol. 1. *La sociedad red*. (2a edicion). Madrid. Alianza.
- Echevarria, J. (1994) *Telepolis*. Barcelona. Anagrama.
- Eisenstein, E. (1994) *La revolucion de la imprenta en la edad moderna*. Madrid. Akal.
- Garcia Carrasco et. al. (1998) *Espacios reales, espacios virtuales, espacios educativos universitarios*. XVII Seminario Interuniversitario de Teoria de la Educacion. Malaga, 16-18 de noviembre.
- Gargallo Lopez, B. y Suarez Rodriguez, J. (2002) *La integracion de las nuevas tecnologias de la informacion y la comunicacion en la escuela*. Factores relevantes. Ediciones de la Universidad de Salamanca.
http://www3.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_03/n3_art_gargallo-suarez.htm
- Harnad, S. (1991) *Post-Guttenberg Galaxy: The Fourth Revolution in the Means of Production of Knowledge*. *The Public Access Computer System Review*, 2 (1), 39-53.
- Joyanes, L. (1996) *Cibersociedad: Realidad o Utopia*. Madrid. UPSA.
- Levinson, P. (1990) *Computer Conferencing in the Context of the Evolution of Media*. Online Education. Perspectives on a New Environment. Nueva York. Praeger Press.
- Marina, J.A. (1993) *Teoria de la inteligencia creadora*. Compactos Anagrama. Barcelona.
- Marina, J.A. (1999) *El timo de la sociedad de la informacion*. Educacion e Internet. Documentos del 1o Congreso Educacion e Internet. Educat 99. Madrid. Santillana.
- Palomino, L. (1998) *Internet y educacion*. Quaderns Digitals.
<http://www.quadernsdigitals.net>
- Perez Abad, Miguel A. (1997) *Software para CALL*. Diseno y descripcion. Melbourne. Australis Publishers.
- Perez Abad, Miguel A. (2002) *Multimedia materials for ELE*. Some examples. Nuevas tecnologias para el aula. Consejeria de Educacion y Ciencia. Embajada de Espana en Australia y Nueva Zelanda. Curso virtual de Formacion de Profesores de Espanol como lengua extranjera
<http://redgeomatrica.rediris.es/elenza/magazine/2002.htm>

5. Los trabajos se presentarán de la siguiente manera:

En la primera línea se deberá poner el título del artículo en el centro, con letras en mayúscula y en negrilla[太字]. El cuerpo de letra será mayor al normal (refiérase al artículo anterior). Después se dejará una línea en blanco.

En la siguiente línea se escribirá el nombre del autor en negrilla. El cuerpo de letra también será mayor al normal (refiérase al artículo anterior). Dejando dos líneas en blanco, se comenzará el artículo.

Los capítulos irán siempre en negrilla en el centro y los subcapítulos, sin negrilla y a la izquierda. No hay líneas en blanco entre el capítulo y el subcapítulo. Al terminar un capítulo, se dejará dos líneas en blanco para pasar al otro.

Las notas se pondrán a pie de página cambiando de tipografía y cuerpo de letra (refiérase al artículo anterior). A la bibliografía, al final del artículo, se le aplicará la sangría francesa y el interlineado será de 1 línea.

6. Las conferencias no superarán las 20 páginas. Las ponencias serán de 12 a 16 páginas. Ambas incluyendo las notas y la bibliografía. Las reseñas no serán más de 2 páginas.
7. La prueba final será remitida al autor para su última corrección.
8. En documento electrónico aparte (pero incluido en el *disquete* en que se contendrá el artículo) deberán constar los datos siguientes, necesarios para actualizar las bases de datos de *Cuadernos CANELA* y la página Web:
 - 8.1. Palabras clave. Escriba las 10 palabras clave, separadas por comas, que mejor sirvan para describir el artículo o reseña. Ejemplo: Quijote, Cervantes, proverbios, Sancho, interpretación, cura, barbero, quema, perífrasis, leísmo
 - 8.2. Resumen: Escriba un brevísimo resumen de un máximo de 30 palabras. Ejemplo: Trata sobre el problema de la perífrasis en el Quijote. Especialmente en aquellos pasajes en que don Quijote habla a Sancho e interpreta el mundo.
9. El autor tiene derecho a recibir 5 ejemplares de *Cuadernos CANELA* y 30 separatas.

NOTA: Aquellos socios que quieran publicar un artículo en *Cuadernos CANELA* podrán solicitarlo a la Junta Directiva (por medio del Editor) antes del 15 de septiembre.

Editor
Cuadernos CANELA

CUADERNOS CANELA XVI

Publicación periódica de la Confederación Académica
Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA)
Presidente: Hilario KOPP

CONSEJO DE REDACCIÓN:

Editor: Tetsuyasu SUMITA
Consejeros: Paula LETELIER (Literatura)
Reiko TATEIWA (Historia-Pensamiento)
Claudio VÁSQUEZ SOLANO (Metodología)

Fecha de publicación: 31 de marzo de 2005

DIRECCIÓN: a/c Hilario KOPP
Universidad de Lenguas Extranjeras de Nagasaki
3-15-1 Yokoo, 851-2196, NAGASAKI, Japón
Tel: 095-840-2000 (Ext. 308)
<http://www.nakamachi.com/canela/>

La publicación de este número de Cuadernos CANELA ha recibido subvención (año 2004) de “ Programa BALTASAR GRACIAN ” del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

日本・スペイン・ラテンアメリカ学会誌 第16号

発行人 Hilario KOPP (日本・スペイン・ラテンアメリカ学会会長)
編集人 角田哲康
編集企画 Paula LETELIER (文学)
立岩礼子(歴史・思想)
Claudio VÁSQUEZ SOLANO (外国語教授法)
発行日 2005年3月31日
事務局 〒851-2196 長崎市横尾3-15-1
長崎外国語大学内 Canela 学会
Tel: 095-840-2000 (内線 308)

本誌 (Cuadernos CANELA 第16号) の発行は、スペイン教育文化スポーツ省グラシアン基金2004年度の助成を受けた。