

Hacia una formación de formadores

Gabriela Leighton

Centro de Posgrado para el Estudio de Lenguas

La pregunta acerca del lugar del educador como espacio de legitimación y de poder ocupó y desconcertó a pensadores, desde San Agustín hasta Steiner, pasando por Heidegger, Wittgenstein y Tomás de Aquino. Cuando San Agustín se pregunta "¿Qué es lo que confiere a un hombre o a una mujer el poder para enseñar a otro ser humano? ¿Dónde está la fuente de su autoridad? ¿Cuáles son los principales tipos de respuesta de los educandos?" está planteando una cuestión casi ontológica, que por lo menos nos ubica en un lugar incómodo. Siguiendo a Steiner, proponemos tres tipos de relación maestro-discípulo: hay Maestros que destruyen a sus discípulos psicológicamente, y quebrantan su espíritu; hay discípulos que han traicionado y destruido a sus Maestros; hay discípulos que se sienten capaces de sobrevivir a sus Maestros.

Los análisis de estos tipos de relación nos devuelven interrogantes sobre el significado mismo de la palabra transmitir (*tradendere*), y sobre de quién y a quién es legítima esa transmisión. Y esto nos lleva a pensar que las semánticas de "traición", "tradición" y "traducción" se cruzan entre sí, y con el concepto de translación.

Benjamin se pregunta si esa translación no es un entrecruzamiento entre fidelidad y transmisión, pero las respuestas son muchas y posibles.

Una sería la propuesta de la *imitatio* como relación ideal de enseñanza. Esto supone una verdad canónica que reside en manos del Maestro que posee la verdad revelada. Otra propuesta, cercana a la anterior, es la que propone que enseñar es un acto déictico, un señalar y un *dicere*, "mostrar". Mostrar el camino correcto, y volvemos al lugar de Sócrates, que enseña existiendo.

Siguiendo esta idea, Foucault plantea a la enseñanza como un ejercicio, abierto u oculto, de relaciones de poder. En este mismo sentido, cito a George Steiner: "El Maestro posee poder psicológico, social, físico. Puede premiar y castigar, excluir y ascender. Su autoridad es

institucional, carismática o ambas a la vez. Se ayuda de la promesa o la amenaza. El conocimiento y la praxis mismos, definidos y transmitidos por un sistema pedagógico, por unos instrumentos de educación, son formas de poder.”

Sin embargo, la evidencia demuestra que los actos de enseñanza son, como las artes, eminentemente dialécticos. Celan dijo que “cuando soy más yo es cuando soy tú”, y Wittgenstein le pide a su discípulo que lo abandone para convertirse en sí mismo.

Voy a considerar ahora el difícil lugar de la enseñanza del español como lengua extranjera a nivel avanzado, que implica un desafío de aula interesante: los estudiantes esperan una didáctica distinta que los satisfaga intelectualmente pero que les permita participar y liderar su propio aprendizaje. Estas relaciones de poder que describiera, el lugar legítimo del educador, los modos de respuesta de los educandos y el ejercicio de la enseñanza se complejizan porque se mediatizan doblemente.

Se hace necesaria una propuesta de trabajo que ayude a desdoblarse esta dialéctica, que retome la imposible *imitatio* y la deshaga en una propuesta donde el alumno o alumna participe de su propia formación. Esta necesidad dio lugar a lo que he dado en llamar el *estudiante activo*, estudiante que, a través de la investigación guiada por pautas fijadas previamente y el trabajo grupal sobre consignas propuestas, participa de su propia formación activamente. Dije anteriormente que la única vía de salida era la dialéctica del arte, y la comparaba con los actos de enseñanza. Siguiendo esa línea, hacer converger a ambas sería la forma de librarse del acto de poder arbitrario y canónico. Formar problematizadores, cuestionadores, es formar intelectuales que puedan reflexionar sobre su propio aprendizaje y su propio enseñar.

Y el secreto parece ser, como lo dijera ya antes, la seducción que el arte ejerce sobre los y las estudiantes. Pensar a la literatura, pensar el cine, pensar la música y la poesía es una manera de existir y de aprender. Alain dijo que “toda sustancia es pensamiento; la existencia humana es pensamiento en proceso de devenir”. Crear propuestas para el trabajo en el aula que, desde el pensamiento, desde la problematización, generen placer, parece ser la única salida al laberinto de enseñar a alumnos que llegan con una fuerte formación en gramática, y esperan

algo diferente. Formular preguntas inteligentes en lugar de dar respuestas canónicas.

La idea entonces sería la de provocar, con estas preguntas, situaciones de placer en el aprendizaje. Hacer de los alumnos y alumnas sujetos de placer, que gocen aprendiendo desde un lugar de presencia de lo bello, lo fantástico, lo macabro, lo romántico, lo cruel, lo vil, lo digno. Darles ojos de poetas para que no tengan el complicado e inoperante límite de lo real, y que desde allí puedan imaginar como artistas. Cambiar el foco para acentuar el placer que sienten por la lengua. Si, como creo, toda experiencia es una experiencia lingüística, estamos enseñando lengua doblemente.

Las nuevas técnicas de adquisición de segundas lenguas piden comprensión y apropiación de idiosincrasias para evitar el olvido. La experiencia es la mayor apropiación posible; la experiencia artística, la más placentera de las experiencias de lengua. Será difícil no recordar párrafos enteros leídos desde el goce, diálogos, palabras y miradas, versos y estribillos. Mauthner decía que la memoria es lenguaje. El arte puede lograr lo que a veces no logran los libros de gramática: enardece, seduce, desorienta. El aprendizaje se hace así profundo. Lo que es experiencia no se olvida. Y es esta una experiencia en que no se olvida. Dice Steiner : "La enseñanza auténtica puede ser una empresa terriblemente peligrosa. El Maestro vivo toma en sus manos lo más íntimo de sus alumnos (...) Enseñar sin un grave temor, sin una atribulada reverencia por los riesgos que comporta, es una frivolidad. Hacerlo sin considerar cuáles podrían ser las consecuencias individuales y sociales es ceguera. Enseñar es despertar dudas en los alumnos, formar para la disconformidad". Es éste el modo de plantearse un estudiante activo que pueda cuestionar, preguntarse, analizar.

Y retomando a Mauthner, diré que la imaginación también es lenguaje. Pero ese lenguaje-artificio no tiene conexión con el afuera. El ejemplo que dará Coleridge es el de la montaña. Un hombre común necesita el concepto de montaña y de azul para crear una irreal montaña azul. Un artista sueña la montaña azul y, con esos ojos, ve las montañas reales. La construcción lingüística que existe en primer lugar es libre y no se ata a realidades de límites o idiosincrasia. Y desde ese lenguaje es posible mirar la vida con presupuestos muy distintos. Toda actividad posterior que se pueda plantear cuenta con una base fuerte de propia experiencia,

profundamente arraigada en el alma del artista. La verdadera adquisición de experiencia está, así, en hacer de nuestros alumnos, poetas.

Si, como proponían el mismo Mauthner y Wittgenstein, la memoria es lenguaje, y el lenguaje es artefacto, se esclarece ese doble movimiento de decodificar y de aprender. Podemos completar diciendo que los sueños son lenguaje, el amor es lenguaje, la enseñanza es lenguaje.

Objetivando se desarma el artefacto y se lo compone nuevamente para que haga juego con la realidad social y personal de quien aprende.

Se discute desde el placer del texto, desde el goce de la palabra. La relación dialéctica se fortalece, y ante cada exposición de los alumnos y alumnas se mira el canon desde distintas perspectivas. Finalmente, hacia el fin de esta sutil interacción entre goce y poder, entre placer y pasión, el alumno comienza su camino diferenciado y completo.

Steiner dice, otra vez: "La *libido sciendi*, el deseo de conocimiento, el ansia de comprender, está grabada en los mejores hombres y mujeres. También lo está la vocación de enseñar. No hay oficio más privilegiado. Despertar en otros seres humanos poderes, sueños que están más allá de los nuestros; inducir en otros el amor por lo que nosotros amamos; hacer de nuestro presente interior el futuro de ellos: ésta es una triple aventura que no se parece a ninguna otra".

Termino con un poema de Nietzsche:

Oh, hombre! Presta atención!
Qué dice la profunda medianoche?
"Yo dormía, yo dormía,
De un profundo soñar me he despertado.
El mundo es profundo,
Y más profundo de lo que el día ha pensado.
Profundo es su dolor.
El placer es más profundo aún que el sufrimiento:
El dolor dice: pasa!
Mas todo placer quiere eternidad

Quiere profunda, profunda eternidad!

Necesitamos encontrar la manera de que lo que enseñamos perdure. Enseñar desde el placer parece ser una respuesta.

La enseñanza a través del *estudiante activo* es la propuesta didáctica para alumnos avanzados del área de español del CePEL. Los mismos son "Español a través del arte", y "Español a través del cine". El CePEL es el Centro de Posgrado para el Estudio de Lenguas, que dirijo. El área de Español está coordinada por el Lic. Juan Carlos Nicora.