

¿Por qué preocuparse más allá de la clase del lunes?

O: También las cocineras necesitan más que puras recetas de cocina.*

Marlene Rall

*Facultad de Filosofía y Letras
U.N.A.M.*

Son las cinco de la tarde del lunes. Salgo de mi clase, a la que llegué puntualmente. Salgo satisfecha, porque cubrí todo el programa, trabajé con empeño, realicé todas las tareas previstas en el manual y terminé a tiempo. Ahora puedo olvidarme de la clase hasta mañana. Y mañana es otro día. ¿Para qué preocuparme de la siguiente clase?

El inconveniente es que mi cabeza no es tan dócil como mi computadora. Mi computadora la apago, desvanece la pantalla y me deja tranquila. Mi mente, en cambio, me sigue insistiendo, apela a mi conciencia: “¿De veras estás tan segura de haber cumplido ya con tu compromiso de profesora?” A veces se pone tan impertinente que no concilio el sueño: “¿Qué te quiso decir esa cara de asombro, y aquellos ojos de zozobra? ¿Por qué cometen los alumnos siempre los mismos errores estúpidos? ¿Qué pasa con fulanito que no tiene muchas faltas, pero todo lo que dice suena chistoso? ¿Por qué se ríen los alumnos cuando uso determinadas palabras? Y ¿por qué será que, si los alumnos usan las voces que les enseñé, sin embargo se oye como si siguieran hablando su propio idioma? ¿Estoy, de veras, enseñándoles lo que ellos necesitan o cumplo tan sólo con un programa que no corresponde a las verdaderas necesidades?”.

Es un hecho curioso: antes, cuando me invitaban a impartir un curso de superación de profesores, solía acompañarse tal invitación con el comentario: “Pero tiene que ser algo muy práctico, algo como recetas de cocina que los profesores puedan llevarse a casa para aplicarlas en la clase del día siguiente.” Tal parece que existía un mutuo desprecio entre la práctica y la teoría de la lengua. Los lingüistas teóricos se sentían muy por encima de los quehaceres de la enseñanza de lenguas. Y los profesores preocupados con la práctica consideraban que los teóricos no tenían nada que ofrecer que pudiera ser de su interés. Ultimamente, sin embargo, se anuncia un cierto cambio de actitudes. Por un lado, los lingüistas prestan mayor

*** Conferencia dictada con motivo del Primer Congreso de Profesores de Japonés de México, el 20 de julio de 1990.**

atención a lo que les puede revelar la praxis, porque tomaron conciencia de que el estudio del lenguaje es, a pesar de todo, una ciencia social. Y por otro, hay indicios que entre los profesores se despierta una inquietud cada vez mayor por conocer los fondos y los fundamentos subyacentes a su labor docente. Ahora ha cambiado el comentario cuando me invitan a dar una conferencia: “Pero, por favor, no se limite a dar puras recetas de cocina. Los profesores quieren algo más, les interesa conocer la teoría, hay que llevarlos a una reflexión más profunda.”

Considerándolo bien, este creciente interés no es tan extraño. Comparemos nuestro campo de acción con otras ocupaciones eminentemente prácticas, ya sea la música, ya sea el deporte. ¿Qué no se observa ahí un increíble auge de estudios teóricos con el fin de optimar los resultados prácticos? Sabemos que el camino de aprendizaje que se basa exclusivamente en el método de “ensayo y error” puede resultar demasiado lento, si no es que lleve a la deriva. Y, que conste, ni las famosas cocineras se contentan ya con puras recetas de cocina. Es de sobra sabido que no basta con lavar, cortar, aderezar los ingredientes para preparar un rico guisado. Las buenas cocineras incursionan en la ciencia de la nutrición, investigan sobre causas y efectos de determinadas técnicas y, más allá de la comida del lunes, procuran ofrecer una dieta sana y balanceada a sus comensales. Entonces, ¿por qué nosotros, los profesores de lenguas, permanecemos en un cuarto angosto y oscuro, si tenemos la oportunidad de alumbrarnos con algunas luces que nos echan las reflexiones teóricas? Es en ese sentido que quisiera invitar a todas y todos ustedes a tomar nota de los siguientes puntos de vista. Desafortunadamente mis conocimientos de la lengua y cultura japonesas son extremadamente limitados. Con todo, albergo la esperanza de que las reflexiones se van a poder puntualizar en el transcurso de este simposio.

Para tender un puente entre la práctica y la teoría del estudio del lenguaje no hay mejor campo que el llamado *Análisis de Errores*, campo en que cada maestro incursiona con mayor o menor frecuencia y sistematización, ytfque nadie queda indiferente ante los errores que cometen sus alumnos. Nos damos cuenta que los alumnos adoptan actitudes muy diferentes ante los errores que cometen. Algunos, bien que mal, dicen las cosas como les vienen a la boca, sin inquietarse mucho por la corrección de lo que sale. Otros se mortifican tanto con el menor desacierto que enmudecen a mitad de la oración, pensando tal vez que quien no habla, no comete errores. Pero ¡cuidado!, el silencio puede ser un error más grave. Vale citar tan sólo el ilustre caso de Perceval, uno de los caballeros de la Mesa Redonda del rey Arturo: Perceval es expulsado ignominiosamente del castillo del Santo Grial porque no pronunció la pregunta pertinente, gracias a la cual hubiera sanado su tío enfermo. Si nos atenemos a la teoría de la acción, es obvio que tanto el hablar como el no hablar son acciones. Hay momentos donde tenemos que guardar silencio, hay otros donde es preciso hablar. Y completemos estas reglas del comportamiento verbal con las palabras de Dell Hymes, competencia comunicativa significa: “competencia con respecto a cuándo hablar y cuándo callar, y con respecto a qué decir a

quién, cuándo, dónde y de qué manera”.¹ Hymes formuló estas cuestiones para hacer hincapié en los conocimientos y habilidades que necesita adquirir un niño en su propia cultura. Pero es perfectamente válido también para el aprendizaje de una lengua extranjera. Porque no basta con dominar las estructuras lingüísticas de la lengua meta, es preciso saber comportarse de una manera adecuada en la interacción con representación de aquella cultura.

Es importante tener en mente estos objetivos cuando evaluamos las actividades de nuestros alumnos. Si no, corremos el riesgo de corregir miles de errores sin importancia, y quedan inadvertidas las faltas que impiden el entendimiento, causan malentendidos o conflictos más graves en la comunicación y en las relaciones humanas.

Déjenme contarles un ejemplo sacado de un artículo de periódico que usamos para un ejercicio en nuestras clases para llamar la atención de nuestros alumnos sobre la importancia de las conversaciones comunicativas.² Un hombre de negocios alemán tiene la invitación de una empresa japonesa a presentar su nuevo proyecto. Cuando transcurre una mañana entera con conversaciones sobre temas que no tienen nada que ver con su proyecto, el alemán cree que se burlan de él y se va sin despedirse siquiera. No sabía que los japoneses sí tenían mucho interés en su proyecto, pero que su forma de negociar es totalmente diferente de las reglas de juego vigentes en Alemania. Los alemanes acostumbran llegar sin ambages al punto de interés e interpretan los rodeos como falta de interés, o como mala fe. Pero dejemos por lo pronto el campo de la pragmática al que queremos volver al final, dada su gran importancia.

Dicen que la pronunciación del japonés no ofrece problemas. Mi primer libro de texto, de hace casi 30 años, me dio 11 reglas para Romajikai y me aseguró: “Cualquier extranjero puede, después de haber leído estas reglas sencillas, pronunciar correctamente las palabras y oraciones japonesas escritas con letras latinas.”³ Para la entonación considera el autor de mi manual que es difícil formular reglas sencillas, pero que no es necesario. Dice que basta con que el maestro o un japonés le dé el ejemplo y que el alumno lo imite. En cuanto a mí, sufrí una tremenda derrota con este método: terna una amiga querida y muy estimada que tema una paciencia asiática conmigo; pero nunca parecía satisfecha con mis pruebas fonéticas. Por más que me esforzaba, nunca atinaba una pronunciación que sonara japonesa a sus oídos.

1 Hymes, Dell, “On Communicative Competence” Cit. según: M.Rall, “Competencia Comunicativa.” En: Casa del Tiempo, no. 19/20,1982. pp. 39-54.

2 Mebus, Gudula/Pauldrach, Andreas/Rall, Mariene/Rösler, Dietmar, Sprachbrücke I. Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart: Klett 1987. p. 164.

3 Kurt Meissner, Einführung In die Japanische Umgangssprache. 3. durchgesehene Auflage. Wiesbaden: Harrassowitz 1961. p. 2.

Veinte años más tarde tuve una experiencia muy distinta. Estábamos estudiando japonés en la *Kyoto nihongo gakkoo*, según el método audiolingual.⁴ La maestra era encantadora y muy engente. Teníamos que dominar perfectamente la lección antes de que se viera en la clase. Y pasé incontables horas en el laboratorio con la cinta, repitiendo y repitiendo, para pronunciar los trabalenguas: *Koko de tómete kudasaimasen ka. Ashita mo itte kudasai. Moo ichi-do itte kudasaimasen ka. Koko de matte kudasai. Abunai desu.*⁵ Por cierto, me fue muy útil este entrenamiento. Por ejemplo, cuando subimos a un taxi, sin vacilar le pude decir al chofer; *Gakkoo no kado (o) magatte kudasai. Koko de tómete kudasai. Chotto matte kudasai.* Pero imaginen mi susto, cuando el chofer me la devolvió con la misma moneda. Al oírme hablar con esta fluidez de papagayo, me contestó con tanta velocidad y elocuencia, que me dejó perpleja, porque no entendía nada. Hubiera sido más sagaz construir con visible trabajo mis intervenciones, para que me tratara de *gaijin* tonta e ignorante la que de hecho era.

Una desventaja del método conductista que me había divertido mucho en su tiempo, surgió con el paso de los años: Este intensivo lavado de cerebro casi no dejó huellas en mi memoria. Como no se aprovecharon las capacidades cognoscitivas, se borró de mi mente todo lo que había aprendido tan dócil y entusiastamente. Quisiera hacer hincapié en que es menester reflexionar muy concienzudamente sobre el método con el cual se enseña la lengua japonesa. Un aprendizaje que se basa exclusivamente en ejercicios estructurales y de imitación puede ser adecuado para alumnos intuitivos, sin mucha experiencia en el manejo de idiomas extranjeros. Para alumnos más experimentados o más exigentes es poco satisfactorio actuar como papagayo, sin jamás entender lo que va adquiriendo. Pero no hay que olvidar que la elaboración de un método cognoscitivo requiere de fundamentos teóricos mucho más sólidos y de investigaciones, contrastivas de preferencia, en todos los campos que quiero mencionar en esta plática. Y en todo caso, es imprescindible tomar en consideración las tradiciones pedagógicas del país para desarrollar material didáctico que sea adecuado a los hábitos y las necesidades de los alumnos.

Cabe mencionar un ejemplo de fonética contrastiva. Varias maestras de español del CEPE (Centro de Enseñanza para Extranjeros) observaron que sus alumnos japoneses tienen problemas con las preguntas, en el sentido de que, según la intención de los japoneses, formulan una pregunta, pero los mexicanos no la oyen como tal, sino que la toman por una asección. Si no me engaño, las preguntas en japonés se marcan con la partícula *ka* que es una señal tan obvia que no se apoya en la entonación ascendente que acostumbramos en las lenguas europeas. Compa-

4 Con el manual de Eleanor Harz Jorden, *Beginning Japanese*. New Haven and London: Yale University Press 1963.

5 La ortografía de las citas en japonés se ha uniformado con base en la transcripción "Hepburn".

ren, por favor, la voz en: *Wakarimasu ka?* y en: ¿Usted entendió?⁶ Es necesario, pues elaborar ejercicios especiales para contrarrestar los múltiples malentendidos suscitados por esta diferencia.

La fonética a nivel de la recepción ha recobrado un creciente interés en los últimos tiempos. Para oídos extranjeros es a veces difícil discriminar con seguridad cómo hay que interpretar lo que se escucha. El tono de la voz puede indicar la tendencia del mensaje, el estado de ánimo del hablante. ¿Es amable, neutro, indiferente, enojado, humillante? Los japoneses no se han de equivocar sobre las intenciones del mensaje. El extranjero, al contrario, es propenso a malinterpretar la voz; toma una dicción animada por agresión, un comentario lisonjero como amabilidad sincera o *vice versa*, lo que puede perturbar considerablemente el buen entendimiento. Tenemos, pues, que elaborar ejercicios de comprensión oral que instruyan a los alumnos cómo interpretar adecuadamente el tono del mensaje que escuchan.

Mucha gente dice que la gramática del japonés es muy fácil. ¡Qué bueno para los alumnos! De hecho, un estudiante de Letras Alemanas que habla bastante bien el japonés me ha comentado que el alemán le cuesta mucho más trabajo que el japonés. Pero aún así, ¿no cometen errores los alumnos de ustedes con las formas verbales, con la negación de los adjetivos, con esta asombrosa cantidad de formas de contar hombres, animales grandes y pequeños, objetos redondos y planos y qué sé yo? Y ¿qué tal el orden de las palabras en japonés? Mi viejo manual⁷ afirma: “La posición de las palabras en la oración japonesa es muy sencilla.” Para hablantes del alemán tal vez no sea tan extraño aceptar el hecho de que todos los determinantes en japonés aparezcan a la izquierda del elemento determinado, porque en alemán se da este fenómeno también, aunque de manera menos consecuente. Pero los hispanohablantes han de pensar que los japoneses piensan al revés:

Kodomo no chichi (niño del padre)	el padre del niño
chiisai kodomo (pequeño niño)	el niño pequeño
chiisai desu kara, kawaii desu pequeño es porque bonito es	es bonito porque es pequeño

¿Qué explicaciones habrá que proporcionar, qué ejercicios aplicar, qué estrategias elaborar que permitan al alumno mexicano dominar una estructura tan opuesta a su forma de pensar?

6 Laura Galindo Islas, *La interrogación en español y en japonés. Trabajo semestral de la MLA del CELE, Ms. 1990.*

7 Meissner, *op.cit.* p.3

Me imagino que ustedes tienen amplia experiencia enseñando las reglas para el uso de los marcadores *gay wa*. Sospecho que sólo con ayuda de la lingüística del texto se encuentra una explicación satisfactoria para esta diferencia tan difícil de captar para los occidentales. La teoría de la *Perspectiva Funcional de la Oración* distingue entre el tema (*topic*) y el rema (*comment*), siendo el rema lo que se dice acerca del tema. Sería interesante comprobar la siguiente hipótesis: Si el sujeto es temático, es *dedo** información conocida o evidente, se le agrega *wa*, si el sujeto constituye el rema, o sea la información nueva y relevante, se marca con *ga*. A lo mejor ya existen estudios lingüísticos exhaustivos sobre este tema fascinante. Me imagino que también la *Gramática de Casos* pudiera aportar un modelo pedagógico para explicar las funciones de las postposiciones en general.

Otro tema de la dimensión del *texto* que se presta a un análisis contrastivo es la forma cómo se contestan las preguntas mediante las palabras *hai* o *ie*. Si me preguntan: *Wakarimasen ka* tengo que contestar: *ie, wakarimasu yo*. Si aprendí bien mi lección, *hai* sirve para confirmar que la pregunta es correcta: ¿No entiendes? - *Hai*, tu pregunta corresponde a los hechos, no entiendo. *ie*, en cambio, contradice al contenido de la pregunta: no es cierto lo que dices, lo contrario es verdad. Si ahora traduzco mi respuesta literalmente al español: “no, entiendo”, a pesar de la pausa y la coma resulta flagrantemente incorrecta.⁸

La *Semántica* ofrece un vasto campo de problemas de aprendizaje. Baste mencionar las dificultades originadas por homófonos y parónimos, o sea por palabras que suenan igual o casi igual. Tenemos que entrenar mucho nuestros oídos para distinguir p.ej. entre: *itte kudasai* e *ite kudasai*. Y sabemos que esta distinción fonológica tiene mucha importancia en el vocabulario japonés. Aún más difícil resultan los homófonos. En el Japonés observé muy a menudo a gente dibujando *kanjis* en su mano, con el fin de aclarar a qué significado de la palabra se refería.

Aprovechando la ocasión quisiera hacerles una pregunta. Me han dicho que en China hay toda una semiótica de las palabras homófonas. Por falta de un ejemplo real, voy a tratar de ilustrarlo con un ejemplo inventado o mal recordado. Pongamos que “limón” y “dicha, felicidad” suenan igual, entonces la gente regalaría un limón para desear felicidad. ¿Existe algo semejante en la cultura japonesa? Sería esto un campo totalmente desconocido para nosotros que bien valdría la pena indagar.

Por otra parte tiene el japonés una cantidad desconcertante de expresiones para remitir a un concepto. Y con esto ya entramos en la *Pragmática*, o sea la dimensión social del lenguaje. Los alumnos tienen que aprender el uso adecuado al contexto, al interlocutor, a las circunstancias sociales de determinados vocablos. Quiero hablar de un padre, ¿usaré *chichi* u *otoosan* o qué otra palabra? ¿Qué tal

8 Cf. también: J.C. Catford, *A linguistic Theory of Translation*. Oxford University Press, London 1974. p. 41.

suenan, si hablo de *anata no uchi* y de *watashino otaku*? ¿Por qué suena mejor *watashino uchi* y *anata no otaku*? Esta diferencia existe también en el español de México. No puedo decir ni a mi amiga más íntima: Mañana iré a tu humilde choza. Sin embargo, muchos mexicanos se refieren a su propia casa diciendo: Ahí tiene usted su humilde choza. En el lenguaje de cortesía se usa la autodenigración. Denigrar al otro equivaldría a una ofensa irreparable.

Es un hecho bien conocido que los registros tienen muchísima importancia en el japonés y que, por consiguiente, existe tanta cantidad de vocablos diferentes para designar los mismos conceptos. Pero, ¿cuáles son las consecuencias pedagógicas que se derivan de este fenómeno?

Permítanme contarles qué nos sucedió cuando caímos en las marañas del código elaborado del idioma japonés. El día 2 de junio de 1973 viajamos al interior de Hokkaido con la intención de esquiar en los montes del parque nacional Daisetsuzan. Y el mismo día se le ocurrió a la televisión regional hacer un reportaje sobre el esquí de verano. Cuando se enteraron que ahí andaban unos *gaijins*, se nos acercaron y preguntaron si les concedíamos una entrevista. La reportera, que por cierto nos pareció toda una belleza, nos tranquilizó, diciendo que nos iba hacer preguntas muy fáciles. Y de hecho, los temas que nos anticipó eran perfectamente comprensibles para nuestros conocimientos rudimentarios. Pero en el instante en que corría la película, la fina reportera cambió de registro y nos dirigió la palabra en un japonés que nos parecía chino. La única estrategia comunicativa que nos quedó para no permanecer atónitos ante la cámara era atrapar una palabra aislada que logramos identificar en este mar de signos secretos, p.ej. *tabem*, para acaparar la palabra el mayor tiempo posible y, con eso, evitar que nos vuelva a preguntar enigmas que antes de la grabación sonaban tan familiares. Tal vez nuestra aventura les parezca a ustedes un caso excepcional que no tiene relevancia para su práctica docente. Quizá ninguno de sus alumnos viajará hasta Hokkaido para esquiar. El punto al que quiero llegar es éste: la importancia que tienen en japonés el cambio de registro, la selección de las palabras apropiadas, el uso del prefijo *o*, del sufijo *ga*, la modulación de la voz - desde dulce y sumisa hasta firme y soberbia - esta importancia es de sobra conocida. Pero, ¿se le ha estudiado lo suficiente, incluyendo los aspectos contrastivos, para aprovecharla en la enseñanza?

Considero que aprender bien el japonés no puede significar tan sólo adquirir una pronunciación aceptable, el manejo de las principales estructuras morfosintácticas y el dominio del léxico de mayor frecuencia. Es la *Pragmática* la disciplina que nos da la pauta de lo que hace falta enseñar en las clases de lenguas extranjeras. Tomen un ejemplo tan sencillo como los saludos. ¿Cómo se saludan los mexicanos y los japoneses? Las diferencias saltan a la vista. Pero ¿se hace caso de ellas cuando se enseña *ohayo gozaimasu*, *konbanwa* y *sayoonara*? Cuando se intercambian saludos entre japoneses y mexicanos ¿quién se adapta a las tradiciones del otro? Los mexicanos suelen darse un abrazo. ¿Cómo reacciona una mujer japonesa recién llegada cuando un mexicano la quiere saludar efusivamente? Recuerdo

las aventuras de la escritora Matsubara Isako, quien vivió en Alemania y en los EEUU. Relata, entre otras cosas, que una vez en una escuela de arte dramático tenía que actuar una escena de amor a la europea, con abrazo y beso. Ante tal amenaza no le quedó otro remedio que caerse redonda, desmayada del terror.

La *Pragmática* se propone investigar las reglas del ya citado: cuándo hablar y cuándo callar y qué decir a quién, cuándo, dónde y de qué manera y con cuáles intenciones. Para darles una idea sobre lo que se puede leer en libros de lingüística europeos acerca del comportamiento verbal de los japoneses, les quisiera dar dos ejemplos. El primero aparece en *Principles of Pragmatics* de Geoffrey N. Leech.⁹ Se trata de una conversación de dos señoras sobre el jardín de una de ellas:

A
maa, go-rippa na o-niwa de
gozaamasu wa ne, shibafu ga
hirobiro to shite ite, kekkoo de
gozaamasu wa ne

B
iie, nan desu ka, chitto mo
teire ga yukitodokimasen
mono de gozaimasu kara,
moo, nakanaka itsumo kirei ni
shite oku wake ni wa mairi-
masen no de gozaamasu yo.

A
a, sai de gozaimashoo ne, kore
dake, o-hiroin de gozaamasu
kara, hitotoori o-teire asobasu
no ni datte taihen de gozai -
mashoo ne. demo maa, sore de
mo, itsumo yoku o-teire ga
yukitodoite irasshaimasu wa.
itsumo honto ni o-kirei de
kekko de gazamasu wa.

B
iie, chitto mo sonna koto
gazaamasen wa.

A
My, what a splendid garden
you have here - the lawn is so
nice and big, it's certainly
wonderful, isn't it!

B
Oh no, not at all, we don't
take care of it at all any
more, so it simply doesn't
always look as nice as we
would like it to.

A
Oh no, I don't think so at all
- but since it's such a big
garden, of course, it must be
quite a tremendous task to
take care of it all by
yourself; but even so, you
certainly do manage to make it
look nice all the time: it
certainly is nice and pretty
any time one sees it.

B
No, I'm afraid not, not at
all...

⁹ Geoffrey N. Leech; *Principles of Pragmatics*. London and New York: Longman 1983. p.136 s. Citado de R.A. Miller, *The Japanese Language*. Chicago: Chicago U.P. 1967. p. 289-290.

El otro texto es tomado de una antología alemana con diferentes textos que se prestan para ilustrar teorías lingüísticas.

Der gute Ton

Ein japanischer Verleger, der einem Autor sein Manuskript zurück-schickt, schreibt folgenden Brief: "Wir haben Ihr Werk mit unsagbarem Genuss gelesen. Wir schwören Ihnen bei der heiligen Erinnerung an unsere Vorfahren, dass wir bisher noch nie Gelegenheit hatten, ein der-art bewundernswertes Meisterwerk zur lesen. Wenn wir uns unterstehen würden, es zu veröffentlichen, würde Seine Majestät der Kaiser uns befehlen, es künftig als Vorbild zu benutzen und zum Masstab dessen zu nehmen, was wir verlegen. Ja, er würde uns nicht mehr gestatten, irgendein Buch herauszubringen, das weniger gut wäre als das Ihre. Auf diese Weise würde es uns unmöglich werden, unsere verlegerische Tätigkeit fortzusetzen - zumindest für die nächsten Jahre. Aus diesem Grunde sehen wir uns gezwungen, Ihnen Ihr göttliches Werk zurückzugeben, es Ihnen demütig zu Füßen zu legen, wobei wir, dies unternehmend, zitternd des Urteils gedenken, das die kommenden Generationen über uns fällen werden.

El buen tono

Un editor japonés que devuelve un manuscrito a su autor, escribe la siguiente carta: "Hemos leído su obra con deleite inefable. Le juramos en nombre de nuestros venerados antepasados que hasta ahora nunca tuvimos la oportunidad de leer una obra maestra tan admirable. Si nos atreviéramos a publicarla, su Majestad el Emperador nos ordenaría de tomarla, en el futuro, como modelo y como la medida de todo lo que editáramos. Es más, ya no nos permitiría publicar ningún libro que fuese menos bueno que el suyo. De esta manera nos sería imposible continuar nuestras actividades editoriales - por lo menos en los próximos años. Es por lo que nos vemos obligados a devolverle a usted su obra divina, de meterla humildemente a sus pies, al mismo tiempo que pensamos temblando en el juicio que fallarán las generaciones venideras sobre nosotros."

Ustedes juzgarán si los textos son muy exagerados o si ilustran una característica de las usanzas del Japón. Yo, por mi parte, les quisiera encomendar encarecidamente

el estudio de la dimensión pragmática y las posibles consecuencias para el salón de *clase*. Porque el comportamiento del extranjero tiene que ver con la apreciación que se le dispensa. Sucede p.ej. que un viajero extranjero en el Japón escucha alabos aunados al comentario “¡Qué bien habla usted japonés, pero suena muy femenino!” Las razones son obvias: aprendió el idioma con una maestra, y, según su modelo, las formas cautelosas, atenuantes y dulces del hablar femenino.

Antes de concluir, quisiera llamar su atención sobre las actitudes y valores que entran en juego en cualquier interacción verbal, y que adquieren una importancia especial cuando la interacción se da entre representantes de diferentes culturas.

El Japón ha sido un país herméticamente cerrado durante siglos. Y cuando por fin se abrió, hace menos de 110 años, ha experimentado una evolución tan increíble que el mundo entero cree estar ante un enigma inexplicable. Tanto el cierre total como la violenta apertura han dado lugar a una serie de estereotipos que tienen su peso en el contacto de japoneses con hombres y mujeres de otros países. Dejemos de lado los juicios y prejuicios que reinan en otros países asiáticos. En el occidente prevalecen dos imágenes aparentemente contradictorias. Por un lado, el Japón de la sonrisa embelesadora, las fantasías de Madame Butterfly, los relatos tiernos y románticos de un Lafcadio Hearn, el Japón antiguo como enigma y encanto. Por el otro lado la imagen del hombre de negocios duro y sin escrúpulos que sólo persigue su propio provecho. No sé si hay algo veraz en ambas imágenes. Lo que consta es que ambas son proyecciones deformadas, intentos de explicarse un mundo tan ajeno al propio.

Se ha insistido mucho, últimamente, que urge cuestionar este tipo de imágenes estereotipadas. Es menester conocer lo extranjero desde adentro, en su dimensión concreta¹¹ y negociar, a partir del conocimiento y reconocimiento mutuo, las formas de interacción entre las culturas. Sé que es muy fácil hacer estas propuestas, y creo saber cuán difícil es ponerlas en práctica. Sin embargo, la dificultad de la tarea no debe ser impedimento para atacar de frente los problemas. Espero que este primer simposio de las maestras y maestros de japonés sea muy fructífero a este respecto.

En este sentido quisiera presentarles mis disculpas por mi pobre plática llena de errores y torpezas: *Shituree shimosita*. Ojalá y a pesar de todo puedan ver las buenas intenciones que me guiaron. Y les quiero desear mucho éxito en todas las actividades que nos esperan. *Gambatte kudasai*.

11 Dietrich Krusche, Japan - konkrete Fremde. Eine Kritik der Modalitäten europäischer Erfahrung von Fremde. München: Meta Verlag 1973.