

Tensiones en la construcción del “Nosotros”

Agustín Arispe

Facultad de Filosofía y Letras, UBA

agustinarispe@gmail.com

Resumen

Presentamos un trabajo que se propone analizar la construcción del “nosotros” que configura el método de enseñanza de español, lengua extranjera “Aula del Sur” con el fin de comprobar la existencia de una tensión en las construcciones propuestas por el manual en choque con la identidad cultural de los sujetos que los utilizan. Para ello nos serviremos de parte del constructo teórico de Émile Benveniste y de los trabajos sobre el tema aportados por Claudia Gaiotti, intentando, ulteriormente, avizorar una consecuencia de las tensiones relevadas en relación con los interlocutores o usuarios concretos que pueden acceder al manual. Pretendemos desarrollar dicho análisis a partir del relevamiento y revisión de ejercicios, títulos, intertítulos, consignas y material gráfico presentado por el libro en su presentación y primera unidad, poniendo en relación mencionados elementos a fin de ver de qué manera se disponen e interactúan entre sí y con la referencia externa que cada elemento posee o puede poseer. De este modo trataremos de postular diferentes tipos de construcciones del “nosotros” dentro del manual con las que trabajaremos a fin de poder analizar la manera en que ellas generan tensión.

Abstract

We present a work that has by goal the analysis of the construction of “We” that sets the spanish language manual “Aula del Sur” with the objective of test the existence of tensions in the constuctions proposed by this manual in the contact with the cualtural identity of the subjects that use the method. To reach this objective we will use part of the theoretical porposal of Émile Benveniste and the works in the subject of Claudia Gaiotti, trying to see a consequence of the found tensions in relation to the specifics interlocutors and users that can get access to the manual. We aspire to develop this analysis searching in the titles, inter-titles, instructions and graphic material presented in the book in its presentation and first unit, putting in relation the named elements with te objective of see in which way this elements are placed and how the interact between each others and with the external reference that each element has or could have. This way we will try to propose differents types of constructions of “We” inside the manual and we will try to work with them trying to analyse the way they build tension.

Introducción

En una etapa de inspección minuciosa de métodos, buscando particularidades que hicieran posible formular una hipótesis de trabajo, nos ha interesado la existencia del diálogo que puede existir entre un método de enseñanza de lengua segunda y el usuario concreto de dicho método. Hemos elegido trabajar desde el discurso del manual y verificar qué tipo de construcción del “nosotros” se hace en el mismo. Consideramos que la relevancia de dicha construcción con relación al diálogo existente entre un manual y sus usuarios es importante ya que muestra la forma en que el manual mismo se configura a partir de la inclusión o no de “el alumno otro” en su discurso. En este

sentido nos interesará plantear la existencia de tensiones entre los objetivos concretos que presenta el método Aula de Sur I en la presentación de su primera unidad, en relación con el contenido efectivamente desarrollado dentro de dicha unidad. La pregunta primordial de este trabajo será: ¿Presenta esta unidad una construcción unívoca e inequívoca del “nosotros” o hay tensiones que hacen que en el rastreo del referente este pronombre sea difícil de reponer o reconciliar? Por otro lado nos interesará pensar en qué consecuencias puede tener dicha tensión, de existir, en la construcción de un diálogo con los usuarios. Émile Benveniste postula sobre los pronombres:

La lengua suministra a los hablantes un mismo sistema de referencias personales que cada uno se apropia por el acto del lenguaje, y que, en cada ocasión de su empleo, ni bien es asumido por su enunciador, se torna único y sin igual, y no puede realizarse dos veces de la misma manera. (Benveniste 1974, II: 71)

Así, cuando hacemos uso del pronombre personal “nosotros” el interlocutor interpreta ese pronombre de dos formas principales. Si se dice “nosotros no estamos acostumbrados a dormir en el piso” cabe la posibilidad de que su interlocutor entienda que él está incluido en ese nosotros y que se esté hablando por él, o que entienda, por el contrario, que se está estableciendo una diferencia entre él y otro grupo de personas que no acostumbra hacerlo. La desambiguación entre estas dos interpretaciones sucede en el contexto de enunciación y acorde al objetivo comunicacional, o en términos de Benveniste, en el acto de apropiación que hace el enunciador con relación a los pronombres. Será diferente decir esto en modo reflexivo, con intención de captar la adhesión del interlocutor, luego de haber pasado una noche durmiendo en el piso, que decirlo de modo aseverativo, cuando uno se ha puesto a dormir en el piso y otro grupo de gente le dice que no harán lo mismo.

La desambiguación se produce dado un contexto, nosotros no podemos asegurar qué significa esta frase sin enmarcarla dentro de un contexto de enunciación, aunque sea mínimo.

Así es que pensaremos al estudiante de una lengua segunda como el interlocutor del manual, y también trataremos de entender cómo es que dicho interlocutor puede significar los “nosotros” que presenta el método que analizamos, en tanto que “el papel del signo es representar, ocupar el puesto de otra cosa, invocándola a título de sustituto” (Benveniste 1974, II: 54) de una manera excluyente e incluyente. Las preguntas serán: ¿A quiénes incluye y excluye el pronombre de primera persona del plural? y ¿Cómo esto sucede?

El “nosotros” en el método Aula del Sur 1

En el método Aula del Sur, encontramos que su primera unidad tiene como título el pronombre personal de primera persona del plural que se encuentra dispuesto aisladamente en una oración unimembre, haciendo que su interpretación, en tanto reposición de un referente, sea difusa, pero podemos encontrar que dialoga con otros elementos de la página y con elementos de la unidad que titula. Reponiendo estas relaciones podemos empezar a ver la tensión que existe entre la construcción del “nosotros” en tanto que excluye e incluye a determinados interlocutores que el mismo método presenta.

Un “nosotros” inclusivo

Si ponemos este título en relación con el objetivo de la unidad “conocer a los compañeros de clase”, que está en la presentación de la misma, podemos pensar que la construcción que se está dando tiende a incluir al alumno en un “nosotros, los compañeros de clases”. En este sentido el contenido gramatical que se anticipa es consistente con lo que decimos; se da información gramatical que facilite dar y pedir datos, saludar y presentarse. Al mismo tiempo la imagen que acompaña la presentación de la unidad muestra un grupo de personas mirando a cámara, a quienes uno puede identificar como turistas y que pueden dar la pauta de un “nosotros” inclusivo que es esa comunidad de aprendizaje que se reúne para estudiar español. Si además relacionamos este “nosotros” con elementos que se encuentran dentro de la unidad, podemos encontrar refuerzos del “nosotros” inclusivo. La imagen del primer ejercicio de la unidad, que consta de una escena de presentación entre los compañeros, se corresponde con esta idea del “nosotros los estudiantes”. Desde la imagen se presenta una situación de clases que pretende ser análoga a la situación de clase real. En este sentido el manual configura una situación de clase ideal a partir de la cual proyecta un “nosotros” que busca que el interlocutor se sienta incluido dentro de una comunidad de aprendizaje.

Otro elemento de interés es la casi supresión de la figura del docente dentro de la comunidad de aprendizaje. En la presentación del libro podemos observar a un profesor que se encuentra casi aislado de una comunidad de estudiantes que dialoga y pregunta. Un alumno interpela al docente que no responde. Los alumnos dialogan entre sí, pero el docente sólo se limita a dar las indicaciones del manual. Así, ya vemos el primer quiebre entre dos grupos. Los estudiantes en tanto comunidad de aprendizaje y el “docente-otro” que se encuentra fuera del “nosotros como comunidad de aprendizaje” que propone el libro. La alteridad también está representada en esta escena por un empleado de mantenimiento con el que se suscita una situación que lo presenta aislado. Se lo invalida, desde el dibujo, como interlocutor, al declararse incapaz de decirle a un alumno dónde está la biblioteca de la institución. Esto nos da un argumento que se repite hacia el interior de la unidad. La ausencia del docente es llamativa. Tanto en la imagen de presentación de la unidad como en la imagen del primer ejercicio, en el cual los alumnos se presentan, no hay una figura que pueda ser identificable con la de un profesor. En este sentido, el “nosotros” que se construye marca la primera división ya que busca incluir al estudiante en un grupo que es exclusivamente una comunidad de estudio y de pares. Así, el “nosotros” que plantean estas imágenes es el de “comunidad de clase” pero al mismo tiempo deslinda la figura del docente, siendo este parte de un mundo exterior del que el alumno no forma parte. De esta forma, sólo podemos pensar que el “nosotros” de la presentación de la primera unidad es inclusivo siempre que tengamos en cuenta que lo que intenta el método es proponer la inclusión del alumno en una comunidad de aprendizaje de pares de la cual el “docente-otro” no es parte.

Un “nosotros” exclusivo

Esto nos lleva a la construcción del “nosotros” exclusivo. Cuando uno ve la presentación de la primera unidad y se interroga: “Nosotros, ¿quiénes?”, puede buscar una serie de elementos que le darían la idea a uno de que se trata de incluir al estudiante en una comunidad de estudio de pares, es decir, en igualdad de condiciones más allá de sus diferencias culturales de origen, que tiene como objetivo el aprendizaje de una lengua segunda, en este caso, el español rioplatense. Ahora bien, así como este “nosotros” busca incluir al alumno en una comunidad, también busca excluirlo de otra.

El docente, primer representante de la alteridad y la foraneidad en el método, se encuentra aislado y excluido de las interacciones. Podemos pensar que ningún método construye, en pos de la independencia del estudiante, a un docente como parte vital del intercambio en clase. En este sentido encontraríamos justificada de una manera sencilla la ausencia marcada del docente dentro de la primera unidad del libro. De todas formas nos resulta interesante pensar que hay otros motivos por los cuales el “nosotros” que titula la primera unidad prefiere mantener alejada la idea de que el profesor forma parte del intercambio. En primer lugar, el docente forma parte de ese “mundo-otro” que se puede identificar con la cultura rioplatense. En segundo lugar, esta exclusión que se hace del docente, con relación al “nosotros” que plantea la unidad, se hace extensiva a una serie de figuras que presenta el método durante su primer capítulo y que van desde “Famosos que hablan español”, como se titula el ejercicio número tres, a preguntas tendientes a identificar los conocimientos que tienen los estudiantes sobre la cultura latinoamericana, como sucede en el ejercicio diez.

Así sucede que si pensamos el “nosotros” del inicio de la unidad en relación con estos elementos, podemos ver que dicho pronombre se torna excluyente. Por un lado se le da a entender al estudiante que él, por lo menos en el estado inicial de su aprendizaje, no pertenece a ese “mundo-otro” a cuya lengua intenta acceder. El docente no es parte de ese “nosotros” que configura la situación de clase, los famosos son parte del “mundo-otro” al que se intenta acceder, y el alumno debe rendir cuentas de cuál es su conocimiento sobre esa cultura a la que intenta penetrar a través de su idioma o, si lo miramos desde otra perspectiva, el método presenta la necesidad de que el alumno vaya contando con un conocimiento, aunque sea parcial y descontextualizado, de la cultura que embebe a la lengua que estudia. Por esto es que vemos que no sólo encontramos un “nosotros” que plantea un grupo de estudio al cual el alumno pertenece o se pretende que pertenezca. Hay otro “nosotros” de hablantes nativos, de los pertenecientes a la cultura hispanohablante, el “nosotros los que hablamos y vivimos el español” por encontrarnos determinados culturalmente, por haber nacido donde nacimos y por ser quienes somos. Así se le entrega al alumno retazos de cultura a los que irá accediendo durante todo su recorrido por el método, entrega que consiste en el manejo de la identidad cultural de ese “otro” que es el “nosotros excluyente” que planteamos. Este manejo de la identidad cultural se basa en saber que en la Argentina se baila tango, que en el Uruguay se toma mate, o que en Venezuela se extrae petróleo, entre otros, como se ve en el último ejercicio de la unidad, o que consiste en el manejo de “voseo” como marca de identidad cultural, como se ve en el apartado gramatical, que ancla a ese “otro” en un contexto determinado, el rioplatense.

El “nosotros oculto”

Gaiotti nos comenta acerca del diálogo intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: “Las lenguas conllevan imágenes, estereotipos y representaciones que traducen, creemos, las afinidades, hostilidades y pertenencias socio-ideológicas de los hablantes” (Gaiotti 2006: 44).

En este sentido, postulamos un “nosotros oculto” que no forma parte ni de construcción incluyente ni la construcción excluyente que hemos desarrollado. Cuando pensamos en esquemas cerrados y binarios, todo lo que no entra en la configuración de un par de grupos es todo lo que no ha sido tenido en cuenta para la configuración de dichos grupos. La configuración de dos “nosotros” deja afuera una serie de elementos que no están presentes en la configuración de los mismos y que creemos que se corresponden

con eso que Gaiotti llama “las afinidades, hostilidades y pertenencias socio-ideológicas de los hablantes” en mayor o menor medida. El análisis de lo que no está, del vacío que deja el recorte que hace el manual al postular un esquema cerrado de inclusión y exclusión, es todo aquello que el alumno es, en tanto su existencia concreta, atravesado por una cultura con costumbres y tradiciones, la existencia de una familia, de una lengua de origen, de una nacionalidad, en resumen, de una identidad. Ese “nosotros oculto” también existe dentro del método, aunque sea generalmente por su misma negación, y nace de la tensión entre la construcción de ambos tipos de “nosotros” que hemos desarrollado.

En este sentido la presentación del libro se encarga de marcar la heterogeneidad del grupo de estudiantes en la escena inicial. Dadas sus formas de interacción, se muestra que los participantes de la clase pertenecen a diferentes culturas. Las dificultades en la comunicación configuran un grupo conformado por sujetos sujetados a diferentes realidades culturales. Lo notable es que esto no se retoma en la primera unidad. Salvo en contenido gramatical que se presenta marginalmente o retaceado, como ser gentilicios, nunca se hace referencia a la cultura de origen. No se establecen ejercicios de comparaciones entre lo que se presenta como la cultura rioplatense y la cultura del alumno como identidad propia. De otro modo, si podemos postular un “nosotros oculto”, negado, es porque vemos que el alumno concreto no es ni ese “nosotros” ideal que se presenta, ni tiene su contrapartida en relación con un “nosotros” fuertemente arraigado y remarcado que es el “nosotros, los hablantes nativos de español determinados culturalmente”. Así, lo que queda es un casillero vacío que puede ser llenado con cualquier eventual ser humano que quiera aprender español, más allá de una identidad cultural de origen que lo determine o lo defina.

Ejemplo muy gráfico de esto es el ejercicio nueve de la primera unidad. Se pide a los compañeros de clase que hagan un afiche con información personal de un alumno y se da como modelo un collage que da las características principales de una estudiante tipo. Se trata de dos cosas muy concretas. La primera, el que a uno mismo lo defina el otro. No se pide al alumno que se autodefinan ni se le da a elegir qué contar, sino que se le pide a un “otro”, un par, que seguramente conozca poco de la vida de su compañero, que lo defina. Se le niega la posibilidad al estudiante de definirse a sí mismo y al mismo tiempo se le pide al otro que lo haga por él. Podemos pensar que esto tiene como fin fomentar la comunicación, pero tiene como contrapartida la imposibilidad del alumno de referir a sus propias condiciones culturales de origen e identidad. La segunda, es que cualquier persona puede venir a ser definida por otro en base a las categorías presentadas por el collage. Sólo se trata de llenar un formulario que marque determinadas cuestiones y que restrinja otras tantas, no en un afán represivo, sino en pos de mitigar las diferencias que se susciten en un grupo declaradamente heterogéneo. Se trata de generar un interlocutor franco, un par con el que dialogar, más allá de sus diferencias culturales. Este “nosotros oculto” del que hablamos está mitigado por el “nosotros ideal” dada la necesidad de hacer enfrentarse al estudiante con aquel otro “nosotros” que es el mundo rioplatense, el mundo de lo externo. Nos explicamos: un estudiante que viene determinado por su cultura de origen sería el “nosotros oculto”. En el manual este “nosotros oculto” se releva mayormente a partir de la tensión que existe entre la configuración de otros dos “nosotros”, uno en tanto comunidad ideal de estudio que pretende ser inclusivo y otro en tanto alteridad cultural que pretende ser exclusivo.

La necesidad de plantear un “nosotros ideal” inclusivo está dada en lograr una mitigación del origen identitario del estudiante en pos de lograr que dicho estudiante acceda a ese “nosotros” que representa la alteridad, y que es exclusivo, de una manera

sistemática y sencilla. Esto es la contrapartida de lo que nos dice Gaiotti con relación al diálogo intercultural:

...estas imágenes que construimos sobre los otros proyectan también una mirada crítica sobre la propia cultura de origen. En este sentido, es la propia identidad la que se reelabora constantemente a partir de la comunicación con los otros. (Gaiotti 2011: 38)

Sostenemos entonces que la necesidad de reelaboración de la propia identidad con un “nosotros” inclusivo, que configura el método que analizamos, está constituida en la necesidad de poder hacer penetrar al estudiante de una manera sencilla a ese “mundo otro” que es la cultura de la lengua extranjera a la que intenta acceder.

Conclusiones

Retomando las preguntas del principio del trabajo, cabe responder de la siguiente manera: a la pregunta de si hay tensiones que hacen que el rastreo del referente del “nosotros” sea difícil de reponer o reconciliar, podemos responder que el método no presenta una construcción inequívoca y unívoca. Hemos desarrollado dos tipos de referentes a los que puede señalar en tanto configuraciones que construye el método. Cada tipo se distingue marcadamente pero en el ensamblaje editorial los tipos se presentan mezclados y se alternan todo el tiempo. Dado esto, también relevamos la existencia de tensiones entre estos dos tipos que hacen que deduzcamos un tercer tipo, no configurado por el manual sino que nace de la tensión. Y en relación con la segunda cuestión y que era “qué consecuencias puede tener dicha tensión en la construcción de un diálogo con los usuarios”, este asunto escapa, en principio, a nuestro análisis en los términos planteados, ya que podemos relevar la existencia de una tensión entre la configuración de los “nosotros” del método, sobre todo de un “nosotros” al que el libro configura como interlocutor ideal, y la existencia de otro “nosotros” que surge de esta tensión; pero ello no nos basta para saber qué consecuencias trae en el diálogo concreto con el método en sí, ya que este siempre variará acorde a la identidad de cada sujeto. Sí diremos que existe un choque entre lo efectivamente configurado por el método como interlocutor y el interlocutor real que un método puede tener, pero resulta una obviedad dado que es difícil concebir una forma de configurar un interlocutor que coincida perfectamente con el interlocutor concreto del manual.

Bibliografía

Benveniste, Émile. *Problemas de lingüística general II*. México: Siglo XXI, 1997.

Gaiotti, Claudia. *Representaciones ideológicas en los manuales de francés lengua extranjera*. SAPFESU, N° 29. Buenos Aires. 2006.

_____. *Por un diálogo intercultural: Tensiones y desafíos para las lenguas extranjeras*. Revue de la SAPFESU, N° 34. Buenos Aires. 2011.