

Si otrora *otredad* rimaba con *rareza*, que hoy lo haga con *reciprocidad*

Nathalie BLÉSER POTELLE
Universidad de Granada

Este Primer Encuentro Hispanofrancés de Investigadores ha elegido, para ilustrar su propuesta de estudio *-la cultura del otro-*, un logotipo cuyo símbolo es de lo más oportuno. La “ç” y la “ñ”, emblemas por excelencia del sello gráfico distintivo de los dos idiomas en cuestión, casan al francés y al español mediante esta virgulilla diacrítica con la que se tildan ambas consonantes. Ahora bien, si aquí *tildar* equivale a *unir*, en más de una ocasión ha servido para *señalar* a alguien o algo con nota denigrante... Por ello, el presente encuentro, al amparo de tan simbólica unión, afianza su papel de foro abierto. También permite que elementos otrora separadores de culturas, por contribuir a que se les viera demasiado “el plumero” extranjero, hoy utilicen precisamente una de aquellas plumas para rediseñar los contornos de la dúctil frontera existente entre similitud y alteridad. Ésta es por lo menos la meta que me propongo a lo largo de este retrato de algunas de mis elecciones didácticas para tratar de acercar ambas orillas de la cuenca cultural hispanofrancesa.

Ante todo, conviene observar la definición que la Real Academia de la Lengua Española da de términos como “alteridad” y “otro”.

Alteridad:

Condición de ser otro. (DRAE, 1992 : 115)

Otro:

-Aplícase a la persona o cosa distinta de aquella que se habla.

-Aplícase a cualquier persona distinta de la que habla o piensa.

-Úsase muchas veces para explicar la suma semejanza entre dos cosas o personas distintas. *Es OTRO Cid.* (DRAE, 1992- : 1494)

Es interesante ver que la última definición subraya precisamente el rasgo opuesto al primer sentido de “otro”, es decir “diferente”, ya que sirve para marcar la “suma semejanza” entre dos cosas o seres. Si vamos más allá, la raíz de “alteridad” nos permite la misma manipulación antitética a través de la expresión “áster ego”, es decir “otro yo”, mi semejante...

Áster ego: -Persona real o ficticia en quien se reconoce, identifica o ve un trasunto de otra. (DRAE, 1992 : 115)

Las mismas palabras que se utilizan para dividir y erigir fronteras imprimen pues a su vez una casi similitud a cosas *tildadas* de “otras”. Este reencuentro de antónimos permitido por la riqueza lingüística del español va a guiar la búsqueda de otra riqueza: la que nos brinda el conocimiento de la cultura del otro... En el acercamiento a otro ser humano, y en particular en nuestra vida amorosa, por mucha atracción que podamos sentir hacia aspectos originales y foráneos de nuestra pareja, sabemos -conscientemente o no- que

nuestras relaciones necesitan sentar sus bases en un terreno cultural mínimamente común. Paralelamente, todo viajero que guarde tierra ajena en frascos recordatorios de exóticas expediciones también puede agradecer que partículas de su tierra natal permanezcan adheridas a la suela de sus zapatos de trotamundo. Y creo que, de igual modo, estaremos más receptivos a la cultura del otro mediante algunas marcas o rasgos que reconoceremos como familiares. Ésta es la razón por la que busco partir del bagaje que el estudiante ya porta en sí para ir expandiendo su conocimiento de una cultura francesa con la que pueda compartir ciertos puntos, a la vez que descubrir aspectos tan desconocidos como sorprendentes, exóticos o seductores.

A cada inicio de curso, en mis asignaturas de civilización y lengua francesas, siempre procuro encontrar “ganchos” capaces de implicar personalmente al alumno en la materia, tanto para poder evaluar su grado de conocimiento o desconocimiento de la cultura gala como para ayudarlo a que haga su propio balance del mismo... En civilización, la toma de contacto se hace mediante un cuestionario-sondeo que repasa las nociones básicas del estudiantado a la vez que le plantea preguntas que buscan sorprenderle y suscitar su “reflexión inconsciente” de lo que Francia representa en su mente. Tal introspección es facilitada por una serie de preguntas del tipo “y si Francia fuera (una forma geométrica, un punto cardinal, un olor, un sabor...)”. La puesta en común de las respuestas permite extraer ciertos rasgos genéricos en la visión tópica de Francia, a la vez que destapa vivencias y realidades individuales. Por ejemplo, este año la alusión al sur o al oeste como punto cardinal de referencia fue reveladora de la procedencia de algunos estudiantes ERASMUS que miran al “país vecino” desde otro punto de vista, punto que sus compañeros aprenden a valorar. Además, puestos a relativizar, nos permite recordar que, en el caso andaluz, la expresión “país vecino” para hablar de Francia sería más acertada para Marruecos. Sin embargo, la cercanía magrebí es casi siempre más geográfica que (p)referencial, pues parece que Andalucía prefiere dar la espalda al Estrecho y ponerse de puntillas para mirar más allá de Sierra Nevada, Despeñaperros y los Pirineos. Para capturar aquella mirada en clase, pido a quienes hayan estado en Francia que nos relaten su experiencia en un texto donde han de primar las sorpresas que se han llevado, o en cambio las confirmaciones de sus impresiones o concepciones anteriores al viaje. Dada la habitual presencia de alumnos franceses o hijos de emigrantes retornados en las aulas granadinas, el espejo también se da la vuelta para reflejar la visión de España que tienen jóvenes franceses o afrancesados. El resultado siempre es muy interesante y permite a los que todavía no han tenido la suerte de acercarse a un mundo ajeno ver, a través de los ojos de sus compañeros, lo que significa una inmersión en esa “cultura del otro” tan cercana y a la vez distante. Después de este primer ejercicio de reflexión, metaforización y comparación, el alumnado se ve confrontado a algunas afirmaciones que debe calificar de “verdaderas o falsas”. Dichas aseveraciones permiten introducir detalles referenciales franceses que habrán de ser posteriormente ampliados, a la vez que remitir al estudiante a sus marcas locales -para el caso, granadinas- o nacionales, como en los siguientes ejemplos:

¿Verdadero o Falso?

-Un judío granadino originó un largo linaje de traductores y médicos en Montpellier

- Un bajorrelieve del Palacio de Carlos Quinto en Granada representa a un rey francés
- Una de las puertas del recinto alhambrense es dedicada a un francés
- Napoleón III estaba casado con una granadina
- Pepe Botella era un humorista francés que triunfó en España

La puesta en común permite efectuar un primer repaso de la Historia que vincula a ambas tierras, y no deja de sorprender a algunos alumnos al revelarles que, respectivamente:

- la estatua erigida en la entrada al barrio del Realejo y que los granadinos han apodado el “Moro del Churro”, representa en realidad a Yehuda Ibn Tibbón, judío granadino del siglo XII, patriarca de los traductores que tuvo que exiliarse a Montpellier debido a la represión almohade que imperaba en su Granada natal;
- Un bajorrelieve del Palacio de Carlos Quinto representa la batalla de Pavía, en la que el Valois Francisco I se encontró en muy mala postura pues cayó preso del emperador de España quien lo encerró en Madrid a raíz de la contienda;
- La Puerta del Vino en la Alhambra es dedicada a Claude Debussy en homenaje a su preludio del mismo nombre, que compuso tras recibir una postal de su amigo Manuel de Falla, que le inspiró varias obras dedicadas a una Granada que nunca pisó el francés;
- Una de las calles del centro de la ciudad del embrujo recuerda a una de sus ilustres hijas: la Emperatriz Eugenia de Montijo, esposa de Napoleón III;
- “Pepe Botella” o José Bonaparte, hermano de Napoleón I, estuvo al mando de las tropas francesas de ocupación quienes, en Granada, se instalaron en el conjunto nazarí que habrían destrozado al partir, de no ser por la acción heroica del cabo de inválidos José García quien apagó las mechas de explosivo colocadas por los galos.

Este ejercicio no sólo aporta valiosas nociones para el futuro desarrollo de la parte histórica de la asignatura de civilización francesa, sino que suele agudizar el interés del alumno por su propia cultura y ciudad. Tras el “verdadero o falso”, el estudiante es confrontado a series conceptuales de las que debe extraer un “intruso”, justificando su elección. La justificación de sus respuestas erróneas a veces permite entender el recorrido mental que lo lleva a cometer el “error”, arrojando luz sobre la base cultural local a la que el estudiante demuestra aferrarse en su acercamiento al mundo del otro. Aquí reproduzco dos interesantes respuestas a esta caza del intruso:

Chasse l'intrus et justifie ton choix:
Aquitaine - Bourgogne - PACA - Wallonie
Finistère - Ille-et-Villaine - Morbihan - Vaucluse

Una de las respuestas “erróneas” a la primera lista de este ejercicio proponía PACA como intruso, alegando que “se trataba del diminutivo de un nombre femenino español”... En cuanto a la lista de departamentos, varios alumnos habían descartado “Finisterre” por ser ésta región española. Estos dos casos refuerzan mi creencia en el interés de partir de la cultura madre del estudiantado. La corrección conjunta permitió una concienciación de la profusión de siglas en la sociedad francesa, siglas éstas que pueden aludir a divisiones administrativas. Confrontamos dichas divisiones con la organización territorial española

explicando por ejemplo que el antiguo concepto de “fin de la tierra” se dio tanto en Galicia como en Bretaña, dos regiones muy parecidas, como lo son PACA (Provenza-Alpes-Costa Azul-) y Andalucía... Para que *regiones* y *departamentos* franceses lleguen a representar algo más que términos abstractos en la mente de los alumnos, les pido que formulen una definición personal de estos conceptos partiendo de su realidad española. He sistematizado esta natural tendencia comparativa en un ejercicio de adaptación francesa del eslogan de un programa televisivo, *España Directo*, cuyo formato conceptual nació en la televisión autonómica andaluza:

Observe attentivement ce spot publicitaire annonçant une émission que la première chaîne nationale de la télévision espagnole a copiée de la chaîne autonome andalouse: *España Directo*, « clone » d'*Andalucía Directo*. Remplis ensuite les blancs dans l'adaptation française du texte publicitaire espagnol en puisant les termes dans tes connaissances de géographie politique acquises en début de cours:

Cada Comunidad Autónoma, cada Provincia, cada ciudad, cada rincón del país tiene su punto de interés. Descúbrelo en España Directo, todas las tardes de Lunes a Viernes en la Primera.

Chaque, chaque, chaque, chaque recoin de France constitue un intérêt particulier. Découvre-le en cours de Civilisation française, les lundis et mercredis de 11h30 à 13h à la Faculté des Lettres de Grenade.

Posteriormente, explico que el mensaje gráfico del spot (una imagen por satélite acercándose cada vez más a la *Piel de toro* para terminar en la realidad de ciudades y barrios) es una buena metáfora de nuestro propio acercamiento al *Hexágono* en clase de Civilización francesa. Este año, tras el anuncio, los estudiantes vieron otro spot publicitario, el de la Vuelta ciclista a España grabado íntegramente en la provincia de Granada, seguido por un extracto de *España Directo* en Granada capital, a vísperas del inicio de la Vuelta. Les pedía que imaginaran cómo explicarían las imágenes a un francés para que éste captara en pocas palabras la mayoría de los referentes culturales que aparecían en la secuencia publicitaria. Posteriormente debían hacer una crítica de la imagen que *España Directo* daba de su ciudad: si el guionista olvidaba mencionar monumentos o eventos importantes, si enseñaba cosas originales sobre Granada o si en cambio abundaban los tópicos en su retrato granadino. Tal reflexión les ayudó a entender la dinámica de la clase de civilización francesa y el objetivo que en ella persigo: a finales de curso, pretendo que tengan referentes franceses cercanos a los que podría tener de su propio país un joven *collégien*.

El marco de la Vuelta a España elegido este año les hizo ver que a partir de un evento deportivo que recorre el país, podemos aprender bastantes cosas acerca de éste. Por ello nuestro primer ejercicio práctico parte de un montaje vídeo personal de momentos del Tour de Francia, que familiarizan al alumno con varios conceptos. La geografía física y política son abordadas mediante una observación del recorrido del Tour en un mapa sacado de la página web oficial del Tour de Francia, mapa que es confrontado a otro donde figura el contorno de las 22 regiones administrativas a su vez divididas en todos los departamentos. Pido que en este segundo mapa los alumnos procuren colocar en sus regiones y departamentos respectivos cada ciudad-etapa. El público del Tour también

proporciona datos importantes sobre los que meditar desde un punto de vista español, como son las reivindicaciones regionales expresadas mediante banderas entre las que encontramos algunos colores familiares en España. Si, por ejemplo, la bandera asturiana presente en los bordes de carretera es exclusivamente española, recordamos que otras banderas enarboladas por los aficionados a la “*petite reine*”, como los colores catalanes y vascos, también ondean por ambas partes de la frontera hispano-gala. A partir del reconocimiento y la posterior clasificación de las banderas visibles en el vídeo que reproduzco en el cuestionario, abordamos la temática de las lenguas regionales francesas que representan un nuevo paralelismo con España. Entre otras cosas, hablamos del muy actual *estatuto* de las distintas regiones, de la Carta europea de las lenguas regionales y de la presencia en suelo francés de escuelas bilingües como las *Diwan*, *Calandrettas* o *Ikastolas*.

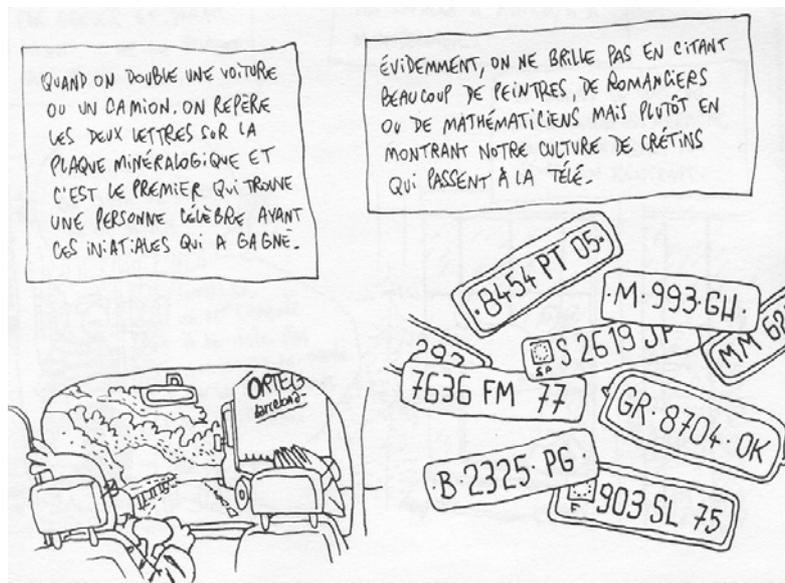
En este ejercicio vídeo no sólo aparecen imágenes directamente sacadas del Tour, sino que resaltamos el peso referencial que el evento deportivo supone en la mentalidad francesa al visionar ciertos extractos de películas de ficción que mencionan al Tour de Francia. Una de ellas es *Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain* de Jeunet, y otra es *La Belle Histoire* de Lelouch, en las que aparecen paralelismos hispano-galos. Observemos la siguiente explotación didáctica de los extractos lelouchianos elegidos, donde las respuestas esperadas aparecen en mayúsculas:

<p>Lis les questions auxquelles tu devras répondre après ta découverte des extraits:</p> <p>-Face au coucher de soleil à la plage, Jesús discute avec Mercedes qui lui explique comment elle a rencontré les sœurs de celui-ci à Nîmes (30). Dans quel <u>endroit</u> exactement? Aux A..... (ARÈNES) (la façon dont le dit cette Gitane catalane (ARENAS) est très semblable au mot français)</p> <p>-Cela nous montre donc un autre point de comparaison « <u>sportive</u> » entre la France et l'Espagne. Lequel ? As-tu trouvé d'autres points communs par rapport au <u>style de vie</u> dépeint dans ces séquences?</p> <p>-Quand Jesús va rejoindre sa mère en Andalousie pour connaître le nouveau fiancé de celle-ci, leur conversation au bord de l'étang contient une phrase un peu <u>cliché</u> par rapport à la vie andalouse. L'as-tu repérée? (LES POISSONS AUSSI ADORENT LE FLAMENCO)</p> <p>-Par quel nom espagnol Jesús appelle-t-il l'homme déguisé en Père Noël ? C.....(CHICO) Il s'agit en fait de C..... Bouchikhi, de son vrai prénom Jelloul, un Marocain -de mère algérienne-marié à une Gitane, à l'origine d'un groupe musical qui a eu énormément de succès entre les années 80 et 90. À nouveau, ce groupe nous permet de mêler France et Espagne car ces artistes sont les auteurs de tubes « français » tels que <i>Bamboleo</i>, <i>Djobi Djoba</i>, <i>Triste Pena</i>..., etc.</p> <p>Sais-tu de quel groupe il s'agit (il porte un nom anglophone)? les G..... K..... (GIPSY KINGS)</p> <p>-Remplis le blanc dans cette réponse de l'ami de Jesús : <i>On va boire un coup ? - Et comment c..... !</i> (COMPÈRE)</p> <p>Outre l'accent du sud de la France (car il vit en Arles), ce terme est intéressant car il rappelle une même utilisation gitane du mot, en espagnol, pour s'adresser aux amis et aux proches. (COMPADRE)</p> <p>-Pour rester dans les coïncidences entre la France et l'Espagne, je te demande de faire attention à la <u>date</u> à laquelle le père de Jesús a participé au <u>Tour de France</u>. On la voyait déjà sur l'affiche de sa gloire, et Jesús en parle en se présentant à l'homme. Remplis le blanc dans sa phrase et choisis l'étape qu'il te semble avoir entendue: « Ensur l'étape Le Perthus - Montpellier / Lézat - Mende / Le Puy - Millau vous avez abandonné. » Trace ensuite le parcours de cette étape sur la carte.</p> <p>Cette année qui vit la naissance de Jesús est aussi la première année où l'Espagne faisait partie du parcours du Tour. En effet, de temps en temps, le Tour déborde de ses frontières françaises pour aller faire de petites incursions en pays voisins. En 2005 il est allé en A....., mais il a aussi souvent</p>
--

été dans d'autres pays limitrophes tout au long de son histoire, comme la Belgique (100 étapes) ou donc l'Espagne (20 étapes). À ton avis, quelle communauté autonome n'a pas eu cet honneur parmi les trois suivantes : Asturies - Catalogne – Pays Basque. Pourquoi ?

Algunas de las observaciones vinculadas con el flamenco o la tauromaquia recuerdan el elevado grado de españolidad presente en algunas comarcas pirenaicas, languedocianas y provenzales. La última pregunta de este recuadro, referente a incursiones españolas en el recorrido del Tour de Francia, ayuda a restablecer los puntos de conexión franco española de la zona pirenaica. Esta región nos proporcionó material de explotación didáctica de la actualidad, como la cumbre hispano francesa de octubre de 2005 en Barcelona, que precedió la visita de Zapatero a París y reunió a los jefes de ambos gobiernos, los ministros de Exteriores, Fomento, Industria y Sanidad así como a los presidentes de comunidades autónomas españolas y regiones francesas. Un análisis de artículos paralelos (franceses y españoles) relativos al evento permitió repasar el vocabulario básico relativo al sistema de gobierno de ambos países. Las recientes violencias urbanas también han constituido un punto obligado de debate en clase y nos han llevado a confrontar la situación gala con la actual realidad española en cuanto a problemas como las leyes de extranjería, la guetorización de la población y la respuesta gubernamental a los cambios de sociedad. Tal cotejo sensibilizó a los alumnos frente a la necesidad de mantenerse alerta a la actualidad relativa al país vecino, y de sacar cada vez que pudieran esa “antenita” sensible a las circunstancias del otro para, entre otras cosas, captar y analizar mejor la realidad existente dentro de sus propios contornos geográficos.

Una manera de repasar los conocimientos de la geografía política gala desde una comarca tan apreciada de los turistas franceses como es Granada, es observar las matrículas de los coches que recorren nuestras calles. Tras enseñarles el sistema francés de clasificación departamental que rige tal numeración, les invito a que jueguen a entrenar su memoria o lógica alfabética para identificar la procedencia de coches transpirenaicos según los números departamentales de sus matrículas. Ahora bien, este pasatiempo tal vez me fuera sugerido por otro, descrito en un cómic del dibujante francés Lewis Trondheim. Su *Carnet de Bord* del 10 al 19 de abril de 2002 relata un episodio autobiográfico: el camino inverso al que emprendió el ilustre granadino Ibn Tibbón, pues narra el viaje Montpellier-Granada de la familia del autor de *Lapinot*. En la autovía de Andalucía la familia Trondheim busca nombres de celebridades a través de las iniciales presentes en las matrículas españolas.



Una vez en Granada, el dibujante descubre las bazas turísticas granadinas y se percató de lo desastrosa que pudo llegar a ser la presencia francesa en algunos momentos de la Historia que una -o divide- ambas tierras.



Utilizo esta aplicación gráfica de *la mirada del otro* en introducción de un ejercicio lingüístico-cultural nuevamente sugerido por la televisión. Canal 2 Andalucía presenta un concurso para alumnos de institutos llamado *Matrícula*, juego de palabras entre la máxima

calificación que pueden obtener los escolares españoles y la identificación mineralógica de los coches. Este formato me inspiró un juego de rol para la asignatura de “lengua francesa C IV” en la Facultad de Traductores: tras enseñarles extractos del programa andaluz, propongo a los alumnos recrearlo en francés, a finales de curso. Seis roles han de distribuirse entre un presentador, cuatro concursantes y un árbitro-contador; las preguntas que constituyen la materia del programa serán elaboradas en parte por el profesor y en otra parte por el resto de los alumnos que someten su trabajo a corrección antes de la realización del juego de rol. Las correcciones atañen tanto al contenido de la pregunta como al modelo de matrícula, que ha de ser compatible con el sistema mineralógico francés. En un primer momento, leemos el reglamento en voz alta, lo que constituye un primer ejercicio de lengua pues el texto pide rellenar unos huecos con palabras descriptoras del concurso que aparecen en una lista a pie de página. Se explica el reglamento a la vez que se proponen traducciones de los títulos de las distintas pruebas, siempre en relación con el tráfico. Pensé que el concurso en sí podía traducirse “*Plaque et or*”, un juego de palabras entre “matrícula” y “chapado en oro”. En cuanto al “atasco” se convierte en “*bouchon*”, y “batería” en “*épi*”¹. Cada prueba del juego de rol se centra en vocabulario y temas culturales que hayan sido tratados durante el curso, para constituir una especie de “repaso en directo” de la materia. Veamos a continuación extractos de esta adaptación francesa del formato del juego televisivo andaluz. Los ejemplos sacan su inspiración de varios datos de civilización francesa que han servido en clase de lengua, como la ya citada película *Amélie*, muy rica en posibilidades de explotación didáctica:

A) SYNONYMES ET ANTONYMES	
F	DIFFICILE
1) synonyme, 2) synonyme 3) antonyme	
F	ARD
F	CPL
F	FCL
(ardu, compliqué, facile)	

B) BOUCHON	
F	4319 CV 42 ²
F	4195 PL 32
F	7439 DT 19
F	2183 BN 76
F	2171 AL 23
F	1212 FR 45
-Un endroit où les religieuses vivent en communauté (couvent)	

¹ Por la forma de aparcar “en batería”, aunque también se podría entender por el sistema de alimentación eléctrica del coche, en tal caso “*batterie*” convendría perfectamente.

- La maman du poussin et la femme du coq (**poule**)
- Ce qui est censé nous arriver à l'avenir (**destin**)
- Les gens propres le prennent tous les jours (**bain**)
- Le pont parisien sous lequel Lady Di a perdu la vie (**Alma**)
- Fruit rouge qu'Amélie petite fille aimait enfiler à chaque doigt (**framboise**)

C) EPI

F | 214 IDF 92

La région qui comprend la capitale française (**Île de France**)

F | 2121 FR 87

Le nombre de régions que compte la France (**22**)

F | 5476 PL 32

Ce qui sert d'identification aux voitures (**plaque**)

F | 6658 CR 56

Un plat typiquement français très prisé en Bretagne (**crêpe**)

F | 742 RNR 75

Nom du peintre auteur du Déjeuner des Canotiers (**Renoir**)

F | 999 DPT 95

Nom des équivalents français des *provincias* (**départements**)

F | 4332 FB 21

Magnifique, merveilleux, incroyable : partie du titre du film sur Amélie (**Fabuleux**)

D) PLAQUE & OR

(ordre : de haut en bas et de gauche à droite)

F 2185 IF 32	F 7919 AM 68	F 4317 CH 30	F 148 LMR 78
F 5199 BM 54	F 774 BNG 91	F 0651 FR 47	F 0812 MM 56
F 9482 RV 33	F 026 PDC 91	F 8719 BS 85	F 581 JRS 78
F 4312 MR 89	F 457 PRS 92	F 2178 AR 59	F 241 JIL 75

- L'ensemble des départements qui forment la région Parisienne (**8, Ile de France**)
- Vainqueur espagnol du Tour de France qui a marqué le jeune Bretodeau (**1959, Bahamontes**)
- Les principales divisions des quartiers parisiens par rapport à la Seine (**2 rives**)
- Chef-lieu du département des Bouches du Rhône (nom et numéro de dpt) (**13 Marseille**)
- Lieu parisien et année de la mort de Lady Di (**1997 Alma**)
- Un des avions de passagers les plus grands et les plus célèbres (**Boeing 747**)
- Nom et numéro du département dont sont originaires les Bretodeau (**62, Pas-de-Calais**)
- Chiffre départemental et nom de la capitale française (**75, Paris**)

² Estos modelos siguen las normas vigentes en fecha de redacción de este artículo. Notemos que el sistema francés de matriculación cambiará en el 2008, para pasar de una matrícula de 8 caracteres a una de 7, con orden distinto de cifras y letras.

- Nombre de vies qu'on prête traditionnellement à ce félin (**7, chat**)
- Le nombre de continents où cette langue est parlée (**5, français**)
- L'année où sa prise marqua le début de la Révolution française (**Bastille, 1789**)
- Les couleurs qui le dessinent dans le ciel (**7, arc-en-ciel**)
- Siècle qui éclaira la France et puis le monde (**18, Lumières**)
- Arrondissement où se trouve la célèbre Butte parisienne (**Montmartre, 18**)
- Autre façon de dire « deux semaines » en français (**15 jours**)
- Jour et mois de célébration de la fête nationale française (**14 juillet**)

Esta recreación permite una revisión de muchos datos barajados en clase a la vez que proporciona al estudiante de traducción un alto grado de satisfacción pues le demuestra que, *mutatis mutandis*, es capaz de participar en un concurso de cultura general en -y sobre- la lengua de aprendizaje.

Tal lengua también ha de ser domesticada a nivel de pronunciación, y la búsqueda de nuevos rasgos paralelos en ambos sistemas fonéticos ayuda a alcanzar una muy aceptable enunciación francesa. Apegada a la creencia según la cual se ha de partir de bases familiares, trato de acercar fonemas tildados de estrictamente franceses a los diversos colores de la pronunciación hispana. Efectivamente, al lado de los famosos “trucos” que proponen, por ejemplo, poner boca de “u” y tratar de pronunciar “i” para lograr esa “u”³ tan francesa, aconsejo a los alumnos busquen producir los sonidos propiamente franceses desde su capacidad más innata para imitar las variedades regionales del español. Así pues, la temida “r” francesa puede asemejarse a la “g” intervocálica de algunos locutores del centro-norte de España, cuya despedida se convierte casi en un “*hasta lueRo*” con “r” gutural francesa; la “ch” gala perderá su intempestiva “t” antepuesta si recordamos que es el mismo sonido que la “ll” argentina de “*me LLamo*”, la “y” intervocálica “*uruguaYa*”, o la misma “ch” de un “*CHaval*” gaditano; en cuanto a la “j” francesa, será mucho más fácil pronunciarla si imitamos la “y” + vocal del “*Yo*” melillense o la “ll” de los nuevamente citados “*quiLLos*” gaditanos...etc. Tales trucos buscan evitar que los galos vuelvan a decir jamás que algunos extranjeros hablan francés tan mal “como una vaca española”... Esta mirada despectiva lanzada a quien mal pronuncia permite un nuevo paralelismo. Pues si otra crítica tilda a un habla ajena -e “inferior”- de “*parler petit nègre*”, evocando así los sufridos esfuerzos de los alófonos africanos bajo tutela colonial francesa, los españoles tienen una forma similar de recordar el “*imperio imperial*”, sólo que en otro continente, al mofarse de quien “habla como los indios”... Sin embargo, España también volvió la mirada hacia África para sacar los logotipos y eslóganes más duraderos y pegadizos de la historia de su publicidad para alardear de un producto de igual calibre que el *Banania* francés... Si el “indígena” del cacao galo produce su mejor “*petit nègre*” con la expresión “*Ya bon*”, el otro canturrea un pegadizo estribillo que lo presenta como “aquel negrito del África tropical” encantado de recoger los frutos que dan el inamovible *Cola Cao*. Andrés Sopena subrayó otra analogía África-América en el colonialismo español abordado en su inimitable *Florido Pensil*, del que cogí prestada la anterior redundancia “*imperio imperial*”:

³ Aquí hemos descartado voluntariamente la utilización de la transcripción fonética.

Claro que si España pide, que lo pide, hijos fuertes y animosos que sean buenos soldados, hábiles para la victoria, para la obediencia o para la muerte, también puede ser por la misma sed de imperio que nos ha devuelto Franco; que la llevamos en la sangre desde los celtas, de quienes heredamos las costumbres guerreras de aventuras, el espíritu idealista y el afán de luchar en otras tierras. Y como hoy renace el Imperio de España y tenemos una misión providencial e histórica, lo mismo tenemos que conquistar algo; no me extrañaría. (...) **Y para mí, que ahora les toca a los negros. Yo lo digo porque en mi enciclopedia pone que África es un continente habitado por pueblos incultos incapaces de regirse por sí solos. Y eso es ponérselo a huevo; que se ve claramente que nos necesitan muchísimo. Y luego, que se trata de gente primitiva y salvaje, que habita en chozas y practica las más curiosas costumbres guerreras y religiosas, y ni colegios, ni lavarse las rodillas, los calcetines caídos... talmente como los indios americanos. Y éstos se nos dieron de perlas... (...) Va a ser una lucha terrible. Yo le calculo que peor que la que tuvimos con los indios, porque los indios no eran antónimos, y los negros, sí.** (SOPEÑA MONSALVE, 2005: 224-225. Negrita añadida.)

Esta alusión al carácter “antónimo” de los negros para los blancos es derivada de una de las numerosas ilustraciones de época franquista que pueblan la recopilación comentada de Sopeña. En el dibujo se presentan dos perfiles de niños, uno blanco y otro negro, elegidos para enseñar el concepto de antonimia (SOPEÑA MONSALVE, 2005: 225)... Ahora bien, tan grosera simplificación y división humana remite a otra ilustración que adornaba un antiguo manual escolar francés que también evoco en clase de civilización: *Le Tour de la France par deux enfants*, de G. Bruno, seudónimo de Madame Augustine Tuillierie -anécdota que demuestra que las apariencias son engañosas-. El relato de la visita de un barco mercante marsellés por André y Julien es contiguo a una ilustración de cuatro personas que representan “las cuatro razas de hombres”. El joven lector aprende allí que la raza blanca es “la plus parfaite des races humaines” (BRUNO, 1977: 187), y la travesía a bordo del *Ville d’Aix*, durante la cual todos los tripulantes alaban sus distintas regiones respectivas, es motivo de una vibrante oda patriótica:

-Alors, pour nous mettre d’accord, dit André (...), disons donc que **la France entière, la patrie, est pour nous tous ce qu’il y a de plus cher au monde.**
 -**Bravo! Vive la France!** dit d’une même voix le petit équipage.
 -**Vive la patrie française!** reprit le patron Jérôme; **quand il s’agit de l’aimer ou de la défendre, tous ses enfants ne font qu’un coeur.** (BRUNO, 1977: 194. Negrita añadida.)

Este extracto me recordó los esfuerzos del narrador del *Florido Pensil* por aprenderse de memoria las definiciones étnico-patriótico-franquistas de los distintos pobladores de la “España una, grande y libre”... De hecho, sería interesante comparar el contexto en que se creó y aplicó aquel manual francés de enseñanza (después de la guerra de 1870 y hasta la segunda guerra mundial) con aquel posterior a la guerra civil española, a raíz de la cual los libros de texto evocados en el *Florido Pensil* glorificaban una nación al son de eslóganes como “Arriba España”.. Épocas y objetivos muy distintos pero ecos parecidos, cuyo estudio contrastivo permitiría arrojar algo de luz sobre ciertas mentalidades heredadas de momentos-clave de la Historia de ambas tierras...

Los años de experiencia en la aplicación de estos paralelismos en clase de civilización y lengua me han dado la ocasión de comprobar que los alumnos suelen mostrarse muy receptivos ante tal acercamiento que les ayuda a fijar los conceptos estudiados. Además muchos de nuestros estudiantes egresados, ahora opositores, vienen a verme explicando que aplican algunos de estos “trucos” que les habían marcado en clase a la elaboración de sus futuras unidades didácticas. Tal comprobación no hace sino alentarme en mi búsqueda de más posibilidades de comparación hispano francesa en el día a día de las clases. De hecho cabrían muchas más etapas en este recorrido por la “dúctil frontera existente entre *otredad* y similitud”, pero aquí sólo he pretendido abrir unas primeras pistas que cada docente irá explorando y ensanchando a su guisa, cual pasador guiando a sus protegidos hasta el otro lado de la montaña... Esto, dicho sea *de paso*, permitiría luchar contra la mentalidad latente encerrada en un refrán tal vez heredado de la dictadura franquista y que me había extrañado mucho en mis primeras estancias españolas, por su carácter aparentemente inmovilista. Efectivamente, fiel a mi deseo de partir de la cultura propia para abordar la ajena, propongo olvidarnos del “más vale lo malo conocido que lo bueno por conocer” y apostar por un “más vale lo poco conocido que la apatía por conocer”. Puede que otros vean en tal envite una visión demasiado reductora o utopista, que los franceses describirían como un afán de “construir castillos... en España”, pero estoy personalmente cada vez más convencida de que esta toma en cuenta del bagaje cultural de nuestro alumnado también favorecerá a que, ante un discurso alófono, los jóvenes españoles abandonen exclamaciones -guasonas pero cansinas- del tipo “¿Qué te pasa en la boca?” para llenar esa boca -y su mente- con un nuevo leitmotiv que así rezaría:

“Si otrora “otredad” rimaba con rareza, que hoy lo haga con reciprocidad”...

Bibliografía

- BRUNO, G. (1877). *Le Tour de la France par deux enfants*, Librairie Classique Eugène Belin, France Loisirs, Paris, 1977.
- SOPEÑA MONSALVE, A. (1994). *El florido pensil, Memoria de la escuela nacionalcatólica, Rocaeditorial*, Barcelona, 2005.
- TRONDHEIM, L. (2002). *Carnet de Bord 10-19 avril 2002 / 11 juin-12 juillet 2002*, L'Association, Collection Côtelette, Paris.

INTERNET

- http://www.canalsur.es/PROGRAMAS/canal2/programas_canal2/matricula/matricula.index.htm
- http://www.canalsur.es/PROGRAMAS/television/programas_tv/andalucia_directo/index.html
- <http://www.letourdefrance.fr>

FUENTES AUDIOVISUALES

- JEUNET, J.-P. (2001). *Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain*
- LELOUCH, C. (1992). *La Belle Histoire*