



3 2006 v o c e s
HISPANAS



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y CIENCIA

CONSEJÍA DE EDUCACIÓN
EN AUSTRALIA
Y NUEVA ZELANDA

EMBAJADA DE ESPAÑA



educación
exterior

SUMARIO

PRESENTACIÓN

Editorial	3
Rafael Martínez Bernardo, Consejero de Educación	

Entrevista con la Excm. Sra. Martha Ortiz de Rosas, Embajadora de México en Australia	4
Rafael Martínez Bernardo	

ENSAYO

Tan lejos, tan cerca. Nueva Zelanda: la familia Paniora, maoríes y españoles	10
Agustín Yagüe Barredo	

El amor homosexual en la literatura colombiana	14
Juana-Blanca Salio	

El Quijote y sus espejismos: Adaptaciones cinematográficas de la novela cervantina	21
Alfredo Martínez Expósito	

Espanoles en el Pacífico	30
Luis Martín Fernández	

Luis López Anglada's Relationship to Life in <i>La vida conquistada (1948-1951)</i>	37
Philip Martin Clark	

Recursos para el aula de español	43
Javier Santos Asensi	

Researching my practices: teaching Spanish for literacy	50
Peter Nielsen	

CREACIÓN

Una Carta	52
Fernando González	

Concurso de Tarjetas Navideñas	56
Alumnos de las ALCEs	

EXPERIENCIAS

La Agrupación, dos años de éxitos	57
Francisco Palazón Romero	

La Asociación de Profesores de Español de Queensland, un año de andanzas	61
Elizabeth Rossotti y Emely Beech	

ACTIVIDADES

Cuéntame un cuento	62
Gabriel Barber	

The conjugation game	65
Ana María Falk-Rodríguez	

NOTICIAS	67
-----------------	-----------

NORMAS DE PUBLICACIÓN	72
------------------------------	-----------

VOCES HISPANAS

Número 3 – Diciembre 2006

Consejería de Educación en Australia y Nueva Zelanda

PRESENTACIÓN

Editorial

Acudimos a la tercera cita con la revista *Voces Hispanas*. Tras los primeros balbuceos, se ha ido consolidando como la revista de la Consejería de Educación, como canal por el que pretendemos que fluya el devenir de los hechos y de las ideas enfocadas a la promoción de la lengua española y de sus culturas.



Después de las anteriores entrevistas con los embajadores de España y de Chile, la embajadora de México analiza minuciosamente las claves de las relaciones de su país con Australia. México, destino turístico de gran número de australianos, es el primer país latinoamericano en cuanto a transacciones económicas con Australia se refiere y su embajadora, firme promotora del español en todas sus visitas oficiales.

En la sección de ensayo aparece la curiosa historia de la extensa familia maorí de los Paniora en Nueva Zelanda, originaria de España, que aún conserva viejas tradiciones y añoranzas. Publicamos un nuevo artículo sobre nuestro inmortal Don Quijote, en un estudio de las múltiples adaptaciones cinematográficas que ha tenido a lo largo de la historia. Continuamos celebrando IV centenarios, este año le toca al “avistamiento” de tierras australianas, *Terra Australis Incognita*, por los navegantes Luis Váez de Torres y Pedro F. de Quirós bajo bandera española en 1606. El artículo “Españoles en el Pacífico” es un estudio condensado de la larga y audaz travesía de los navegantes españoles por el Pacífico, océano que llegó a denominarse “lago español”. Artículos de crítica literaria, metodología de la enseñanza del español y recursos disponibles completan esta sección.

Ha sido el año de la colaboración con las embajadas de países latinoamericanos con representación en Australia y en Nueva Zelanda. Fruto de ello, se ha publicado el documento: *Ten Reasons to Learn and Teach Spanish*, para presentar la dimensión internacional de nuestra lengua. Asimismo, la firma de Acuerdos de Entendimiento entre el Ministerio de Educación y Ciencia español y los estados de Nueva Gales del Sur y de Victoria (pendiente) ratifica el interés mutuo por la difusión de nuestra lengua.

Las secciones de Experiencias y de Actividades cierran este número de la revista, con un análisis de los dos años de funcionamiento de la Agrupación de Lengua y Cultura españolas y las recién creadas asociaciones de profesores de Queensland y de Nueva Gales del Sur, piezas clave en la estrategia de formación de profesores en Australia y en Nueva Zelanda.

El paso del profesorado por la Consejería es breve y fugaz, pese a que en principio se mira el futuro con perspectiva de eternidad. Se nos van cuatro miembros del equipo: Evelio Barrionuevo se jubila en Brisbane; Francisco Palazón, director de la Agrupación y asiduo colaborador de la revista; Purificación Ochoa, profesora en Canberra; Agustín Yagüe, asesor en Wellington, su nombre inseparable de Elenza. Desde aquí mi agradecimiento personal y el deseo de la mejor suerte en sus nuevos destinos.

A todos los lectores y profesionales de la enseñanza del español les transmito ánimo y la máxima ilusión.

Rafael Martínez Bernardo
Consejero de Educación

Entrevista con la Excm. Sra. Embajadora de México en Australia, Dña. Martha Ortiz de Rosas

Realizada por el Consejero de Educación, Rafael Martínez Bernardo



La Excm. Sra. Embajadora de México en Australia

En primer lugar, quiero agradecerle su amable recibimiento y felicitarla por el entusiasmo que le caracteriza en la promoción del español y de las culturas hispánicas

Usted ha desempeñado numerosas funciones en Organismos Internacionales representando a su país, por citar algunos lugares, en Ginebra, Montreal, San Diego, Boston, McAllen, (Texas), Sidney, Portland, ¿qué peculiaridades presenta Canberra que la distinguen de los demás puestos en los que ha estado? ¿Qué diferencias más importantes ha apreciado Vd. entre la sociedad australiana y la mexicana?

Me es muy grato dar a usted la bienvenida y agradecerle la oportunidad de manifestar a través de *Voces Hispanas* algunas ideas sobre las relaciones entre México y Australia, así como sobre la importancia del idioma español y su difusión en Australia. Es un honor para mí

representar a mi país en Australia, por ser ésta mi primera experiencia como titular de una Embajada. Esta adscripción ha significado un sin número de oportunidades y también de retos.

Los retos a vencer son la distancia geográfica entre México y Australia y la necesidad de promover un mayor conocimiento entre ambas sociedades. Para mí la promoción de la realidad política, económica, social y cultural de México en Australia representa el tener que viajar a través del enorme territorio que comprende la Comunidad de Australia, así como trabajar con las entidades apropiadas de cada estado o territorio para lograr despertar el interés sobre las ventajas que ofrece México para Australia. Es en el marco de estas visitas que he estado promoviendo constantemente el estudio del español.

Indiscutiblemente, como México Australia es una sociedad plural y

multicultural con la que compartimos valores como la democracia, el respeto por los derechos humanos y la familia. México es la décima economía mundial y Australia ocupa el lugar decimoquinto, aunque en el número de habitantes difieren enormemente. México tiene una población de más de 103 millones de habitantes y Australia de poco más de 20 millones, por ello, una diferencia importante consiste en la distribución de la riqueza. Australia es una sociedad predominantemente de origen anglosajón mientras que la población de México es en su mayoría mestiza. En México subsiste una población indígena que representa diferentes culturas antiguas que ascienden a 7,5 millones de habitantes, los cuales conservan su propia lengua, costumbres y tradiciones. En Australia, la población aborígen suma poco más de trescientos mil habitantes que son descendientes de los habitantes más antiguos de este planeta. A mi juicio, aun cuando ambas sociedades son diferentes, comparten características similares al ser abiertas, hospitalarias y amistosas.

Los retos a vencer son la distancia geográfica entre México y Australia y la necesidad de promover un mayor conocimiento entre ambas sociedades

La experiencia de vivir en Canberra y recorrer Australia ha sido además de grata, enriquecedora, ya que me ha permitido estar en contacto con la naturaleza, disfrutar de vastos espacios y practicar algunos deportes.

Australia ha sido el destino final de muchos emigrantes de origen latinoamericano. ¿Ha sucedido así con la migración mexicana? ¿Qué aspectos caracterizan a la población emigrante mexicana en Australia?

La migración mexicana se caracteriza por estar dirigida prácticamente en su totalidad hacia los Estados Unidos de América (EUA). Desde finales del siglo XIX, generación tras generación ha seguido este patrón, y hoy día son cerca de 25

millones de mexicanos y México-americanos los que viven en los EUA. Las razones de esta migración han sido familiares y económicas y no políticas. En la actualidad la migración mexicana a Estados Unidos también reúne un importante componente social.

En Australia encontramos una esporádica migración de mexicanos durante las décadas de los treinta y los cuarenta del siglo pasado. A partir de los años setenta, cuando la situación económica en México comenzó a deteriorarse y se reforzaron las restricciones migratorias en EUA, los migrantes mexicanos buscaron nuevos destinos. Coincidentemente, en este mismo periodo Australia comenzó su política de apertura a la inmigración de diferentes partes del mundo.

A pesar de que la migración mexicana a Australia es un fenómeno reciente, durante los últimos años ha registrado un crecimiento constante

A pesar de que la migración mexicana a Australia es un fenómeno reciente, durante los últimos años ha registrado un crecimiento constante. Esta se encuentra principalmente concentrada en los centros urbanos de Sydney, Melbourne y Brisbane. Actualmente, la comunidad mexicana en Australia está conformada, en general, por estudiantes y por profesionistas o trabajadores altamente calificados. Por una parte, hay algunos estudiantes que, al término de sus estudios universitarios, deciden continuar su formación profesional o encuentran oportunidades laborales en Australia; al paso del tiempo, la estancia que parecía solamente una experiencia académica temporal, se convierte en un desplazamiento definitivo.

Por otra parte, se encuentran los mexicanos que participan en los programas de migración calificada, organizados por las autoridades migratorias australianas y que emigran por periodos más largos y, a veces, de manera permanente. Por último, aquellos que caen en la categoría de reunificación

familiar y que, frecuentemente, se trata de mexicanos(as) que han contraído matrimonio con nacionales australianos.

Según información del Departamento de Inmigración y Asuntos Multiculturales (DIMIA), entre 1996 y 2006 la inmigración de mexicanos bajo los esquemas mencionados ha tenido un crecimiento de cerca del 300%. No obstante, el número de nuestra comunidad es aún pequeño, con alrededor de 2000 mexicanos residentes en todo el territorio de Australia.

En los últimos diez años las transacciones comerciales entre los dos países se han multiplicado por cinco, ¿cuáles son las claves de ese éxito económico y en qué punto se encuentran las relaciones entre ambos países? ¿Qué sectores destacan?

México es parte de NAFTA y miembro del Foro APEC, además es el principal socio económico y comercial de Australia dentro de los países latinoamericanos. Se ha convertido en una de las economías con mayor apertura comercial en el mundo. Mi país ha suscrito doce tratados de libre comercio, que incluyen a las principales potencias económicas como son Estados Unidos y Canadá, la Unión Europea y Japón. Esta gama de acuerdos de libre comercio permite a México tener acceso a un mercado de 920 millones de consumidores en el mundo.

En el caso particular de Australia, el crecimiento que se ha registrado en las transacciones comerciales se debe a que sus economías son complementarias en diversos sectores. En los últimos años se han podido aprovechar algunas de las oportunidades y existe mucho potencial para consolidar un flujo comercial bilateral todavía mayor.

Algunas de estas oportunidades para incrementar el comercio bilateral se encuentran en los rubros de alimentos y bebidas, partes de vehículos de motor, productos energéticos, y minerales. En cuanto a oportunidades de inversión, destacan los sectores de minería y energía, así como el de servicios.

Para promover más la relación comercial, a principio del presente año los dos gobiernos acordaron crear un Grupo Conjunto de Expertos con el fin de analizar la viabilidad de estudios de factibilidad tendientes a un tratado de libre comercio entre Australia y México. Debido a la complementariedad de las economías, estamos convencidos de que el incremento en el comercio y la inversión aportará grandes beneficios para los dos países.



Un momento de la entrevista

En 40 años de relaciones diplomáticas entre México y Australia, nos encontramos en una etapa de consolidación de nuestros intercambios, particularmente en los ámbitos político, económico y educativo importantes, esto le ha dado a la relación una nueva dimensión profundizando más allá de los encuentros y coincidencias en los foros multilaterales como Naciones Unidas, la OMC o APEC. En esta nueva dinámica de la relación bilateral, me ha tocado desarrollar nuevas avenidas de colaboración. En años recientes se ha complementado el marco jurídico con la firma de Memoranda de Entendimiento en materia de energía, minas y servicios aéreos; en breve entrará en vigor el Acuerdo para la Promoción y Protección de Inversiones Recíprocas (APPRI). Durante este año se celebró la VI Reunión de la Comisión Conjunta de Comercio e Inversión que es un importante foro de consulta entre los dos países. En noviembre próximo, el Presidente de México, Lic. Vicente Fox realizará una visita de trabajo a Australia que dará un nuevo impulso a la relación entre ambos países. En el aspecto económico, México se ha convertido en el principal socio comercial de Australia en América Latina con un total de comercio

que ascendió en 2005, a más de 1.500 millones de dólares australianos.

En marzo de 2003 México y Australia firmaron un Acuerdo de Entendimiento y Colaboración en Educación y Formación. A raíz de la firma de dicho acuerdo, se han producido visitas de las delegaciones de ambos países, que culminaron con la visita del Ministro mexicano de Educación a Australia en 2005. ¿Podría hablarnos de las repercusiones de estas actuaciones conjuntas?

El Memorando de Entendimiento para la Cooperación en el campo de la educación y el entrenamiento, firmado en la Ciudad de México el 10 de marzo de 2003 entre la Secretaría de Educación Pública de México y el Departamento de Educación, Ciencia y Capacitación de Australia, ha constituido un elemento fundamental para el significativo progreso que han experimentado las relaciones entre los dos países en años recientes.

A raíz de la firma del Memorando, han tenido lugar diversas visitas de delegaciones del sector educativo a uno y otro país, como la del Ministro mexicano, Reyes Tamez en febrero de 2005 o la de la delegación de educación vocacional técnica australiana en noviembre de 2005. Sin embargo, los efectos de más largo plazo se notan en el incremento constante de las relaciones entre las instituciones educativas a ambos lados del Pacífico, así como la cooperación que ha dado lugar a que programas tan prometedores como los de las Becas por la Paz o las Becas *Endeavour* estén permitiendo un contacto más amplio entre estudiantes y académicos mexicanos y australianos.

Es importante destacar que, en el caso de los estudiantes mexicanos, la mayoría viene a estudiar un año de carrera universitaria y en otros casos, maestrías o doctorados, y no solamente vienen a estudiar inglés.

El Departamento de Educación federal ha reconocido la importancia del número de estudiantes mexicanos que estudian en Australia. ¿Qué trascendencia tienen estos hechos para las relaciones entre

ambos países desde el punto de vista educativo, cultural y de la promoción del español?

Efectivamente, la relación bilateral en materia educativa se ha incrementado significativamente en los últimos años y aproximadamente 1.200 estudiantes mexicanos realizan estudios en instituciones australianas. Asimismo, ha aumentado el flujo de estudiantes australianos a México, sumando ya cerca de 90 el número de jóvenes que viajan a realizar estudios en mi país. Por ponerle un ejemplo, en la actualidad hay veinte acuerdos firmados entre universidades mexicanas y australianas; muchos de ellos implican colaboración mutua, intercambio de estudiantes y profesores y la posibilidad de que estudiantes mexicanos vengan a estudiar a universidades australianas.

Obviamente, este intercambio tiene repercusiones muy importantes, pues adicionalmente a la experiencia individual, se establecen redes de contacto informales entre el mundo académico de ambos países, creando un ambiente en el que naturalmente se disemina y estimula el interés por experimentar de primera mano la experiencia académica en el otro país.

Asimismo, el factor cultural ha mostrado ser un elemento muy importante, de tal forma que quienes se encuentran estudiando aprovechan para experimentar todo aquello que el país receptor ofrece en materia cultural y artística, compartiendo sus experiencias con familiares y amigos, a quienes de alguna manera invitan a conocer el país, lo que beneficia el incremento de turismo en ambos sentidos.

Un obstáculo para que un mayor número de estudiantes australianos vayan a México es la falta de conocimiento del idioma español, por lo que es muy importante continuar con la tarea de promoción a todos los niveles, utilizando diversas avenidas de comunicación.

México es el mayor país de habla hispana con una población de más de ciento tres millones de habitantes, representando aproximadamente una cuarta parte del número total de hablantes nativos de español. ¿Cómo puede repercutir este

hecho en la expansión de nuestra lengua común?

De múltiples formas, pues hay que recordar que vivimos en un mundo cada vez más globalizado. En este sentido, la creación cultural y artística, los eventos deportivos y las manifestaciones de cultura popular han mostrado ser excelentes medios para la difusión del lenguaje.

Cuántas veces no ha sucedido que un cantante, actor de moda o escritor de habla hispana ha provocado una especie de tendencia de difusión del idioma español

Cuántas veces no ha sucedido que un cantante, actor de moda o escritor de habla hispana ha provocado una especie de tendencia de difusión del idioma español, en un fenómeno donde quienes no conocen formalmente la lengua, repiten palabras o frases en español, indagan su significado e incluso, se motivan para iniciar el estudio del idioma de una manera más formal.

Cabe recordar que la industria de la telenovela en México ha sido un factor determinante en la difusión del idioma español, aun cuando las telenovelas se exportan con subtítulos en la lengua de los diferentes y diversos países a las que llegan.

Otro factor determinante ha sido la migración de mexicanos a Estados Unidos, ya que ha influido enormemente en el estudio del idioma español como segunda lengua en ese país, convirtiéndose en muchos casos en un elemento importante para hacer negocios y entender y compartir la riqueza cultural.

Tradicionalmente se ha considerado a Australia como un país poco motivado respecto al aprendizaje de una lengua extranjera; sigue teniendo fuerza la afirmación de “English is enough”. ¿Piensa que en Australia el español puede llegar a tener la misma importancia que en el resto del mundo?

En este sentido hay que mencionar que si bien el supuesto es correcto, la tendencia ha ido cambiando paulatinamente. El idioma español es visto cada vez menos como una lengua exótica y meramente estética y gradualmente está siendo considerada un idioma útil y necesario para el desarrollo profesional de los individuos.

Muestra de esta tendencia en Australia es el creciente número de estudiantes universitarios que optan por cursos de español. Un claro ejemplo de este fenómeno se aprecia aquí en Canberra en la Universidad Nacional Australiana. Adicionalmente, otras universidades han empezado a impartir cursos de este idioma como recientemente lo hizo la Universidad de Macquarie en Sydney. No obstante, considero que a nivel de escuelas primarias y secundarias es necesario continuar con una intensa campaña de promoción del idioma español.

Se ha reconocido la importancia que el mercado hispanohablante tiene en el mundo y, si bien el inglés sigue siendo la *lingua franca* para las transacciones comerciales internacionales, la habilidad de comunicarse con la contraparte en su propio idioma, ha probado ser una ventaja competitiva que no puede ser menospreciada.

Con la participación de las embajadas de países de habla hispana en Canberra se va a publicar un amplio documento titulado *Ten Reasons to Teach and Learn Spanish*. ¿Cree Usted que se podría colaborar más intensamente? ¿Cómo cree que se puede plasmar esa colaboración en la promoción de la lengua y las culturas hispanas?

Desde el inicio de mi gestión como Representante de México en Australia, he mantenido una comunicación constante con el resto de mis colegas de los países de habla hispana, con quienes he acordado promover ante todas las instancias pertinentes, de los diferentes niveles de gobierno y de las instituciones de educación australianas, tanto la importancia que tiene el español como vehículo de comunicación con más de 400 millones de personas, como la conveniencia que en virtud de esta

importancia implica que el idioma español se estudie más ampliamente en Australia.

En todas y cada una de mis visitas a los estados, he aprovechado para insistir sobre este tema ante las diversas agencias involucradas en la educación. Estoy segura que mis colegas hacen lo mismo. Sin embargo, creo que podemos continuar avanzando en la coordinación de nuestras acciones, creando grupos de trabajo que propongan iniciativas conjuntas en las que se reflejen las particularidades de cada uno de los países hispanohablantes que cuentan con representación en Australia.

El proyecto que ha llevado a la publicación del documento *Ten Reasons to Teach and Learn Spanish* es una muestra de lo que se puede lograr mediante la colaboración de nuestras misiones diplomáticas en Australia. Aprovecho aquí para reconocer los esfuerzos de la Embajada de España en promover esta colaboración y llevar este proyecto a feliz término.

En otro orden de cosas, Sra. Embajadora, ¿podría hablarnos del atractivo turístico de México, con sus veintiséis monumentos que figuran como Patrimonio de la Humanidad? ¿Qué agradables sorpresas van a descubrir a su llegada?

Muchísimas. México es un país con una enorme riqueza cultural que tiene, además, un extenso territorio donde los más diversos climas y escenarios naturales se encuentran, por ejemplo la selva tropical en el sur, el desierto en el norte o los arrecifes coralinos en el Caribe.

México tiene innumerables opciones que ofrecer al turista, pues cuenta con la diversidad para atender al más amplio espectro de visitantes. Existen sitios de primer nivel para satisfacer las necesidades del turismo cultural, histórico, arqueológico, ecológico, deportivo, gastronómico o de entretenimiento.

Adicionalmente, existe una extensa infraestructura para todo tipo de gustos y presupuestos, lo cual brinda a México un atractivo más como destino turístico.

Obviamente, no hay que olvidar la calidez y cordialidad que caracteriza a los mexicanos. Si a este factor le sumamos los anteriores, es claro porqué México es un destino “más allá de la imaginación”. Estas afirmaciones son expresiones de los más de 20 millones de turistas que visitaron México en 2005 y que nos han llevado a ocupar el séptimo lugar en recepción de turismo a nivel mundial.

En este sentido, quiero aprovechar la ocasión para que los amables lectores de *Voces Hispanas* visiten México y vivan la magia de un país donde el pasado milenario se conjunta con la modernidad. Un buen sitio para explorar todo lo que México tiene que ofrecer es el portal de Internet del Consejo de Promoción Turística, el cual proporciona información sobre destinos y actividades (www.visitmexico.com) o bien, pueden visitar el portal de la Embajada de México en Australia www.mexico.org.au

Por último, ¿qué mensaje le enviaría a los lectores de Voces Hispanas?

Me parece que todos aquellos cuya lengua materna es el idioma español y que por circunstancias de la vida se encuentran viviendo en un país cuya lengua es distinta, deberían procurar que sus hijos, a la vez que se integren a la sociedad en la que viven, mantengan el uso de la lengua de Cervantes, que les dará ventajas comparativas en su vida profesional. Además, será la mejor manera de entender la cultura de sus ancestros y estar orgullosos de sus orígenes y transmitirlos a las nuevas generaciones.

Los profesores de español constituyen también un factor determinante de influencia en sus respectivos distritos escolares. Organizándose en asociaciones que creen conciencia de la importancia de la lengua y motivando a los estudiantes no sólo impartiendo clases en español, sino también llevando a cabo eventos que promuevan la historia y cultura de los diferentes países de habla hispana.

Muchas gracias, Sra. Embajadora.

ENSAYO

Tan lejos, tan cerca

Nueva Zelanda: la familia Paniora, maoríes y españoles

Agustín Yagüe

Nueva Zelanda y España son antípodas directos. Son muy pocos los países en el mundo que mantienen antípodas terrestres, la mayoría encuentran sus opuestos en los océanos que cubren dos tercios de la superficie del planeta. España y Nueva Zelanda constituyen una singular excepción: buena parte de la isla norte y aproximadamente la mitad de la isla sur de Aotearoa encuentran sus antípodas en un franja de territorio que recorre las comunidades de Andalucía, Extremadura y Castilla La Mancha, el oeste de Castilla y León y un par de provincias gallegas.



Abuelo y nieta maoríes de la familia Paniora

Podría pensarse –y con razón- que dos países tan alejados mantendrán poco o nada en común. No obstante, la realidad es otra, y muy distinta. De hecho, españoles y

neozelandeses se acercan irremisiblemente cada vez que dan un paso adelante, o atrás, o hacia cualquiera de los puntos cardinales...

Y ciertamente a lo largo de la historia ambos pueblos se han acercado en diversas ocasiones: los españoles parecen haber navegado por las costas neozelandesas en momentos muy tempranos, presumiblemente antes de la llegada de Tasman (en 1642) o de Cook (en 1769). Sin embargo, las evidencias, aunque existen, no resultan concluyentes para los historiadores. O, al menos, no por el momento. Quedan, a pesar de ello, en pie los enigmas...

Enigmas como el del *pohutukawa* que se encuentra en Galicia, en La Coruña concretamente. Siendo como es un árbol autóctono de Aotearoa, cómo se puede explicar la presencia en el otro extremo del mundo de un ejemplar de *pohutukawa* cuyo origen, según algunos, se remonta a varios siglos atrás... Enigmas como los restos de viejos naufragios –barcos de origen español según ciertos expertos- que se hundieron en el Mar de Tasmania, en las inmediaciones de la Isla Sur... Enigmas –aunque no para varios historiadores españoles, quienes no albergan dudas al respecto- acerca de si Cook se sirvió de detallados mapas en español y en portugués para arribar a Nueva Zelanda... Enigmas como el del “Casco español”, hallado en la bahía de Wellington a principios del siglo XX y conservado en el Museo Nacional Te Papa, una pieza fechada hacia 1580... Enigmas, en fin, en los que subyace una temprana llegada de navegantes españoles a Nueva Zelanda; enigmas pendientes de ser resueltos, confirmados o refutados, por los investigadores.

El enigma ha envuelto también otro singular episodio de los viajes españoles a

Nueva Zelanda, que ha comenzado a disiparse recientemente gracias a los esfuerzos de un equipo español de televisión y a la memoria histórica oral del pueblo maorí.

Para los maoríes, el conocimiento de su historia, de sus orígenes, de sus ancestros es algo primordial, consustancial a su esencia como pueblo, como tribu o clan. Es su *whakapapa*, algo que va mucho más de la genealogía entendida a la manera occidental: son sus constituyentes como seres individuales y como colectivo, el medio de presentarse y relacionarse con los demás, con familias –*whanau*-, con colectivos –*hapu*- o con tribus –*iwi*-; por eso muchos maoríes conocen y recitan de memoria, con profunda espiritualidad, los nombres de una larga lista de antepasados.



El baile, con música y ambiente españoles, uno de los ejes de la Fiesta de la Década

Para un buen número de maoríes, más de quince mil en la actualidad aproximadamente, el antepasado fue alguien llamado Manuel José –en efecto, Manuel José, en español perfecto-respetado y venerado por todos sus descendientes, los Paniora, una palabra que en lengua maorí significa “los españoles”...

La familia Paniora no tiene ninguna duda de que su *whakapapa* se enraíza a España, y por ello se sienten españoles, maoríes y españoles, un colectivo con

entidad propia dentro de los *Ngati Porou*. Su tradición oral y su voluntad de preservación histórica han hecho pervivir la narración de la llegada del ballenero de origen segoviano Manuel José a la región de la East Coast hacia 1835. Zarpó y regresó para establecerse definitivamente allí y regentar un par de tiendas en las pequeñas poblaciones de Awanui y Ohinewaiapu...

Para los maoríes, el conocimiento de su historia, de sus orígenes, de sus ancestros es algo primordial, consustancial a su esencia como pueblo, como tribu o clan. Es su *whakapapa*

De sus cinco mujeres, Tapita Te Herekaipuke, Kataraina Te Auwhi, Maraera, Mihi Taheke y Maraera Te Hake, nació una numerosa descendencia que sigue conservando con orgullo el apellido Paniora, o cuando menos mantiene todavía Manuel o José como nombres de pila para sus hijos.

Aunque sus orígenes permanecen en la East Coast, en Tikitiki, en Rangitukia y Te Aroa, el andar de los años y la emigración repartieron a buena parte de la familia Paniora no sólo por Nueva Zelanda sino también por Australia, el Reino Unido y muchos otros países, hasta que en 1980 el historiador Bob McConnell y su esposa Vivienne, descendiente Manuel José, organizaron la primera reunión familiar con un lema definido y en español: “Adelante para siempre”.

Fue el origen de la recuperación de la identidad Paniora, como familia y como *iwi*. Desde entonces, dos grandes reuniones más, en 1991 y en 2001, han servido para que cientos de Panioras se dieran a conocer en busca de su *whakapapa* y articular de este modo un riguroso y cada vez más completo censo, extraordinariamente documentado, con cientos de antiguas fotografías, en el libro *Olive branches* que el matrimonio McConnell preparó y que fue

presentado a los Reyes de España durante su visita oficial a Nueva Zelanda en 1998. Su labor es ahora, gracias a la tecnología, accesible a todo el mundo a través de su página web: <http://www.manueljose.org.nz>



Iniciándose en el pasodoble. Todos participan en la Fiesta de la Década.

Frente a la austeridad de las celebraciones neozelandesas, estas reuniones, denominadas la “Fiesta de la Década”, destacan por su colorido y vistosidad, con desfiles de caballos – inusuales para otros maoríes, pero habituales para los Paniora-, trajes de faralaes, mantillas y peinetas –casi siempre de fabricación casera-, pósters de toreros, carretas, sombreros cordobeses que alternan con los mexicanos y música en español, desde pasodobles a rancheras, llegada –no se sabe cómo- hasta estas remotas tierras. Lo español es lo que cohesiona a la familia Paniora, que esos días se desplazan cientos, miles, de kilómetros hasta Tikitiki para compartir la experiencia de unos orígenes comunes...

Es, en efecto, una visión estereotipada de la cultura española, pero la única recibida de la propia tradición oral y de los medios de comunicación... Los Paniora apenas chapurrean unas pocas palabras en español y jamás han estado en España, a pesar de que allí se remonta su *whakapapa*, porque la tierra, el paisaje, los ríos son igualmente integrantes de la

identidad maorí, un pequeño drama frente al que han permanecido impassibles muchas de las puertas a las que, directa o indirectamente, han llamado... Entrañable y tierna, la historia de la familia Paniora en una remota región de la remota Nueva Zelanda ha permanecido prácticamente olvidada, excepto para unas pocas personas, sumamente entusiastas, que han invertido esfuerzos individuales en dar a conocer esas relaciones antipódicas, profundas, antiguas, pero extremadamente vivas...

Para un buen número de maoríes, más de quince mil en la actualidad aproximadamente, el antepasado fue alguien llamado Manuel José

El otro gran drama de los Paniora ha sido el desconocimiento de casi todo sobre el ballenero segoviano que llegó a Nueva Zelanda a bordo del “Elizabeth”. La documentación posterior a su llegada es razonablemente precisa, pero nada se sabía de su nombre, sus apellidos, el lugar exacto de nacimiento; la esencia del *whakapapa*, en definitiva.



Una de las carretas que se desplazaron en 2001 a la reunión de Tikitiki con motivo de la Fiesta de la Década.

A principios de 2005, un equipo español de televisión, dirigido por Álvaro Toepke, de Inko Producciones, llega a Nueva Zelanda para rodar un documental sobre las relaciones de los dos países antípodas para el canal autonómico andaluz Canal Sur. Conocedores de la historia de los Paniora, se desplazan a la East Coast para entrevistar a los más ancianos de la familia, la auténtica memoria oral de todos

ellos. De esas entrevistas surge una sugerencia borrosa, una vaga hipótesis: “Valle verde”, el lugar de nacimiento de Manuel José..., recordado por su bisnieta, Sue Maaka. De vuelta a España, el equipo, rebasando los límites del guión inicial del programa, indaga acerca del “valle verde” segoviano... Después de meses de pesquisas, localizan un pequeño pueblo en las proximidades de Segovia que pudiera responder al topónimo mencionado en Tikitiki: Valverde, en concreto Valverde del Majano... Hay muchos lugares denominados Valverde en España, pero sólo uno en toda la provincia de Segovia... El azar parece sonreír al equipo; la hipótesis va cobrando forma, aunque localizar a una persona nacida siglos atrás de la que únicamente se conoce el nombre de pila parece una empresa difícil....



Muestra de coquetería de dos muchachas ataviadas con vestidos de inspiración española

Con la ayuda de una profesora de Historia de la localidad, los reporteros deciden hurgar entre los registros de nacimiento conservados en la iglesia de Valverde. Teniendo en cuenta la fecha de llegada a Nueva Zelanda, se procede a acotar un –amplio- periodo posible para determinar quién fue ese viajero Manuel José. Nuevamente, la fortuna se alía con la investigación: tan sólo un Manuel, hijo de José, consta en los registros en ese periodo que, según los anales, experimentó una notable emigración causada por el declive de las actividades textiles, principal fuente de ingresos de la población.

El Manuel emigrante, como otros tantos paisanos en aquellos años, era Manuel de Frutos Huerta, hijo de José y de María, nieto de Francisco y María, por parte de padre, y de Manuel y Juana, por parte de madre, nacido, efectivamente, en Valverde del Majano el 1 de febrero de 1811. El *whakapapa* de los Paniora encontraba, final y felizmente, sus raíces: Manuel, que se presentó a la usanza maorí como el hijo de José, cobraba identidad propia y la confería a todos sus descendientes.



Tumba donde reposan los restos de Manuel José, en la East Coast neozelandesa.

La presentación del documental “Debajo de tus pies”, en el que se revelaban los orígenes de Manuel José, tuvo lugar durante una reunión especial en la *marae* – la casa familiar de juntas- de Rangitukia en febrero de 2006. Fue un acto emocionante para todos cuantos asistimos. En la ceremonia de bienvenida, el *powhiri*, y siguiendo el protocolo maorí, los invitados debíamos referir nuestra procedencia, las montañas, ríos y tierras de las que venimos, nuestros orígenes y los de nuestros antepasados. Y en este caso, esos orígenes eran, en cierta medida, los mismos: los antípodas estaban desde ese momento mucho más cerca de lo que habían estado nunca antes.

Queda aún un largo camino por recorrer en el otro extremo del planeta para que los Paniora puedan conocer la tierra de sus ancestros. Con todo, las distancias se hacen más cortas cuando se conoce el destino...

Agustín Yagüe Barredo es Asesor Técnico del MEC en Wellington

Fotografías de **Diana Burns**

El amor homosexual en la literatura colombiana

Juana- Blanca Salio

El amor homosexual ha sido un tópico escasamente tratado y el lésbico aún menos- en la literatura colombiana. Uno de los primeros en sacarlo a la luz en los años 30 fue el poeta **Porfirio Barba Jacob** quien en *Canción de la vida profunda* tiene versos que dan a entender por qué era considerado un poeta escandaloso. *Jacob fue el poeta homosexual más importante de la literatura de América latina. Nacido en 1883, llevó una vida itinerante, cambió de nombre tres veces y padeció encarcelamientos, quiebras, exilio y ostracismo*¹. Escribió abiertamente sobre su homosexualidad y en cierto modo, pagó cara su valentía. Años más tarde, a mediados de los 80, se publica *El Divino* de **Gustavo Álvarez Gardeazábal**² y *Los días azules* de **Fernando Vallejo**³ aunque Fernando Vallejo va a asumir de frente su identidad homosexual en toda su polémica obra. En los últimos años ha habido un surgimiento de literatura gay con la publicación de novelas como *un beso de Dick* de **Fernando Molano**⁴, *Veinticinco centímetros* de **Rubén Vélez**⁵, *Maricones eminentes* de **Jaime Manrique**⁶ o *Al diablo la maldita primavera* de **Alonso Baute**⁷.

Cierto es que los tiempos van cambiando y que existe una comunidad gay emergente en las zonas urbanas colombianas. Se dice que hay unos cuatro millones de homosexuales- casi el diez por ciento de la población- pero como nos dice el protagonista de *Al diablo la maldita primavera*: “No, señores: ser gay no es nada fácil. Ojalá algún Straight tuviera la valentía de vivir todo esto, pero son tan cobardes los hombres, “el sexo fuerte”, que

prefieren refugiarse en el regazo de sus esposas, de sus mamitas, de sus hijitos, y despotricar de nosotros todo el tiempo, como si uno hubiera tenido opción en la vida y le hubieran preguntado cuando iba a nacer: “Oiga, ¿usted quiere ser gay?”.

En este trabajo se van a comentar algunas de las novelas que exponen el amor homosexual desde diferentes perspectivas. Empezaremos por una de las menos estudiadas, *Un beso de Dick* de **Fernando Molano** (1992). El autor murió de SIDA en 1997 en la más absoluta pobreza y sin haber visto publicados varios de sus libros. Esta novela obtuvo un premio y un cierto reconocimiento aunque cayó pronto en el olvido. Trata de forma abierta el amor entre dos personas del mismo sexo. Los protagonistas son dos chicos jóvenes -Felipe y Leonardo- de clase media, compañeros de colegio que llevan una vida “normal” y poco a poco se enamoran. Su relación acaba abruptamente cuando son sorprendidos besándose en el colegio. Las consecuencias para Felipe serán una paliza brutal que le propina su padre dejándole temporalmente ciego. Leonardo, por su parte, se irá a vivir con un hombre mayor que él.

Cierto es que los tiempos van cambiando y que existe una comunidad gay emergente en las zonas urbanas colombianas

Pudiera parecer que esta novela no es sino un melodrama pornográfico, pero es mucho más. *Un beso de Dick* reflexiona sobre la validez del amor entre personas del mismo sexo para lo cual Molano no duda en introducir escenas de sexo que pretenden mostrar el amor homosexual sin máscaras y lejos de la sordidez. No es novela de fácil lectura debido a la crudeza de su exposición, el autor fue acusado de inmoral cuando en realidad era sólo honesto. En el prólogo titulado “Retrato de un poeta enfermo” Abad Falcionince dice: «En la escritura de Molano se veía que las páginas escritas y las páginas

¹ Jaime Manrique *Maricones eminentes* (Arenas, Lorca, Puig y yo). Alfaguara 2000.

² Álvarez Gardeazábal, Gustavo. *El divino*. Plaza y Janés. Bogotá (Colombia) 1986

³ Vallejo, Fernando. *Los días azules*. Alfaguara, Colombia, 1985

⁴ Molano Vargas, Fernando. *Un beso de Dick*. Proyecto Editorial. Colombia, 1997

⁵ Vélez, Rubén, *Veinticinco centímetros*. Proyecto editorial. Colombia, 1997

⁶ Manrique, Jorge. *Maricones eminentes*. Alfaguara. Colombia, 1999

⁷ Baute, Alonso. *Al diablo la maldita primavera*. 2003

leídas no eran un simple adorno: eran una ayuda para sobrellevar, entender y hacer más lúcida e intensa la existencia» y así es, *Un beso de Dick* desprende un intenso sentimiento de tristeza y desesperanza, no en vano el propio Molano estaba muriéndose mientras la escribía.

Sobre *El Divino* (1985) de **Gustavo Álvarez Gardeazábal** si hay diferentes estudios no sólo por la importancia del autor sino también porque es una novela que une narcotráfico, religiosidad y homosexualismo. Se narra en *El Divino* la vuelta de Mauro, un poderoso narcotraficante, a su pequeño pueblo para asistir a la celebración de las fiestas del “Divino Ecce Homo” y está escrita en un tono gracioso, irónico, revelador y trasgresor. El protagonista conocido como el “divino Mauro” es un hombre de extraordinaria belleza, dotado de “tres piernas de oro” y abiertamente homoerótico, su visita va a generar algunos conflictos en un pueblo profundamente religioso, aunque su poderío económico puede más que los prejuicios y la moral:

–Pero ya ve Chuma, *El Mauro* no sólo llega por helicóptero sino que sus maletas y su gente vienen por carro.

–¿Ah...ese par de carros con vidrios oscuros también son de él?

–sí, mija, y si viera los tipos que llegaron con él, son como de dos metros cada uno, parecen de película de policías.

–A mi me había dicho el hijo de Julio Víctor que eran los guardaespaldas que tenía.

–¿Para que guardaespaldas una persona como él que no le hace daño a nadie y que además tiene piernas de oro?

“*El divino Mauro*” vive abiertamente su sexualidad siguiendo los patrones de los machos. Todo indica que él es el penetrador porque “quien penetra de alguna manera parece conservar algo de la esencia del “*ser macho*”, o más correctamente del ser hombre, incluso, en algunas regiones del país quien penetra no es contemplado socialmente como homosexual, es incluso “más hombre”, porque no sólo penetra a las mujeres, sino a aquellos que “*también lo parecen*”⁸. Muy

distinto es el otro personaje gay de la novela: Eurípides Romero “*cosmetólogo, peinador y farmacéuta*” quien se pasa la vida escondiendo sus preferencias sexuales aunque todo el pueblo las conozca: “*En vez de andar buscando pasiones en adolescentes o en maridos borrachos prefería cerrar el negocio e irse una vez al mes a Cali o a Pereira a buscar placeres. Por eso, tal vez, sus gritos y su amaneramiento, eran si no perdonados o admitidos, sí al menos tolerados por un pueblo que no permitió jamás lo contrario pero reconoció que algo debía haber en el aire, en el ventarrón, o en el agua porque así hicieran lo que fuera, bobos y maricas siempre aparecían en las familias*”⁹. Eurípides Romero representa al ser penetrado, popularmente sinónimo y cualidad del sexo débil es decir, de las mujeres: “[...] le permitían al infatigable Eurípides armarse de valor para resistir la esperanza galopante que carcomía sus entrañas anhelando el momento en que el divino Mauro, con sus manos fuertes, su cuerpo de gacela africana y su estirpe wildeana le hiciera morder el polvo de la humillación”.

Podemos leer constantemente estudios en los que se ponen en evidencia las conductas o relaciones de poder que han dado lugar al origen del patriarcado, el papel que desempeñan los individuos en la sociedad según el sexo

Eurípides y Mauro nacen y crecen en el mismo pueblo, dentro de una sociedad fuertemente patriarcal. Los dos son de extracción humilde. A Eurípides sus preferencias sexuales le fueron reveladas desde niño, su padre lo echó de casa porque “*no podía sostener a un hijo marica*” y tampoco encuentra el apoyo de su madre quien muere de miseria. Para él la sexualidad

colombiana de Sexología, entidad de la cual es su Vicepresidente.

⁹ Álvarez Gardeazábal, Gustavo. *El divino*. Plaza y Janés. Bogotá (Colombia) 1986

⁸ Velandia Mora, Manuel-Antonio. Fundador del Movimiento de Liberación Homosexual de Colombia. Premio Nacional de Investigación en Sexualidad 1996 Otorgado por la Sociedad

es sufrimiento y soledad. Sin embargo, para Mauro es libertad, goce y felicidad porque opta libremente por sus preferencias sexuales. Su belleza le ha llevado a amasar triunfos y riquezas, aunque ilícitas, siendo desde niño astuto, atrevido y veloz (de ahí “las piernas de oro”).

Se dice que en Colombia hay un porcentaje nada desdeñable de hombres que mantienen o han mantenido contactos sexuales con otros hombres alguna vez en su vida. En esta novela se nos revelan a través de varios personajes. Eurípides en uno de sus viajes a Cali se encuentra en un bar de “ligue” al inspector de policía de su pueblo quien pasa por un macho serio hasta los fines de semana en que “*retozaba entre las plumas del amaneramiento*” esa relación que continúa por un tiempo, durante la semana es “oficial” y nunca, nadie, llega a sospechar. Mauro, bien al contrario, es un cazador a quien no se le escapa ni una presa, quien él desea cae en las redes de sus encantos divinos.

Podemos leer constantemente estudios en los que se ponen en evidencia las conductas o relaciones de poder que han dado lugar al origen del patriarcado, el papel que desempeñan los individuos en la sociedad según el sexo. Sin embargo, Gardeazábal desmonta estas sesudas teorías presentando a Mauro como un dominador que en absoluto pretende la perpetuación del sistema patriarcal. Mauro se inicia en la sexualidad con una mujer mayor del pueblo. Su atributo principal, el que garantiza su éxito, es el de tener “una tercera pierna de oro”, en realidad Gardeazábal deja entrever que muchos de los personajes varones del pueblo tienen buenos atributos en número de centímetros. Llama la atención el hecho de que las profesiones estén unidas a las preferencias sexuales: Eurípides es peluquero, el policía es muy macho y Mauro es narcotraficante y macho también.

Una trasgresión, que no puede pasarse por alto en esta novela, es la religiosa unida a la homosexualidad. Alguien podría decir que nos encontramos ante casi un hecho sacrílego. “El narrador no repara en su ataque y decide hacer un paralelo entre la procesión del “Divino Ecce Homo” a la que el pueblo se entrega

con fe, plegarias y rezos y “el divino humano” Mauro y sus amantes cuando se entregan entre gritos y alabanzas a los placeres de la carne en el mismo instante en que la procesión pasaba por la casa donde se encontraba”¹⁰. “*A nadie se le olvidará en Ricaurte que los papagayos de Rosalbina le hicieran calle de honor con sus alaridos al momento en que El Divino estaba frente al divino*”

Gardeazábal nos presenta el homosexualismo como una forma de vida natural, con personas que la ejercen libre y naturalmente frente a una sociedad moralista y autoritaria. Esta novela fue muy popular en Colombia hasta el punto de que se hizo una versión en forma de telenovela dos años después donde destacó el papel del peluquero a quien se le dio un matiz cómico lo que no dejó de ser un avance al abordar el tema gay aunque estereotipado.

Otro escritor que empieza a publicar en los ochenta enfrentando su condición de homosexual desde un punto de vista absolutamente natural, como quien encuentra a un amigo en la calle, es Fernando Vallejo. En su polémica obra – y no por el aspecto gay- escrita en primera persona, la homosexualidad aparece como un matiz más del narrador, como parte de la naturaleza humana donde no hay nada que reivindicar aunque el discurso del narrador de Vallejo trasluce la defensa de una homosexualidad basada en cierta homosocialidad que denigra a las mujeres como una subespecie humana, como meras reproductoras.

Gardeazábal nos presenta el homosexualismo como una forma de vida natural, con personas que la ejercen libre y naturalmente frente a una sociedad moralista y autoritaria

En su segunda novela *El fuego secreto* (1986) el adolescente Fernando nos

¹⁰ Díaz-Ortiz, Óscar. Construcción del icono ideológico, su trasgresión y castigo en El Divino. Revista de Estudios Colombianos. N 16. Arizona State University. 1996.

interna en los caminos de la droga -que no pasa de la marihuana y el aguardiente- al contrario que en la novela de Alonso Baute *Al diablo la maldita primavera* (2003) donde las drogas son mucho más potentes. También Fernando nos lleva por los caminos de la homosexualidad presentándonos personajes entrañables como Alcides Gómez “*tan perdidamente marica, que ve un muchacho bonito y se le salen las lágrimas*”. Igualmente nos lleva por las calles y cantinas de un Medellín y un Bogotá sin el glamour gay que veinte años más tarde nos mostrará el protagonista de *Al diablo con la maldita primavera*. No obstante, fue esta una novela de ruptura que comienza así: “*¡Mierda!*”, dijo la Marquesa, poniendo las tetas sobre la mesa. “*Con quién peleo, si sólo maricas veo...*” Echó una mirada en torno, por el cafetín abyecto, y sus ojos se detuvieron en mí”.

En la obra de Vallejo no hay una representación explícita de sexo, en ese sentido se nos muestra como un mojigato perseguidor de “bellezas”, aunque también dignifica la homosexualidad y da una lección al lector que espera una página de sexo explícito. Sus novelas no son eróticas, su campo de batalla es la mente, no la piel. En una de las escenas más “tórridas” de *El fuego secreto* “una belleza cartagenera” de ojos verdes se va con él y... “*atropelladamente me iba abriendo, le iba abriendo, los botones de la camisa, de la bragueta: uno, otro, otro, de tumbo en tumbo al ritmo del corazón. Tomó de la botella un largo trago y me lo fue dando en la boca... Dejando su boca fui bajando por sobre rutas de sangre agolpada en el cuello, y al llegar al pecho, triunfo de la vida desde el fondo de las edades, burla de lo mesurable, se levantaba hacia mi, hacia el cielo, el egregio dios Príapo, Señor de las Burras*”. En la demoledora novela *La Virgen de los Sicarios* se repite el mismo tipo de escena cuando conoce a Alexis: “*Le quité la camisa, se quitó los zapatos, le quité los pantalones, se quitó las medias y la trusa y quedó desnudo con tres escapularios, que son los que llevan los sicarios...*” “*Toma*”, le dije cuando terminamos y le di un billete.” Hasta ahí llegan las escenas sexuales en las novelas de Vallejo. Muy distinta es la novela de Rubén Vélez *Veinticinco centímetros* donde

el viril sicario con 25 centímetros de humanidad, pene o revolver va a llenar todos los vacíos de la aparente mujer, la diva, donde se hace una exposición de frenesí sexual que pasa del diálogo al poema, del estilo sucio a la postal cursi¹¹ y que dejan a Vallejo como mojigato, no sólo en el tratamiento del sexo sino también de Medellín.

Un elemento que se repite en el ciclo narrativo de Vallejo es el trasiego de “bellezas” que se van regalando unos a otros. En *La Virgen de los sicarios*: “*Aquí te regalo a esta belleza- me dijo José Antonio cuando me presentó a Alexis-, que ya lleva como diez muertos*”. En *El desbarrancadero* también la vida de Fernando y su hermano Darío está llena de muchachos que se regalan. La memoria se desdibuja entre el montón de muchachos y se refleja cuando Fernando le dice a Darío: “— *¿Sí, te acordás, Darío, del Andresito que te regalé en Bogotá cuando nos reconciamos y te contagié el vicio de los muchachos?*”

Para Manrique el reconocimiento de su propia sexualidad, al contrario de la falta de culpa del protagonista de *Al diablo con la maldita primavera*, ha sido un largo camino

En todas estas novelas que estamos viendo resalta el tratamiento que se hace del SIDA. Vallejo en *El desbarrancadero* relata “la enfermedad” escribiendo SIDA con minúsculas, es decir como algo más que mata en la vida moderna y que es causante de la agonía de su hermano Darío. Los médicos tratan de curar toda una serie de infecciones sin atreverse a nombrar la enfermedad de la que Fernando dice: “[...] *esa enfermedad, hombre, de maricas, que es la moda, del modelito que hoy se estila y que los pone a andar por las calles como cadáveres, como fantasmas translúcidos impulsados por la luz que mueve a las mariposas. ¿Y que se llama cómo? Ah, yo no sé.*”

¹¹ Juan Gustavo Cobo Borda. *Literatura gay*. Publicado en www.epigrafe.com, el día 15 de septiembre de 2005.

También Edwin el protagonista de *Al diablo con la maldita primavera* se lamenta, tan sólo en unas pocas líneas, que justamente ahora que estaban empezando a poder vivir abiertamente viene esta plaga a diezmarles. Por su parte Manrique en *Maricones eminentes* nos señala que cuando esta enfermedad empieza a hacer estragos se silencia por el miedo después de toda una vida de rechazo. Así cuando el argentino Manuel Puig murió se empezó a negar que hubiera estado enfermo de SIDA como si esto lo disminuyera como hombre “Después de todo, si la homosexualidad es el tabú más grande en la cultura hispánica, El SIDA es lo innombrable. (Inclusive muchos intelectuales abiertamente homosexuales tienen una actitud de negación frente a la enfermedad)”¹²

Edwin Rodríguez, el protagonista de *Al Diablo con la Maldita Primavera*, quien vive cada instante como si fuera el último, reflexiona sobre la vida y la muerte, las drogas y el sexo, los amigos y los enemigos, el amor y la culpa, la sociedad y las Drag Queens y lo hace con cinismo, agresividad, lucidez y banalidad.

El libro de Jorge Manrique *Maricones eminentes: Arenas, Lorca, Puig y yo*, apareció en el año 2000. Desde el exilio neoyorquino nos cuenta retazos de su vida en Colombia y de la vida de los otros tres escritores. Para Manrique el reconocimiento de su propia sexualidad, al contrario de la falta de culpa del protagonista de *Al diablo con la maldita primavera*, ha sido un largo camino: “desde mi primera infancia hasta hoy con 50 años mi vida ha sido una lucha para encontrar dignidad en el hecho de ser un maricón”. Para él maricón es alguien a quien no debe

¹² Jaime Manrique *Maricones eminentes (Arenas, Lorca, Puig y yo)*. Alfaguara 2000.

tomarse en serio, un objeto de escarnio, una persona incompleta y despreciable. Sin embargo, los maricones como lo demuestran la vida del argentino Manuel Puig, el español Federico García Lorca y el cubano Reinaldo Arenas pueden ser las personas más feroces “ *fueron, disidentes, no adeptos; visionarios, no conformistas. Buscaron no aliarse con el status quo porque lo veían como una fuerza de la que había que desconfiar*”.

Por último, cuando en el 2003 apareció la novela de Alonso Baute *Al Diablo con la Maldita Primavera* la prensa colombiana dijo: “*Ya Colombia está abordando el tema gay*”¹³ aunque este tema, como hemos visto, ya se había abordado mucho antes si bien, no con el enfoque que le da Alonso Baute¹⁴. Esta novela es un intenso monólogo. Edwin Rodríguez, su protagonista, quien vive cada instante como si fuera el último, reflexiona sobre la vida y la muerte, las drogas y el sexo, los amigos y los enemigos, el amor y la culpa, la sociedad y las Drag Queens y lo hace con cinismo, agresividad, lucidez y banalidad. Va creando verbalmente un edificio de banalidades graciosas donde se entrevé un interior con posos de angustia, soledad y lágrimas. Edwin se cría en una pequeña ciudad costeña y va desarrollando su personalidad con una buena dosis de dolor y rechazo desde su niñez. Él mismo explica que algunas de las características de su personalidad entre las que destacan el chantaje, la envidia, la rabia, el egocentrismo... son atributos que ha logrado construir a través de los años mientras aprendía a defenderse de la discriminación. Ser gay para él es una condición que existe desde que tiene memoria: “*Debo explicar de una buena vez que desde que yo era un peloito yo entendí que mi rollo era con los hombres y, por lo tanto, sería la oveja rosada de la familia. Y supe además para entonces que la vida es dura y la gente mala. Imagínense: si hasta le quemaron la casa a la Scarlett, ¿Qué podía*

¹³ Diario El Tiempo. Opinión gay. Colombia, 28 de Abril de 2006.

¹⁴ Hay que destacar el éxito de este libro y su reconocimiento en forma de premio lo que podría ser una base real para una construcción seria, dentro de la sociedad colombiana, de la identidad tanto individual como colectiva de los gays, aunque en una conocida revista donde se alaba la novela se dice textualmente de su autor que es “lo suficientemente hombre para asumir de frente su condición de homosexual”

esperar yo? Así que a muy tierna edad me acostumbré a que todo el mundo me sacara el cuerpo, me recharaza, me evitara [...] así que comencé a defenderme con la lengua [...] Siempre fui consciente que, poco a poco, cada día más, mi corazón se iba llenado de amargura y mi lengua de veneno...”

En este aspecto, Edwin es un personaje producto de la sociedad de consumo y de la realidad virtual. Su vida funciona dentro de mundos imaginarios que van desde Internet hasta las revistas de moda y cotilleo es decir todo lo que el consumo vende como felicidad

Se acusa a los gays de ampararse en guetos, aunque en realidad sufren un doble exilio impuesto por estructuras represivas; un exilio interno de pronunciadas dimensiones como veíamos en el peluquero Eurípides de *El Divino*, un personaje solitario que busca a sus iguales fuera del pueblo y a Edwin, quien en la capital, va en busca de los suyos al sentirse rechazado: *[...] casi todos con la idea prestada de que la homosexualidad era algo malo, algo como mañé, algo que debía ser evitado[...] así que fui a buscar a los míos, a los gays, a los que pensaban como yo[...] la mayoría había vivido infancias iguales a la mía y en sus corazones había dolor y amargura”*. Así comienza a revelarnos la Bogotá gay, una ciudad inusual y frívola llena de espacios que los gays han conquistado y que Edwin menciona con orgullo e identidad: Gay Hills (el barrio gay), Gayulla (el supermercado gay), el Barbie Gym, (gimnasio gay), Pas gay (el parque gay), el centro comercial gay, bares gay o el Apolo's club (la sauna gay). En Edwin vemos a un homosexual lenguaraz que se define a sí mismo como “loca brava” aunque también vemos a un hombre solitario. Hay morbo, drogas y sexo en la vida de Edwin, pero sobre todo hay un personaje que ha aprendido a ser feliz a su manera, dentro de una maraña, tomándole

el pelo al dolor y aunque sabe que lo lleva dentro se ríe de sí mismo, de todo y todos y como él dice “le mama gallo” todo el tiempo tal vez para no enfrentarlo. El personaje oscila entre el ridículo y lo sublime, la ternura y la parodia, crea sus propios mitos del amor. Grandes amores que son imaginarios y que provienen del Chat, a quienes no se atreve a conocer personalmente por la cantidad de mentiras que cuenta. [...] “Lo que pasa es que uno va adentrándose en la mentira y salir de ella puede ser imposible, y lo malo es que con las locas nunca se sabe cuándo se dice la verdad y cuándo no.” En este aspecto, Edwin es un personaje producto de la sociedad de consumo y de la realidad virtual. Su vida funciona dentro de mundos imaginarios que van desde Internet hasta las revistas de moda y cotilleo es decir todo lo que el consumo vende como felicidad. En sus relaciones afectivas, intenta mostrar que la esperanza de su vida es conocer al «príncipe azul» y mantenerlo a su lado y para siempre, pero la intensidad del deseo sexual lo desborda y su estabilidad afectiva siempre se desfigura aunque se lamente: “Sexo es todo lo que he tenido en mi perra vida, Amor, jamás; ternura, ni idea qué es eso; comprensión, ¿cómo se escribe?” Edwin también se viste de Drag, de hecho es uno de sus oficios remunerados, nos muestra que la esencia de los Drag Queens¹⁵ no está sólo en montarse en unos tacones y emperifollarse, sino en burlarse de sí mismos, en pretender ser mujer, la más femenina, la más bella para ello se emulan los concursos de reinas que tanto abundan en Colombia. Vestirse de Drag es la forma en la que Edwin realiza el sueño de ponerse vestuarios fastuosos ya que se define a sí mismo como mujer (mujER) utilizando el género femenino constantemente. Una de sus expresiones favoritas es “¡My Dragness!”. Finalmente,

¹⁵ El travestismo se está poniendo de moda en la nueva narrativa latinoamericana. Tal vez derive del éxito de los Drag Queens, que comenzaron a hacerse populares a finales de la década de los ochenta en las fiestas nocturnas de todas las capitales latinoamericanas. Estas «reinas de la noche y el escándalo» encajan a la perfección con la ruptura y crítica de muchos autores de las últimas generaciones. Los títulos abundan: *Salón de belleza* del mexicano Mario Bellatín, *Sirena Selena vestida de pena* de la puertorriqueña Mayra Santos Febres, *Mujer en traje de batalla* del cubano Antonio Benítez Rojo, *Adiós mariquita linda* del chileno Pedro Lamebel o *Al diablo con la maldita primavera* de Alonso Baute.

Pablo Zuleta González. **Las transgresiones válidas**. Revista Número 3. Colombia, 2005.

Edwin llega a conocer a su “príncipe” y hasta “casarse” aunque en la noche de bodas discuten y “el marido” se va, Edwin despechado y aburrido acude a la sauna donde en la oscuridad se engancha con alguien que resulta ser “su marido”, el cual “la” abandona y así se cierra el *circulo de su vida como empezó: solo, pero... “con un machonsote rebuenote esperándome en la cama para hacer salir la femme que hay en mí sin que me preocupe: a él le encanta saber que no soy más que una mujER atrapada en el cuerpo de un hombre”*

Así pues, la publicación y popularidad de toda esta serie de novelas, junto con algunos programas en la televisión deja entrever que algo va cambiando en Colombia

En estas novelas hemos visto algunos cambios: Desde el personaje de Gardeazábal, Eurípides, a quien se presenta como amanerado, con pluma visible, pero cuidándose mucho de comportarse como “una loca” hasta Edwin claramente “una loca llena de plumas”. También queda en evidencia que la sociedad colombiana sigue discriminando a quien no asume el patrón de macho. A Mauro se le respetan los gustos y se le considera “un hombre” o se ve obligado a jugar el rol social del macho porque, dada la discriminación social que existe sobre “las locas”, prefiere no ser evidente desde su conducta sexual, además como tiene dinero se considera que prefiere a los hombres por extravagancia porque “ya se sabe como son los hombres”. Jorge Manrique nos revela que en la sociedad colombiana no había más que un tipo de

homosexual “*la loca*”[...]*tenía unos pocos amigos afeminados, pero sentía una vergüenza secreta de ser visto con ellos en el mundo heterosexual*” A las llamadas “locas” se las representa como meras caricaturas, como la negación del macho. Se tiende a creer que “la loca” asume una condición considerada como propia de la mujer. También se les llama “maricas” originalmente, diminutivo de María. Ser “marica” es ser mujer, o al menos ser contemplado socialmente como tal. Los hombres homosexuales por un lado juegan a “ser machos”, por otro, niegan en los otros hombres homosexuales la posibilidad de ser algo distinto al macho, hasta el mismo Edwin aspira a que crean que ella/él es el penetrador cuando tiene encuentros sexuales: “*Claro que a mi me gusta estar con quienes no me conocen, pues ellos no pueden decirle a nadie que me poseyeron, que fui de ellos. Porque, eso sí, hasta que nadie pruebe lo contrario, yo soy más macho que el macho Camacho.*”

Así pues, la publicación y popularidad de toda esta serie de novelas, junto con algunos programas en la televisión¹⁶ deja entrever que algo va cambiando en Colombia aunque en el año 2003 una encuesta realizada entre 8000 familias en Bogotá dejó al descubierto que el 65% de los encuestados “no querría tener un vecino gay”, igualmente, es común que se sigan matando travestís en Medellín y legalmente hablando el proyecto de ley para reconocer a las parejas del mismo sexo presentado por la senadora Piedad Córdoba fue rechazados en el 2004 por 55 votos contra 32¹⁷.

¹⁶ Revista En rodaje. **El espinoso tema gay en la TV colombiana: ¿Tolerancia o apertura?** Por Javier Santamaría. Enrodaje.com. Febrero 2006.

¹⁷ Proyecto de Ley No. 43 de 2002. “por el cual se reconocen las uniones de pareja del mismo sexo, sus efectos patrimoniales y otros derechos”

El *Quijote* y sus espejismos: Adaptaciones cinematográficas de la novela cervantina¹

Alfredo Martínez

Si, como todo el mundo sabe, el *Quijote* es una de las más grandes novelas de todos los tiempos, no nos debería sorprender el hecho de que ninguno de los intentos por llevarla al cine haya conseguido capturar la grandeza del texto de Cervantes. Las adaptaciones cinematográficas de grandes obras literarias adolecen por lo común de defectos y limitaciones de todo tipo: producción inadecuada, guiones de escasa inspiración, reducción de la historia original a su principal línea argumental, simplificación de los aspectos simbólicos, jibarización de los subtextos filosóficos e ideológicos, y, sobre todo, drástica reducción del tiempo necesario para experimentar el texto, de los días o semanas que lleva leer una gran novela al par de horas del film comercial contemporáneo. Sin embargo, y a pesar de estas limitaciones, nadie puede negar que las adaptaciones cinematográficas de la literatura clásica han servido con frecuencia para acercar al gran público unas obras en principio escasamente accesibles, hasta el punto de transformar el viejo Parnaso en un producto más de nuestra cultura de masas.

Nadie puede negar que las adaptaciones cinematográficas de la literatura clásica han servido con frecuencia para acercar al gran público unas obras en principio escasamente accesibles

El caso del *Quijote* es especialmente frustrante dado el valor especial que la novela tiene en el centro mismo de la cultura española. Sorprende, además, el elevado número de adaptaciones cinematográficas que la obra ha inspirado en los últimos 102 años. En una exposición recientemente organizada en la Filmoteca

Española de Madrid se reunieron nada menos que 300 documentos filmicos de todos los géneros y épocas, procedes de diversos países y culturas, que de un modo u otro tratan de dar vida a los personajes cervantinos. Javier Rioyo, un periodista español que dirige un programa cultural de éxito en la televisión y que ha dirigido además varios documentales de índole cultural¹, ha sido encargado por el Instituto Cervantes y el gobierno de Castilla La Mancha para dirigir un documental sobre la fortuna cinematográfica de DQ. Según Rioyo, el número de versiones filmicas, así como la variedad de sus enfoques genéricos, estilísticos e ideológicos, constituye en sí misma, “una gran riqueza”.

“En toda la historia del cine ha habido todo tipo de acercamientos y proyectos dispares del personaje de Don Quijote. Muchos de los realizadores que se han interesado por el Ingenioso Hidalgo de La Mancha, han sido muy distintos, tanto ideológicamente, como por la diversidad estética, al igual que por su interpretación filosófica o psicológica. Esta riqueza filmica ha traído una gran riqueza porque la obra ha sido tratada en la gran pantalla desde todos los géneros, incluida la parodia o los dibujos animados.”²

Sin embargo, Rioyo sostiene que nuestra lectura de la literatura española del Siglo de Oro precisa de una urgente puesta al día:

¹ Una versión anterior de este trabajo fue leída por su autor en el simposio sobre “*Don Quijote: the Myths, the Realities, the Impact*”, celebrado en el Melba Hall de la Universidad de Melbourne el 3 de septiembre de 2005.

² Javier Rioyo dirige el magazine cultural *Estravagario* de TVE-2. Es colaborador habitual de *Hoy por Hoy*, *Cinemanía* y *El País*. Ha dirigido, además, los documentales *Asaltar los cielos* (1996), *Lorca, así que pasen cinco años* (1998), *A propósito de Buñuel* (2000), *Extranjeros de sí mismos* (2000), y *Tánger, esa vieja dama* (2001).

“[L]os clásicos españoles en general necesitan una nueva revisión, no tanto formal o de expresión, y más bien de análisis y debate. Había pensado en un programa sobre el Quijote y Cervantes, a través de especialistas cervantinos y aportando ensayos sobre la figura de este personaje, que creo muy interesantes para conocer otras perspectivas de la novela de Cervantes, que se aparte de los enfoques más tradicionalistas.”³

El documental de Rioyo lleva como título provisional *El Quijote: un viaje cinematográfico*. Según la información de pre-estreno, el documental incluirá fragmentos de múltiples adaptaciones cinematográficas del *Quijote* – clásicos del cine mudo, películas de arte y ensayo, de dibujos animados, series de televisión, e incluso versiones cómicas y eróticas. Rioyo no alberga intención alguna de banalizar la obra de Cervantes; simplemente intenta reconstruir su argumento a través de las películas que sobre ella se han hecho. Precisamente la acusación de banalización de los clásicos ha sido siempre uno de los principales cargos contra el cine, desde sus comienzos, así que, quizá como reacción acabemos viendo en el intento documental de Rioyo una nueva re-sacralización del texto cervantino coincidiendo con los fastos del cuarto centenario. La extensa lista de adaptaciones filmicas manejada por Rioyo y la Filmoteca nos recuerda que existe una rica variedad de interpretaciones de la novela, de las cuales no cabe duda que algunas serán más irreverentes y atrevidas que otras.

Un acercamiento más detallado a la serie de frustraciones contenida en las aproximadamente 300 películas sobre DQ nos permite establecer que, en realidad, cualquier adaptación filmica de la novela está condenada de antemano al fracaso. Y ello por tres razones.

³ *Ibid.*

La extensa lista de adaptaciones filmicas manejada por Rioyo y la Filmoteca nos recuerda que existe una rica variedad de interpretaciones de la novela, de las cuales no cabe duda que algunas serán más irreverentes y atrevidas que otras

En primer lugar, el Quijote de Cervantes es un artefacto *literario* extraordinariamente complejo. Se trata de una novela dentro de otra novela, que se presenta al lector a través de una mala traducción, plagada de errores, de una historia que presuntamente narra hechos históricos escritos por un ficticio historiador árabe de cuya honestidad y veracidad duda constantemente el editor del manuscrito encontrado que es a la vez narrador y comentador de la historia. En terminología literaria, estamos ante una novela dotada de varios niveles narrativos, en la tradición metanarrativa de la literatura popular árabe tan próxima a los escritores del Barroco. Lo que hace del *Quijote* una pieza única en esa tradición es el hecho de que algunos de esos niveles narrativos son conscientes de la existencia de los otros. Esto es lo que ocurre, por ejemplo, cuando el narrador interrumpe el relato de la contienda entre Don Quijote y el vizcaíno con las espadas en alto para comunicar al lector que, ¡oh desgracia!, desconoce lo que ocurrió a continuación y terminó la lucha, pero entonces nos cuenta la historia de cómo más tarde encontró cierto manuscrito en caracteres árabes en un mercado de Toledo, y de cómo, tras hacerlo traducir, descubrió que contenía el resto de la historia de Don Quijote y el vizcaíno. Estos barrocos efectos narrativos son frecuentes en la primera parte de la novela (publicada en 1605), pero son aún más osados y evidentes en la segunda parte (1615), cuando Don Quijote y Sancho Panza se enteran de la publicación de una novela que contiene sus propias aventuras, e infieren por tanto que el mismo misterioso autor que la escribió podría estar espiándoles en estos precisos momentos para continuar escribiendo su historia. Don Quijote es el primer personaje en la historia

de la literatura universal que es plenamente consciente de ser simplemente un personaje – una idea cuyas consecuencias filosóficas y teológicas aún se siguen discutiendo hoy día. Por supuesto, estos recursos narrativos son eminentemente literarios (verbales), y su traducción a cualquier otro medio (por ejemplo, el visual) se enfrenta a dificultades prácticamente insalvables. Así, la más compleja de las manipulaciones cervantinas – la introducción en el universo de su propia ficción del *Quijote* de Alonso Fernández de Avellaneda a partir del capítulo 59 de la Segunda Parte – ha sido simplemente ignorada por todas las adaptaciones cinematográficas.

Cualquier adaptación fílmica de la novela está condenada de antemano al fracaso

La segunda dificultad difícilmente salvable para cualquier guionista es la extensión de la novela. Mientras que las adaptaciones para televisión han logrado captar con cierto éxito la estructura episódica del relato cervantino, las películas se han visto obligadas a hacer una selección de episodios y dejar fuera la mayoría. La cuestión, naturalmente, es cuántos episodios de pueden dejar fuera antes de que el *Quijote* deje de ser el *Quijote*. Ciertos episodios, como el de la locura de Alonso Quijano leyendo sus libros de caballerías o el de los molinos de viento, son cruciales en la imaginación popular de la novela, y no pueden obviarse. Pero otros muchos episodios menos conocidos y la práctica totalidad de las historias intercaladas son por lo general eliminados de las películas. Sin embargo, interesa notar que algunas versiones, en lugar de contar la historia de Don Quijote y Sancho Panza se centran en uno de esos episodios secundarios. Con todo, permanece un problema de proporción: por ejemplo, el episodio de los molinos ocupa menos de una página o el 0.1% de la novela, mientras que en la versión televisiva de Gutiérrez Aragón dura 4 de los 267 minutos, es decir, el 1.5% (comparativamente resulta quince veces más largo que en la novela).

La tercera razón es el lenguaje, y el uso que DQ hace de él. En palabras del escritor portugués José Saramago

*“Alonso Quijano habla mucho, la palabra está sobre abundada y, al llevarla al cine, el guionista no sabe cómo hacer con todo ese discurso. En televisión todo hay que decirlo en quince segundos, la gente ya no tiene paciencia para escuchar larguísimos discursos.”*⁴

Los discursos perfectamente estructurados de DQ, sus historias bellamente encajadas, sus largas diatribas y sus variaciones sobre mil y un temas, sus inspirados poemas, sus puntillosas epístolas y sus elegantes diálogos constituyen la verdadera materia prima del personaje. A Don Quijote le gusta hablar tanto como a Alonso Quijano le gustaba leer. Ahora bien, ¿qué puede hacer un guionista de películas con este personaje tan elocuente? En opinión del director Arthur Penn, cualquier intento de llevar el *Quijote* a la gran pantalla está condenado de antemano debido a su naturaleza eminentemente verbal:

*“Yo no me atrevería a llevar El Quijote al cine porque con esta obra es obligado el fracaso [...] El lenguaje hablado es esencial en El Quijote y en cine éste tiene que ser secundario ante lo visual, por eso fracasaríamos. Lo digo sin tener el conocimiento detallado de los intentos que se han hecho, de los que solo he visto el de Orson Welles y las versiones rusa y portuguesa.”*⁵

En fin, para estas tres dificultades – metanarración, extensión, oralidad – se han propuesto diferentes soluciones dependiendo de los propósitos y el presupuesto de cada productor. En los tiempos del mudo, cuando el cine era poco más que un pasatiempo, no había por qué recrear un *Quijote* verbal, y por otra parte no resultaba práctico emprender una producción de demasiados minutos. Por lo tanto, las ocho versiones mudas que he podido rastrear ponen el acento en los

⁴<http://www.terra.com.mx/ArteyCultura/formato.asp?articuloid=159730&paginaid=2&formatoId=2>

⁵<http://www.terra.com.mx/ArteyCultura/formato.asp?articuloid=159730&paginaid=1&formatoId=1>

elementos cómicos de la primera parte de la novela y no tratan en absoluto de explorar los aspectos narrativos y filosóficos de mayor calado.

Una solución diferente ha consistido en evitar los problemas derivados de la literariedad de la novela, y transformar la historia de Don Quijote en un documental. Casi todos los documentales quijotescos son producciones españolas, pero quizá el más conocido hoy en día sea *Lost in La Mancha*, una historia quijotesca sobre un *Quijote* abortado.

Otra solución que no lo es porque simplemente evita el problema consiste en usar la novela de Cervantes como inspiración o excusa para un proyecto totalmente diferente. Los quijotes mexicanos con Cantinflas como Sancho Panza, la producción argentina *Dos quijotes sobre ruedas*, las versiones eróticas (norteamericanas y españolas), la adaptación británica de la novela de Graham Greene *Monsignor Quijote*, los filmes surcoreanos de adolescentes, y el famoso musical *Man of la Mancha* (con Peter O'Toole y Sofia Loren), pertenecen a esta categoría.

Con estos antecedentes, difícilmente puede sorprender que sólo un puñado de *Quijotes* hayan encontrado cierto reconocimiento crítico. Dejando aparte las interpretaciones libres y las películas libremente inspiradas en la obra de Cervantes, las versiones más interesantes son las que realizan un intento obvio por responder a la literariedad de la novela usando métodos cinematográficos. Las versiones más reconocidas son las de Georg Wilhelm Pabst (1933), Rafael Gil (1947), Grigory Kozintsev (1957), Manuel Gutiérrez Aragón (1991 y 2002), y Orson Welles / Jesús Franco (1955-1992).

Pabst, el cineasta alemán más importante de su tiempo, dirigió en 1933 una versión musical de la obra de Cervantes en 3 lenguas, francés, inglés y alemán. Alexandre Arnou escribió los diálogos franceses, John Farrow los ingleses, y Paul Morand junto con Pabst mismo fue responsable del libro cinematográfico. Las tres versiones fueron rodadas simultáneamente, con diferentes actores

excepto el del papel principal, que fue interpretado por el legendario bajo ruso Fyodor Chaliapin. Aunque para algunos éste es el mejor *Quijote* jamás filmado (una opinión que Cabrera Infante matiza puntualizando que a diferencia de la novela, la película es lenta y aburrida), su mayor interés actual reside en el hecho de que es el único documento sonoro del arte de Chaliapin – y por lo tanto muchos amantes de la ópera lamentan que para ella no se usara el libreto de Jules Massenet. Según parece, de las tres lenguas usadas, Chaliapin se expresa mejor en francés, y de hecho es la francesa la versión más conocida; no se conservan copias de la versión alemana. La versión de Pabst presenta ciertas particularidades. En primer lugar, se trata de un musical. Además, el nombre del personaje principal no cambia de Alonso Quijano a Don Quijote; su nombre real es Don Quijote desde el comienzo. Y por último, el argumento se presenta estructurado en torno a una poderosa metáfora ideológica: Don Quijote es un librepensador que lucha contra la hipocresía y el oscurantismo. En el contexto de la Alemania nazi inmediatamente anterior a la Segunda Guerra Mundial, en la que los libros servían para hacer hogueras, la destrucción de la biblioteca de Don Quijote tiene una fuerte resonancia ideológica. El mensaje claramente expresado en la escena en la que el último libro de Don Quijote se salva de la hoguera es que el totalitarismo nunca podrá vencer a la libertad.

Las versiones más interesantes son las que realizan un intento obvio por responder a la literariedad de la novela usando métodos cinematográficos

El *Don Quijote de La Mancha* de Rafael Gil (1947) fue el primer intento serio de adaptar la obra al cine en la España de la posguerra. CIFESA, la compañía estatal de producciones cinematográficas, invirtió una cantidad astronómica en esta película. Sin embargo, según datos oficiales del Ministerio de Cultura, sólo fue vista comercialmente por 24.638 espectadores. El film es interesante por la contribución de Fernando Rey (1917-1994), actor español que trabajó en cuatro *Quijotes* importantes. En esta versión de

1947 desempeñó el papel de Sansón Carrasco, el tercero en importancia tras el de Don Quijote (Rafael Rivelles) y Sancho Panza (Juan Calvo). Los comentaristas contemporáneos insisten en el hecho de que Rafael Gil era un miembro destacado del régimen de Franco, y que, por consiguiente, su película no puede dejar de ser una pieza de propaganda al servicio del movimiento nacional. Aunque la adaptación del texto de Cervantes (debida a Antonio Abad Ojuel) sigue de cerca el original, el guión distorsiona el personaje de Don Quijote y lo convierte en una personificación de los valores del nacional-catolicismo, obsesionado con el honor, y más bien una mezcla de monje y caballero que combina ideales religiosos y militares. Tal personaje podría haber salido de una de esas novelas de caballerías que Cervantes quiso parodiar, más que de la novela misma de Cervantes. Por otra parte, el personaje está distorsionado visualmente: Cervantes describe a Don Quijote como el caballero de la triste figura, pero Gil nos presenta a un Don Quijote fuerte y sano a lomos de un estupendo caballo. Es una figura heroica y en absoluto patética que se pasa la película hablando del servicio a la patria y a la religión. Sus últimas palabras antes de morir son “Jesús, Jesús...”. La película fue calificada como de “interés general” por el gobierno de Franco. Desde la perspectiva actual, el *Quijote* de Gil constituye un extraordinario documento para entender la España de Franco y sirve como ejemplo paradigmático de apropiación ideológica de un libro clásico por razones políticas.⁶

El director ruso Grigori Kozintsev realizó su *Don Kikhot* en 1957. Esta legendaria versión rusa fue considerada durante mucho tiempo como la mejor versión filmica de la novela. A pesar de las obvias diferencias entre las localizaciones de Crimea y el paisaje de La Mancha, la actuación de Nikolai Cherkasov en el papel de Don Quijote es considerada clásica en la historia del cine soviético. Sin embargo, la

⁶ Un caso no del todo diferente lo constituye la novela de Graham Greene *Monsignor Quixote* (1982), que fue inmediatamente llevada a la gran pantalla por Krzysztof Raynoch (1982) y Rodney Bennett (1985). En esta obra se interpreta la España de la transición a través de unos personajes cervantinos grotescamente deformados.

adaptación del texto de Cervantes está puesta al servicio de la ideología comunista de la época, con abundantes comentarios sobre la igualdad y la lucha de clases.

El *Don Quijote* de Orson Welles, con diálogo adicional de Jesús Franco y adaptación de Javier Mena, es un proyecto personal que Orson Welles dejó sin finalizar a su muerte en 1989. Comenzada a rodar en 1955, fue editada finalmente por el director español Jesús Franco en 1992. Welles sitúa su *Quijote* en la España de los años cincuenta del siglo XX. Más que volver a contar la historia cervantina, a Welles le interesa proyectar el personaje contra el telón de fondo de la España de su tiempo, y así aparecen en pantalla tradiciones como los *sanfermines* de Pamplona, las procesiones de Semana Santa, las fiestas de Moros y Cristianos, etc. De este modo, la versión de Welles no se aleja demasiado de otros intentos de transplantar los personajes de Cervantes a otras épocas y marcos ideológicos. Lo más destacable de la película, con todo, es la provisionalidad de su montaje final. En lugar de intentar montarla definitivamente en un discurso coherente, Jesús Franco optó por ofrecer los materiales de Welles en una sucesión no-lineal de escenas descoyuntadas. La película no incluye todo el material filmado conocido; hay rollos de celuloide que permanecen en colecciones privadas. Pero para algunos críticos este montaje fragmentado e incompleto resulta mucho más próximo al texto de Cervantes. Según Jesús Franco, que trabajó en el proyecto con Orson Welles durante años, el proyecto se transformó en una obsesión personal del director, que nunca quiso terminarlo. Los que trabajaban con él percibían un aura mágica en el modo en que los personajes evolucionaban en su mente a lo largo de los años. Francisco Reiguera (Don Quijote) y Akim Tamiroff (Sancho Panza) estuvieron perpetuamente disponibles para Orson Welles, a medida que éste conseguía más dinero y tiempo para seguir filmando escenas. La autoidentificación de Welles con DQ no pasó inadvertida para quienes trabajaron con él en el proyecto.

Esta fue la última vez que el actor Fernando Rey apareció en un *Quijote*. Había sido Sansón Carrasco en 1947 (Gil), el Duque en la versión francesa para televisión de Jacques Bourdon y Louis Grosppierre

(1965), y Don Quijote en la famosa versión para televisión de Gutiérrez Aragón (1991). En la de Orson Welles, Fernando Rey es el narrador de la escena final.

En una exposición recientemente organizada en la Filmoteca Española de Madrid se reunieron nada menos que 300 documentos fílmicos de todos los géneros y épocas, procedes de diversos países y culturas, que de un modo u otro tratan de dar vida a los personajes cervantinos

El director español Manuel Gutiérrez Aragón realizó una miniserie para Televisión Española en 1991, con Fernando Rey como Don Quijote y Alfredo Landa como Sancho Panza. La serie constituyó un rotundo éxito de público y crítica, y fijó los estándares visuales de la obra para todos los intentos posteriores.⁷ Una década después, Gutiérrez Aragón realizó una película (*El Caballero Don Quijote*, 2002) con Juan Luis Galiardo en el papel de Don Quijote y Carlos Iglesias en el de Sancho Panza. Se

⁷ Un asiduo colaborador de la base de datos cinematográficos IMDB afirma que: “Whether you are a literature lover or whether you are a discerning viewer of films or TV series, you cannot fail to be charmed by this superb transformation of the great classic by Miguel de Cervantes Saavedra for the small screen. Rey, lean and sinewy, lends to the characteriology of the emblematic Don Quixote, an exquisite subtle refinement, enhanced by Landa, the most perfect Sancho Panza. To understand the Spanish mentality today within a European context, you just have to see this truly wonderful series - however quixotic that may seem to you.” (Keith F. Hatcher in www.imdb.com).

trata de una película de alto impacto visual, que retrata a un Don Quijote melancólico y decadente, con el telón de fondo de una España teatral, mágica y bucólica. Se trata probablemente del mejor *Quijote* jamás filmado, no sólo por la soberbia labor de Galiardo e Iglesias (y otras estrellas del cine español como Santiago Ramos como Sansón Carrasco, Manuel Alexandre como Montesinos, Emma Suárez como la Duquesa y Juan Diego Botto como el paje Tosilos), sino también por la bellísima fotografía, la música y el montaje, y también porque la película no se centra en el personaje sino en el relato mismo.

“Casi todas las adaptaciones del Quijote al cine se han hecho desde el personaje más que desde el libro. En este caso, queremos hacer El Caballero don Quijote desde el texto, más que hacer una seudomodernización del Caballero o una caricatura de lo que ya de por sí en Cervantes era una parodia. Otras adaptaciones para el cine - recuérdese la del ruso Konzitcev-justamente pecan de lo contrario, don Quijote aparece como una especie de santo en armadura, como un héroe plenamente consciente de sus acciones. Creemos que el texto de Cervantes es lo suficientemente irónico y apasionado como para dar las dos vertientes del personaje, la realista y la mítica, la cómica y la trágica.”⁸

⁸ Gutiérrez Aragón in <http://www.clubcultura.com/clubcine/clubcineastas/gutierrezaragon/quijote2.htm>

ANEXO:

He aquí una lista de los intentos más relevantes de llevar la novela de Cervantes a la gran pantalla en los últimos cien años.

Estreno	Director	Título	País de producción	Idioma	Duración
1903	Lucien Nonguet, Ferdinand Zecca	<i>Les aventures de Don Quichotte de la Manche</i>	Francia	Mudo	6'
1908	Narciso Cuyàs	<i>Don Quijote</i>	España	Mudo	
1909	Émile Cohl	<i>Don Quichotte</i>	Francia, Reino Unido	Mudo	
1909	Georges Méliès	<i>Don Quichotte</i>	Francia	Mudo	
1915	Edward Dillon	<i>Don Quixote</i>	EEUU	Mudo	50'
1921	Carlos Cariola	<i>Don Quipanza y Sancho Jote</i>	Chile	Mudo	
1923	Maurice Elvey	<i>Don Quixote</i>	Reino Unido	Mudo	55'
1923	George Marshall	<i>Don Quickshot of the Rio Grande</i>	EEUU	Mudo	
1926	Lau Lauritzen	<i>Don Quixote</i>	Dinamarca	Mudo	
1933	Georg Wilhelm Pabst	<i>Don Quixote</i>	Francia, Reino Unido	Inglés	73'
1933	Georg Wilhelm Pabst	<i>Don Quichotte</i>	Francia, Reino Unido	Francés	73'
1933	Georg Wilhelm Pabst	<i>Don Quichotte</i>	Francia, Alemania	Alemán, francés	
1934	Ramón Biadú	<i>La ruta de Don Quijote</i>	España	Catalán	32'
1934	Ub Iwerks	<i>Don Quixote</i>	EEUU	Inglés	
1936	Manuel Romero	<i>Don Quijote del altillo</i>	Argentina	Español	65'
1939	Carlos Fernandez Cuenca	<i>Leyenda rota</i>	España	Español	80'
1946	José María Elorrieta	<i>Por tierras de Don Quijote</i>	España	Español	10'
1947	Luis Arroyo	<i>Dulcinea</i>	España	Español	110'
1947	Rafael Gil	<i>Don Quijote de la Mancha</i>	España	Español	137'
1954		<i>Aventuras de D. Quixote</i>	Brasil	Portugués	
1956	Nathan Axelrod	<i>Dan Quihote V'Sa'adia Pansa</i>	Israel	Hebreo	80'
1957	Grigori Kozintsev	<i>Don Kikhot</i>	Unión Soviética	Ruso	110'
1960	Eduardo García Maroto	<i>Aventuras de Don Quijote</i>	España	Español	33'
1961	Luciano G. Egido	<i>Los caminos de Don Quijote</i>	España	Español	11'
1961	Marcel Cravenne, Louis Grosppierre	<i>Théâtre de la jeunesse: Don Quichotte</i>	Francia	Francés	
1961	Vlado Kristl	<i>Don Kihot</i>	Yugoslavia	Serbo-croata	
1962		<i>Don Quixote</i>	Finlandia		
1962	Julián de la Flor	<i>Rutas del Quijote</i>	España	Catalán	
1963	Vicente Escrivá	<i>Dulcinea</i>	España, Italia, RF Alemania	Español	94'
1963	Ramón Sáiz de la Hoya	<i>Ilustraciones del Quijote</i>	España	Español	21'

Voces Hispanas – Consejería de Educación en Australia y Nueva Zelanda

1964	Orson Welles	<i>In the Land of Don Quixote</i>	Italia		Serie de TV, 9 episodios de 30'
1964	Carlo Rim	<i>Dulcinea del Toboso</i>	España	Español	
1965	Eric Rohmer	<i>Don Quichotte</i>	Canadá, Francia	Francés	
1965	Jacques Bourdon, Louis GrosPierre, Carlo Rim	<i>Don Quijote</i>	España, Francia, RF Alemania	Español	Serie de TV, 13 episodios de 26'
1965	Yevgeni Karelov	<i>Deti Don-Kikhota</i>	Unión Soviética	Ruso	78'
1965	Bruce Baillie	<i>Quixote</i>	EEUU		45'
1965	César Fernández Ardavín	<i>Quijote ayer y hoy</i>	España	Español	63'
1965	Maurice Chateau	<i>Sancho Panza dans son île</i>	Francia	Francés	
1966	Emilio Vieyra	<i>Dos quijotes sobre ruedas</i>	Argentina	Español	89'
1967	Haroldo Marinho Barbosa	<i>Don Quixote</i>	Brasil	Portugués	
1968	Rafael Ballarín	<i>Don Quijote de la Mancha</i>	España	Español	11'
1969	Miguel M. Delgado	<i>Un Quijote sin mancha</i>	México	Español	100'
1969	Giovanni Grimaldi	<i>Don Chisciotte e Sancho Panza</i>	Italia	Italiano	105'
1970	Amaro Carretero	<i>Don Quijote es armado caballero</i>	España	Español	11'
1971	José López Clemente	<i>La Mancha - Ruta de Don Quijote</i>	España	Español	21'
1971	Robert Butler	<i>Scandalous John</i>	EEUU	Inglés	113'
1971	Zdravko Sotra	<i>Don Kihot i Sancho Pansa</i>	Yugoslavia	Serbo-croata	120'
1972	Arthur Hiller	<i>Man of La Mancha</i>	Italia, EEUU	Inglés	132'
1973	Robert Helpmann, Rudolf Nureyev	<i>Don Quixote</i>	Australia	Inglés	111'
1973	Roberto Gavaldón	<i>Don Quijote cabalga de nuevo</i>	España, México	Español	140'
1973	Alvin Rakoff	<i>The Adventures of Don Quixote</i>	Reino Unido, EEUU	Inglés	100'
1976	Raphael Nussbaum	<i>The Amorous Adventures of Don Quixote and Sancho Panza</i>	EEUU	Inglés	104'
1977	Ary Fernandes	<i>As Trapalhadas de Dom Quixote e Sancho Pança</i>	Brasil	Portugués	
1978	Cruz Delgado	<i>Don Quijote de la Mancha</i>	España	Español	Serie de TV, 39 episodios de 26'
1978	César Fernández Ardavín	<i>Andaduras de Don Quijote</i>	España	Español	12'
1980	Svetlana Druzhinina	<i>Dulsineya Toboskaya</i>	Unión Soviética	Ruso	134'
1981	Claudia Holldack	<i>Don Quichottes Kinder</i>	RF Alemania	Alemán	
1982	Rafael Corkidi	<i>Mi señor Don Quijote</i>	México	Español	30'
1983	Maurizio Scaparro	<i>Don Chisciotte</i>	Italia	Italiano	

1983	Andreas Schreiber	<i>Ich bin nicht Don Quichote</i>	RD Alemania	Alemán	
1983	Krzysztof Raynoch	<i>Don Quichotte</i>	Polonia		
1984	Brian Large	<i>Don Quixote</i>	EEUU		86'
1985	Rodney Bennett	<i>Monsignor Quixote</i>	Reino Unido	Inglés	TV
1985	Gabriel Iglesias	<i>Don Cipote de la Manga</i>	España	Español	
1988	Rezo Chkheidze	<i>Tskhovreba Don Kikhotisa da Sancho Panchosi</i>	España, Unión Soviética	Georgiano	343'
1988	Rae-myeong Seok	<i>Asphaltwiui Don Quixote</i>	Corea del Sur	Coreano	110'
1989	Rae-myeong Seok	<i>Naesalang Don Quixote</i>	Corea del Sur	Coreano	98'
1991	Manuel Gutiérrez Aragón	<i>El Quijote de Miguel de Cervantes</i>	España	Español	Serie de TV, 5 episodios, 310'
1992	Cecilia Nieto	<i>Don Quixote e Sancho Panza</i>	Portugal	Portugués	
1992	Orson Welles (edited by Jesus Franco)	<i>Don Quijote de Orson Welles</i>	España, Italia, EEUU	Español, inglés	116'
1993	Martin Sulík	<i>Don Quijote z Krivian</i>			
1994	Dietmar Pflegerl	<i>Der Mann von La Mancha</i>	Austria	Alemán	94'
1995	Randi Crott, Peter Sommer	<i>Vielleicht bin ich ein Don Quichotte - Winfried Junge und die Kinder von Golzow</i>	Alemania	Alemán	60'
1996	Oleg Grigorovich, Vasili Livanov	<i>Don Kikhot vozvrashchaetsya</i>	Rusia, Bulgaria	Ruso	110'
1997	Csaba Bollók	<i>Don Quijote</i>	Hungría	Húngaro	75'
2000	Peter Yates	<i>Don Quixote</i>	EEUU	Inglés	Serie de TV, 3 episodios, 120'
2000	Carlos Rodríguez	<i>Orson Welles en el país de Don Quijote</i>	España	Español	90'
2000		<i>Animated Epics: Don Quixote</i>	EEUU	Inglés	30'
2000	Orion Walker	<i>Dean Quixote</i>	EEUU	Inglés	
2000	François Roussillon	<i>Don Quichotte</i>	Francia	Francés	120'
2002	Keith Fulton, Louis Pepe	<i>Lost in La Mancha</i>	Reino Unido, EEUU	Inglés, español, francés	93'
2002	Manuel Gutiérrez Aragón	<i>El Caballero Don Quijote</i>	España	Español	122'
2004	Ted Roach	<i>The Gentleman Don La Mancha</i>	EEUU	Inglés	65'
2005	Otakáro Schmidt	<i>Don Quijote v Cechách</i>	República Checa	Checo	120'
2005		<i>10 líneas de 'El Quijote'</i>	España	Español	
2005	José Pozo	<i>Donkey Xote</i>	España	Inglés	
2005	Dani Rosenberg	<i>Don Kishot be'Yerushalaim</i>	Israel	Hebreo	5'

ESPAÑOLES EN EL PACÍFICO

Luis Martín Fernández

La escasez de testimonios arqueológicos, la dificultad de localizar las tierras descubiertas que aparecen descritas en las escasas crónicas de los primeros europeos que visitaron estas costas, y el secretismo con el que los españoles y portugueses trataron los nuevos descubrimientos en el Pacífico han dado pie a muchas teorías y conjeturas sobre quiénes fueron los primeros europeos en llegar a lo que hoy es Australia.

Este artículo quiere familiarizar al lector, aunque sea de forma muy somera, con las fuentes escritas en relación con los navegantes que al servicio de la corona española visitaron las aguas más próximas a Australia, así como algunos de los estudios más destacados al respecto.

Buscando el camino de Cathay, Cipango y las Islas de las Especias

A lo largo del siglo XVI, españoles, portugueses y, en menor medida, ingleses mantuvieron una pugna por ser los primeros en abrir una ruta comercial estable con China y Japón (los míticos Cathay y Cipango) y las Islas de las Especias, y establecer el monopolio del comercio con estos países. Las rutas que los portugueses habían abierto y monopolizado desde mediados del siglo XV hacia el sudeste asiático, bordeando África obligaron a los españoles a buscar el camino del Lejano Oriente en dirección contraria, hacia el oeste; pero ni el globo terráqueo tenía las dimensiones que Colón había calculado basándose en la obra de Ptolomeo, ni Asia se encontraba unida a las nuevas tierras recién descubiertas al oeste del Océano Atlántico. Con el descubrimiento en 1513 del Océano Pacífico se pensó que, por fin, se había dado con el verdadero camino hacia las riquezas de Asia.

Los conflictos que surgieron entre España y Portugal por el dominio de las rutas hacia los fabulosos tesoros de Asia forzaron la intervención papal, que con la concesión de bulas y la firma de varios

tratados zanjó el asunto. Mientras tanto, los navegantes de ambas naciones asombraron a la Europa renacentista con los relatos sobre las tierras e islas con las que se iban encontrando.

En 1494 el Tratado de Tordesillas delimitó el ámbito de influencia español y portugués. Este tratado pretendía ser la solución -aunque luego serían necesarios algunos más para llevar a cabo algunos pequeños ajustes- a las querellas presentadas al papa Alejandro VI por Joao II de Portugal, que consideró que la presencia de los españoles en las tierras recién descubiertas por Colón vulneraba las varias bulas (*Dum Diversis*, 1452, *Romanus Pontifex* en 1455, y *Inter Caetera* en 1456) que el papa había concedido a los portugueses para “subyugar y cristianizar” las tierras paganas descubiertas entre el cabo Bojador y la India. Tras arduas negociaciones Alejandro VI estableció una línea, de polo a polo y a trescientas setenta leguas al oeste de las islas de Cabo Verde, que sería la que marcara las zonas de influencia (es decir, la autorización papal para “subyugar y evangelizar las tierras paganas descubiertas”) de ambos países- hacia el oeste de la línea, España; hacia el este, Portugal.

La búsqueda de Cathay y Cipango llevó a Nuñez de Balboa a cruzar el istmo de Panamá, llegando hasta la costa del Océano Pacífico, al que bautizó como *Mar del Sur*, nombre que seguiría en uso hasta las postrimerías del siglo XVIII. Con la certeza de que el continente recién descubierto era, inesperadamente una tierra desconocida, y, aunque llena de riquezas, en realidad un obstáculo en el camino hacia Asia, surgió la necesidad de marcar la posición exacta del contra-meridiano que dividía las esferas de interés de España y Portugal al otro lado del mundo, ya que, en un principio, el Tratado de Tordesillas sólo hacía referencia a las tierras conocidas a finales del siglo XV, es decir, África, Asia y las costas recién descubiertas de América. Mientras que el meridiano no quedase definido- lo que llevó algún tiempo- las navegaciones y descubrimientos en las

proximidades a las Islas de las Especias se llevaron con bastante secretismo por ambas partes.

Lo que impedía un cálculo exacto de la posición de un barco en el mar era la dificultad para medir la longitud –la distancia recorrida a lo largo de un paralelo– que no se resolvería hasta el siglo XVIII con la invención de un cronómetro suficientemente exacto. Por lo tanto, en el siglo XVI, la medición de las distancias en dirección este-oeste resultaba muy imprecisa, lo que, en algunos casos, hacía que al aproximarse al contra-meridiano nunca se supiese muy bien de qué lado de la línea quedaban los nuevos descubrimientos. De la misma forma, muchas de las islas descubiertas en las largas travesías por el Pacífico, fueron “redescubiertas” sucesivas veces, adjudicándoseles en cada caso, posiciones y nombres diferentes, manteniéndose algunas en las cartas de navegación incluso hasta finales del siglo XIX.

No queda ninguna duda de que Torres vio la costa de Australia. Pero tuvo la mala suerte de encontrarse con el continente austral en su punto más estrecho, el cabo de York, en un mar lleno de islas y bajíos

A causa de esta incertidumbre, antes de hacer público un nuevo descubrimiento o avistamiento de tierra, el asunto se llevaba con mucho secreto (excepto en el caso de Quirós, como se verá más adelante) e, incluso, si se confirmaba que alguna nueva tierra con productos valiosos quedaba dentro de la esfera del otro país, su existencia se silenciaba por completo. Así sucedió probablemente con Brasil, que no fue “descubierto” oficialmente hasta 1500, cuando, tras alguno de los ajustes posteriores al tratado de Tordesillas, no quedó duda de que quedaba del lado portugués de la “línea papal”. Esta cautela es la que ha dado pie a la sospecha de que Australia, probablemente, fuese descubierta por

marinos portugueses en el primer tercio del siglo XVI, pero se mantuviese el secreto hasta que, finalmente, cayó en el olvido.

El tratado de Tordesillas tuvo algunas repercusiones posteriores que, aparentemente, nada tenían que ver con el propósito original del tratado. Así, el límite de Australia Occidental, esa línea vertical que divide el continente australiano de norte a sur, coincide con la línea de demarcación, el contra-meridiano, establecida en Tordesillas.

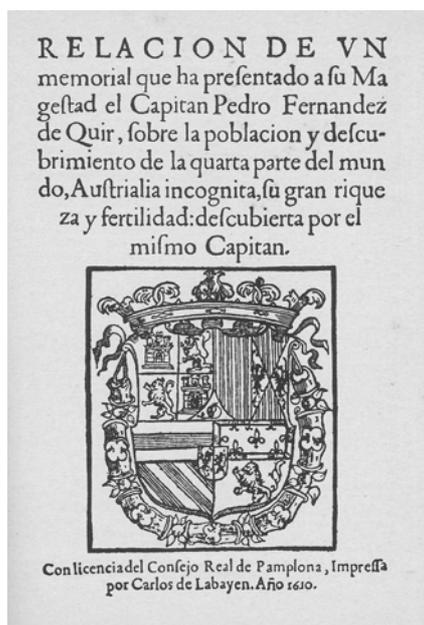
Aunque el tratado siguió teniendo validez durante varios siglos –aún en 1750 se incluyeron algunas modificaciones a través del *Tratado de Madrid*– no siempre se respetó, como en el caso de la colonización de las Islas Filipinas por parte de España¹. Si bien el tratado hablaba de las tierras paganas descubiertas, tanto España como Portugal, interpretaron que el tratado incluía la posesión de los mares que quedaban en sus áreas de influencia: Portugal declaró el Océano Índico “mar cerrado”, es decir, que ninguna otra nación podría acceder a él, y España hizo lo mismo con el Pacífico. Sin embargo, en relación con el Atlántico, se aceptó tácitamente que su parte norte estaba abierta a otras naciones, Inglaterra, Holanda y Francia, que ya habían establecido sus colonias en Norteamérica y que buscaban, especialmente los ingleses, un paso hacia Asia por el norte del continente americano, el conocido como *paso noroeste*, que no se encontraría hasta el siglo XIX y que resultó completamente inútil como medio de comunicación entre los dos océanos.

Con esta interpretación de los *mares cerrados*, el Pacífico permaneció como un “*lago español*” a pesar de las frecuentes incursiones inglesas y holandesas, hasta finales del siglo XVII.

Aunque los geógrafos de la antigüedad ya hablaban de un Continente del Sur, la *Terra Australis Incognita*, basándose en consideraciones filosóficas –debería existir un continente al sur del ecuador que equilibrase el peso de la masa terrestre del hemisferio norte– y no en el conocimiento empírico de esas supuestas tierras, cuando los españoles descubrieron el *Mar del Sur*, su objetivo principal siguió siendo el mismo que

¹ Las Filipinas están al oeste de las Islas Molucas, por lo tanto dentro de la zona de influencia portuguesa.

el de Colón: llegar a las costas de Cathay, Cipango y las Islas de las Especias y no el descubrimiento del continente austral. Teniendo bloqueado el acceso a través del Índico, océano que “pertenece” a Portugal, a los españoles no les quedó otra ruta que el *Mar del Sur*. Fernando de Magallanes, tenía como misión encontrar esta ruta desde el Atlántico y comprobar si las Islas de las Especias (las Molucas) quedaban del lado español o portugués. Así, una vez cruzado el estrecho que ahora lleva su nombre- y de paso, rebautizar el *Mar del Sur* como *Océano Pacífico*- inmediatamente enderezó el rumbo hacia el norte para navegar en la latitud en la que calculaba que podría encontrar las Islas. Las enormes dificultades del viaje de ida, empezando por la inesperada magnitud del Océano Pacífico, justificaron, sin duda, la decisión de Juan Sebastián Elcano, tras la muerte de Magallanes, de continuar el viaje hacia el oeste, convirtiéndose, de esta forma en la primera expedición que dio la vuelta al mundo.



Con el descubrimiento de las Filipinas y el inicio del comercio con China y Japón, y dado que las Islas de las Especias quedaban del lado portugués, el interés de España se centró en establecer una vía de comunicación estable entre Nueva España y las islas próximas a Asia. Tras numerosos intentos que terminaron en otros tantos naufragios, finalmente, en 1565 se encontró la latitud y la estación más propicia para la navegación, permitiendo unir los dos extremos del Océano Pacífico.

Así nació la ruta del Galeón de Manila, que durante los siglos siguientes² transportaría desde Filipinas ricos cargamentos de seda y especias y desde Nueva España la plata con la que pagar estas mercancías de lujo.

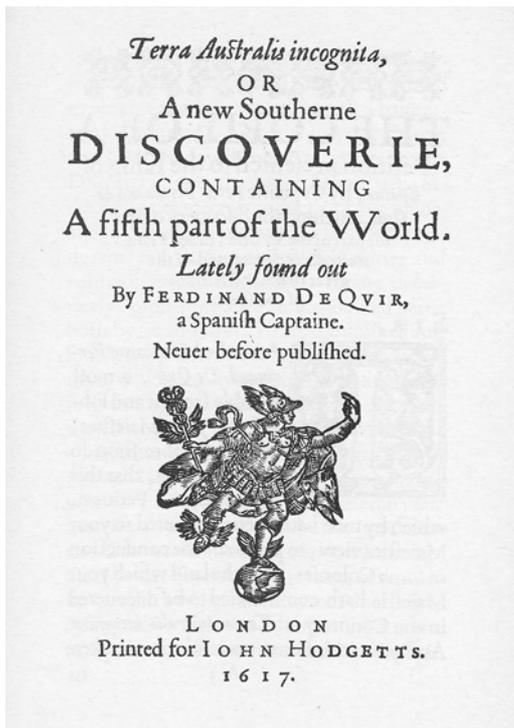
Pronto comenzaron a oírse relatos de islas de fabulosas riquezas. Uno de los que más tiempo sobrevivió fue el de las islas Rica de Oro y Rica de Plata, situadas en las proximidades de Japón y que aún estaban presentes en las cartas de navegación de finales del siglo XIX. A mediados del siglo XVI comenzaron a extenderse por Nueva España los rumores de unas tierras llenas de oro y piedras preciosas al oeste de la costa de Chile, que inmediatamente se asociaron con las bíblicas minas del Rey Salomón. A pesar de que, en un principio, las autoridades coloniales se mostraron reacias, finalmente se organizaron algunas expediciones hacia el oeste. En una de ellas, Juan Fernández, el descubridor de las islas que llevan su nombre, afirmó haber llegado hasta unas islas de abundantes ríos, con “*gentes blancas y bien vestidas*”. Si se trataba de Nueva Zelanda como afirman unos o Tahití, según otros, no está nada claro.

Álvaro de Mendaña, gracias a sus conexiones familiares y a pesar de su inexperiencia en la exploración marítima, fue el encargado de buscar y colonizar las tierras que pudiesen existir entre las costas de Chile y las de Nueva Guinea.

En su primer viaje, realizado entre noviembre de 1567 y enero de 1569, Mendaña alcanzó las costas de las Islas Salomón, así denominadas por creer que se trataba de las tierras antes mencionadas. Pero estas islas -al igual que algunos pequeños atolones visitados previamente- no eran el continente que buscaba. Varias razones le obligaron a regresar: la escasez de comida; las tensiones internas que llevaron, por ejemplo a la detención del piloto tras muchas muestras de insubordinación; y las relaciones con los nativos, que no fueron todo lo buenas que cabría esperar, con enfrentamientos que se repitieron isla tras isla, causaron numerosas bajas. Mendaña, convencido de que el gran tamaño de las islas descubiertas hacía necesaria la existencia de un continente en las proximidades, insistió en emprender un

² El último salió de Manila en 1815

nuevo viaje. No contó con la autorización para realizarlo hasta casi un cuarto de siglo después. Finalmente, en 1595 partió del puerto de El Callao con el objetivo de fundar una colonia y convertir al cristianismo a los habitantes de aquellas tierras. Además de la tripulación, en la que figuraba Pedro Fernández de Quirós- quien protagonizaría años más tarde el que fue el último de los grandes viajes de descubrimiento españoles- le acompañaron Doña Isabel, su mujer, tres de sus cuñados y seis clérigos.



La búsqueda de las Islas Salomón resultó muy complicada. Como queda dicho, era muy difícil fijar la posición de un barco en alta mar, y los errores podían ser de cientos de kilómetros. Tras descubrir unas islas que denominó Las Marquesas de Mendoza (Las Marquesas, en la Polinesia Francesa), con la tripulación al borde del amotinamiento, y habiendo perdido contacto con una de las naves de la expedición, llegó a una de las islas Salomón a la que bautizó como Santa Cruz, y que aún hoy mantiene ese nombre.

La historia de lo que fue la primera colonia europea en Melanesia terminó trágicamente al cabo de dos meses. Antes de morir, Mendaña nombró a su mujer gobernadora y a uno de sus cuñados, Capitán General. La muerte de este a consecuencia de las heridas sufridas en un

enfrentamiento con los nativos fue decisiva a la hora de decidir el abandono de la colonia. En el trayecto de vuelta, las relaciones entre Doña Isabel y Quirós empeoraron. Finalmente, y tras perder otra de las naves, la expedición, hambrienta, llegó a las Islas Filipinas.

Quirós, deseoso de continuar con la exploración, dirigió numerosos escritos- los *memoriales*- a todas las personalidades que consideró que podían ser de ayuda para conseguir la comisión de la expedición. Incluso llegó a entrevistarse con el Papa. Finalmente, consiguió la autorización del rey para emprender el viaje, el 21 de diciembre de 1605 partió del puerto de El Callao con destino a Santa Cruz. El viaje se hizo más lento de lo previsto. El régimen de vientos en la zona a mediados de verano es diferente al imperante a principios de la primavera, que es cuando la última expedición de Mendaña se hizo a la mar. Tras avistar tierra (probablemente uno de los atolones de las islas más la norte en el archipiélago de las Cook) y sofocar un conato de motín, tocaron tierra en una de las islas al noroeste de Santa Cruz. De allí pusieron rumbo al sur hasta que avistaron tierra, el primero de mayo 1606, que Quirós inmediatamente identificó con el continente austral, por lo que la bautizó como *La Austrialia del Espiritu Santo*, juego de palabras en el que conjugaba los nombres de la casa real de Austria, que gobernaba entonces en España, y del misterioso continente del Sur.

Pero esta *Austrialia* no era sino parte de Vanuatu. El continente austral quedaba 2.500 millas más hacia el oeste.

Una vez llegados a tierra, Quirós fundó Nueva Jerusalén, bautizó el río más próximo como Jordán y repartió cargos y títulos. Sin embargo, la actitud hostil de los nativos hizo que Quirós, repentinamente, sintiese deseos de continuar explorando las islas más próximas y, tras una situación bastante confusa, las naves de Quirós y Luis Vaez de Torres se separaron. Contra toda lógica, Quirós se dirigió a Acapulco.

Torres, tras esperar pacientemente a Quirós, emprendió el regreso hacia Manila, el puerto español más próximo. La ruta que eligió, explorando la costa sur de Nueva Guinea, le llevó a cruzar el estrecho que hoy

lleva su nombre. Tras el estudio de Bret Hilder (Hilder: 1990), que comentamos más abajo, no queda ninguna duda de que Torres vio la costa de Australia. Pero tuvo la mala suerte de encontrarse con el continente austral en su punto más estrecho, el cabo de York, en un mar lleno de islas y bajíos. Lamentablemente, los mapas que se elaboraron sólo reflejan, con bastante detalle, por cierto, la costa sur de Nueva Guinea. La dificultad de la travesía del estrecho queda reflejada en el hecho de que tuvo que pasar más de un siglo hasta que Cook repitiese la hazaña.

Con el viaje de Quirós y Torres terminó la época heroica de las exploraciones marítimas españolas. En el siglo XVII el imperio español alcanzó su máxima extensión. Las enormes distancias, la gran dispersión del imperio, junto con las crisis económicas derivadas, en gran parte, de las continuas guerras en las que se vio implicada desde mediados del siglo anterior, impidió a España hacer efectivo el control sobre el Pacífico, siendo su principal preocupación mantener la seguridad del galeón de Manila, frente a los ataques de los piratas y corsarios ingleses. Poco a poco, ingleses y franceses fueron “redescubriendo” y colonizando las islas del Pacífico. El único recuerdo de la presencia española son algunos topónimos, especialmente en las Salomón y Vanuatu.

Crónicas y relatos de los descubrimientos en el Pacífico

Conocemos las vicisitudes del viaje de Magallanes y Elcano gracias al diario que escribió Antonio de Pigafetta, marino italiano que participó en la expedición. Su relato nos proporciona información de primera mano sobre la geografía y las gentes de las islas que fueron encontrando. Incluso escribió algunos vocabularios, no por breves menos interesantes, de las lenguas de los nativos de las islas en las que desembarcaron. Los diarios de Pigafetta se han publicado bajo el título de *Primer viaje alrededor del globo*.

La narración de los viajes de Mendaña y Quirós nos ha llegado a través de la *Historia del general Pedro Fernández de Quirós*, obra de Luis Belmonte Bermúdez, cronista de la expedición de

Quirós (Fernández de Quirós:1990). En esta crónica, que a pesar del título, también incluye el primer viaje de Mendaña, aunque no participase en él Quirós, se narran con detalle las expediciones en busca de las islas del Rey Salomón y el “descubrimiento” de *La Australia del Espíritu Santo*. En la edición de la narración preparada por Roberto Fernández Pérez y publicada en el año 2000, bajo el título *Descubrimiento de las regiones Australes* se incluye también la *Relación de Luis Vaez de Torres a Felipe III desde Manila, a 12 de julio de 1607*, breve narración de apenas 9 páginas, que constituye el único testimonio escrito del paso del piloto por el estrecho que hoy lleva su nombre.

Quirós se mostró muy aficionado a dirigirse por escrito a las autoridades para conseguir que se pusiese a su disposición una flota de exploración con la que alcanzar el continente austral del que estaba convencido casi se habían alcanzado las costas en el primer viaje de Mendaña. Tanta perseverancia tuvo éxito y, como ya hemos visto, en 1606 se le proporcionaron los medios para realizar su deseado viaje. Tras el aparente fracaso de éste, no dudó en continuar inundando con memoriales los despachos oficiales. En el último de ellos, el conocido como *memorial octavo*, dirigido a Felipe III, describe detalladamente las tierras *Austriales*, tanto sus gentes como su fauna, flora y riquezas. Este memorial, pronto tuvo amplísima divulgación y apareció en numerosas traducciones, incluso se incluyó en la colección de viajes *Purchas his Pilgrimes* (o *Hakluytus posthumus*), publicada en Londres en 1625.

Existe una edición de los memoriales de Quirós, a cargo de Oscar Pinochet, publicada en 1991 bajo el título de *Memoriales de las Indias Australes* en la cual se recogen los 54 memoriales de Quirós conservados (es posible que existan otros 20 más). En 1973, el Ministerio de Asuntos Exteriores de España publicó un interesante trabajo a cargo de Carlos Sanz en el que se recogen las reproducciones facsimilares de algunas de las traducciones del *memorial octavo*, así como el índice cronológico de las ediciones y una relación cronológica, descriptiva y crítica de las principales ediciones publicadas de este memorial.

Algunos estudios sobre las primeras exploraciones españolas del Pacífico

Las crónicas y narraciones memoriales arriba citados son prácticamente los únicos testimonios que nos quedan de las expediciones españolas. Los testimonios arqueológicos son escasos³ y muchos de ellos, como los cañones descubiertos en algunas islas de la Polinesia, el casco, aparentemente de origen español, encontrado en el puerto de Wellington, en Nueva Zelanda, y, por supuesto, los restos del llamado *Mahogany Ship*, que aparecen y desaparecen como por arte de magia, y que, según se dice, yacen enterrados en algún lugar de las dunas costeras de Warrnambool, en el estado de Victoria, facilitan más la especulación y la elaboración de teorías que van desde lo disparatado -numerosas páginas en internet no sólo sitúan a españoles y portugueses en Australia durante el siglo XVI, sino que además añaden a la nómina de viajeros tempranos a jегipcios fenicios y romanos!- a argumentos más serios, pero que, sin la posibilidad de realizar dataciones y estudios científicos, quedan en puras especulaciones. De entre las argumentaciones más sólidas destacan las de McIntaire y Langdon, que sitúan a portugueses y españoles, respectivamente, en tierras australianas.

El primero (McIntyre:1977), partiendo de la presencia, en algunos mapas anteriores al descubrimiento oficial de Australia, de unas líneas que trazan unas siluetas, bajo las islas que hoy conforman Indonesia y que en algunos casos son sospechosamente parecidas a algunas de las costas australianas (aunque en otros casos, no tanto), y del hecho -éste sí, históricamente demostrado- de que los portugueses desde mediados del siglo XVI ya estuvieron presentes en Timor, pretende demostrar que los marineros portugueses habrían descubierto el continente australiano a mediados del siglo XVI y que, por considerar que éste -o buena parte del mismo- se hallaba en la zona española del

Tratado de Tordesillas, ocultaron su descubrimiento. Los mapas elaborados entonces se habrían guardado celosamente y sólo algunas copias, fruto del espionaje holandés, habrían salido de Portugal. La destrucción de los archivos oficiales portugueses tras el terremoto, maremoto y posterior incendio que asolaron Lisboa en 1775 haría imposible encontrar los originales. Por muy atractiva que resulte la teoría - y con visos de ser cierta: ahí están, en la costa de Australia Occidental esas islas que los holandeses bautizaron con el nombre portugués de *Abrolhos*⁴- faltan los testimonios que la puedan confirmar: mapas, relaciones de navegantes, restos arqueológicos. Por supuesto, para McIntaire, el *Mahogany Ship* es una carabela portuguesa.

Langdon (Langdon:1975), partiendo de las noticias sobre la pérdida de varios navíos españoles- el caso más famoso es el de la carabela *San Lesmes*- de los cuales se sabe que se apartaron de la escuadra con la que navegaban, pero de los que no se tiene constancia de su naufragio, propone la teoría de que los españoles, involuntariamente, se asentaron en numerosos puntos del Pacífico. Para apoyar su teoría, recurre a diversos restos esparcidos por el Pacífico -el morrión de Wellington, los cañones abandonados en islas del Pacífico y, por supuesto, el *Mahogany Ship*, que para Langdon es, sin ninguna duda, un navío español. También se refiere a la presencia de perros en las islas del Pacífico que fueron descritos por algunos navegantes como similares a *spaniels*, y algunos rasgos físicos de los habitantes de las islas, que considera que puedan deberse a la herencia genética de los marineros españoles.

Por otra parte, se han realizado varios estudios para confirmar la existencia o, literalmente, borrar del mapa las islas citadas por los navegantes españoles. Henry Stommel (Stommel: 1984, 1-3 y 105-120) explica el origen de los errores en las posiciones de numerosas islas y como éstos,

³ En 1970/71 se descubrieron en Pamua, en la costa norte de San Cristóbal, en las Salomón, restos de artefactos correspondientes a la época colonial española que reflejaban un asentamiento. Según Spate (Spate: 1979, 130) estos serían los restos del naufragio de una de las naves de la expedición de Mendaña, la *Santa Isabel*.

⁴ Se supone que el nombre deriva de la contracción de *abra os olhos* (abre los ojos). También hay *Abrolhos* en la costa de Brasil. Los españoles utilizaban la palabra *Abreojos* para indicar bajíos o islas que podían ser un riesgo para la navegación. Por ejemplo, en la Baja California, en Méjico, o junto a las supuestas islas *Rica de Oro*, *Rica de Plata* y *Parece Vela* de los mapas antiguos, hay varios *Abreojos*.

que en algunos casos han perdurado en las cartas náuticas hasta principios del XX, se han ido corrigiendo al contar con mejores instrumentos de medición. En muchos casos, la rectificación ha consistido, simplemente en borrar la isla que no se ajustaba a la posición correcta, con lo que algunas islas avistadas por Magallanes, *Tiburones*, por ejemplo, han desaparecido. H.E.Maude, en su libro de estudios sobre el Pacífico, *Of islands & men* (Maude:1968), dedica un capítulo al estudio de los descubrimientos españoles en el Pacífico central. Partiendo de las posiciones y descripciones que dan Magallanes, Mendaña y Quirós de las islas descubiertas y avistadas, Maude reconstruye la trayectoria de estos viajes e identifica las islas. En el caso de la citada *Tiburones*, llega a la conclusión de que se trata de Flint, una diminuta isla en Kiribati.

Otra reconstrucción muy interesante es la que lleva a cabo Brett Hilder (Hilder:1980). Experto navegante y buen conocedor de las aguas en torno al cabo de York y el mar de Arafura, reconstruye el recorrido de Torres

basándose en la narración del mismo, en los mapas de Diego de Pedro –que navegaba con Torres- y en su experiencia personal. Así mismo, confirma de manera rotunda que, aunque no lo identificase como parte del continente, Torres vio el extremo norte del cabo York.

Sin ninguna duda, la obra que mejor describe los primeros contactos de los españoles con el Océano Pacífico es *The Spanish Lake. The Pacific since Magellan* (Spate:1979). La detallada narración de Spate explica con claridad el desarrollo del dominio español en el Pacífico. Muy bien documentada y con abundantes mapas, es, sin duda la obra de referencia para entender el papel desempeñado por España en este océano.

La publicación más reciente (2006) sobre el tema es *Terra Australis Incognita*, subtitulada *The Spanish Quest for the mysterious Great South Land*, de Miriam Estensen. Es un libro bien documentado, con amplia bibliografía, de carácter divulgativo y, sin duda alguna, la obra más accesible en estos momentos.

Luis Martín Fernández es asesor técnico del MEC en Melbourne

Una breve bibliografía

- ESTENSEN, Miriam** (2006): “Torres and the Spanish quest for Terra Australis” en *Australian Heritage*, winter 2006, Hallmark Editions, Brighton, VIC.
- (2006b) *Terra Australis Incognita. The Spanish Quest for the mysterious Great South Land*, Crows Nest, NSW, Allen & Unwin.
- FERNÁNDEZ DE QUIRÓS, Pedro** (1990): *Memoriales de las Indias Australes*, Madrid, Historia16. Edición crítica de Oscar Pinochet.
- (2000): *Descubrimiento de las Regiones Australes*, Madrid, Dastin. Edición crítica de Roberto Ferrando Pérez.
- FERNÁNDEZ-SHAW, Carlos M.** (2000) *España y Australia. Quinientos años de relaciones*, Madrid, Dirección General de Relaciones Culturales y Científicas, Ministerio de Asuntos Exteriores de España.
- GRASBY, AI** (1983) *The Spanish in Australia*, Melbourne, AE. Press.
- HILDER, Brett** (1980): *The Voyage of Torres*, University of Queensland Press.
- (1990) Traducción al español: *El Viaje de Torres*, Madrid, Ministerio de Asuntos Exteriores.
- LANGDON, Robert** (1975): *The Lost Caravel*, Sydney, Pacific Publications.
- MCINTYRE, Kenneth Gordon** (1977) *The secret discovery of Australia*, Sydney, Pan Books.
- MAUDE, H.E.** (1968): “Spanish Discoveries in the Central Pacific” en *Of Islands and Men. Studies in Pacific Store*, Melbourne, Oxford University Press. pp.35-83.
- NILE, Richard y CLERK, Christian** (1996) *Australia, Nueva Zelanda y Pacífico Sur* (2 vol.). Volumen II, Barcelona, Ediciones Folio.
- PIGAFETTA, Antonio** (1988): *Primer viaje alrededor del globo*, Barcelona, Orbis. *Contiene vocabularios de los pueblos del Brasil, los Patagones y de las islas Malucas.*
- SANZ, Carlos** (1973): *Australia. Su descubrimiento y denominación*, Madrid, Dirección General de relaciones culturales, Ministerio de Asuntos Exteriores de España.
- SPATE, O.H.K.** (1979): *The Spanish Lake* (3 vols.): *The Pacific since Magellan. Vol 1*, Canberra, The Australian National University Press.
- STOMMEL, Henry** (1984) *Lost Islands. The story of islands that have vanished from nautical charts*, Vancouver, University of British Columbia Press.
- VAEZ DE TORRES, Luis.** “Relación de Luis Vaez de Torres a Felipe III desde Manila a 12 de julio de 1607” en Fernández de Quirós, Pedro (2000): *Descubrimiento de las Regiones Australes*, pp. 315-324.

Luis López Anglada's Relationship to Life in *La vida conquistada* (1948-1951)

Dr Philip Martin-Clark

This article will discuss how the Spanish poet Luis López Anglada writes about living and, in particular, will focus on the portraits of life and living that he paints in two poems from his book, *La vida conquistada*. In 1951, López Anglada submitted the manuscript of *La vida conquistada* to the Adonais Prize, which at the time was one of Spain's most prestigious literary awards. The Prize's jury, made up of poets of the stature of Gerardo Diego, Vicente Aleixandre, Luis Felipe Vivanco, and José Luis Cano, awarded López Anglada's work an 'accésit' (Diego, 1993a, 122 and 124). As a result, *La vida conquistada* was published in the Adonais poetry collection the following year, which made it López Anglada's sixth book and his first to appear in Madrid (López Anglada, 1952). For both these reasons, *La vida conquistada* marks a turning-point in López Anglada's literary career. The collection's title indicates that the questions of life and living are fundamental to it. However, we should not be misled by the title because the poet does not express triumphalist sentiments in a political or social context. Instead, he puts forward a vision of life and living which is far from triumphant and which represents a way of living that 'conquista a la vida' but does not defeat it.

In 1951, López Anglada submitted the manuscript of *La vida conquistada* to the Adonais Prize, which at the time was one of Spain's most prestigious literary awards

Luis López Anglada was born in 1919 in Ceuta, fought on the Nationalist side in the Spanish Civil War and later joined the army and rose to the rank of

Colonel before retiring in 1985 (Samargo, 1976, 34; Cátedra Miguel Delibes). In parallel with his military career, López Anglada has had – and continues to have – a distinguished literary career. He published his first book of poetry over sixty years ago, in 1943, aged just 24 (López Anglada, 1943), and, since then, has published more than sixty books of poetry, literary and art criticism, short stories and biography. In 1961, his book *Contemplación de España* (López Anglada, 1961) won the Premio Nacional de Literatura and, since then, he has won at least a further 21 literary prizes – about one every two years¹. Age has not dampened his creativity given that his latest book, *Lo que piensan los pájaros*, was published in 2004 (López Anglada, 2004). In addition to his own writing, he has contributed to the development of Spanish poetry more generally by helping edit *Espadaña*, one of Spain's most influential literary journals in the post-Civil War period, and by founding the literary magazine *Halcón* in Valladolid and the poetry collections *Palabra y tiempo* and *Arbolé* in Madrid². His participation in cultural institutions has also been extensive and has covered much of Spain, from his birthplace of Ceuta to Valladolid³. Despite López Anglada's success and productivity and the number of reviews that his books have

¹ See appendix

² Samargo (1976), 34. See also the facsimile edition of *Halcón* (Valladolid: Fundación Jorge Guillén, 2003).

³ For example, López Anglada has been a member of the following organizations: the Instituto de Estudios Ceutíes, the Academias de Bellas Artes Purísima Concepción of Valladolid, Hispanoamericana of Cádiz and San Telmo of Málaga, the Academia de Poesía de Castilla y León, the Asociación Española de Críticos de Arte, and the Asociación de Escritores y Artistas Españoles. López Anglada's membership of all these organizations, except the last, was sourced from the Cátedra Miguel Delibes at the Universidad de Valladolid

(www.catedramdelibes.com/archivos/000078.html).

López Anglada's name appears as number 848 in the list of members of the Asociación de Escritores y Artistas Españoles that can be found at <http://www.aeae.es/sociosweb.htm>

received, his work has so far attracted little sustained scholarly attention⁴.

He published his first book of poetry over sixty years ago, in 1943, aged just 24, and, since then, has published more than sixty books of poetry, literary and art criticism, short stories and biography

La vida conquistada contains 34 poems divided into five sections of unequal length. The poems that are the focus of this article make up part of the third section. All the poems in this part of the book are impressively crafted sonnets. One of their most striking characteristics is the author's ability to express strong emotions about fundamental aspects of human life in poems that show a high degree of craftsmanship in the choice and organisation of language and imagery. For sonnets, this is, arguably, the classic combination – powerful feelings and technical control – but it is no less impressive an achievement for that. Many of the sonnets have a distinctly religious tone even though only the first poem, 'Inicial' (p.59), is addressed to God and only one other, the poem called 'A un libro de rezos' (p.64), has an explicitly religious theme. Of the other eight poems, three are addressed to Love and two to love.

I now want to turn to the question of how López Anglada writes about being alive and living and, more specifically, his portrait of a way of living that 'conquista a la vida' but does not defeat it. The key here is what we understand by the verb 'conquistar'. When we compare the

⁴ During my visit to Madrid in December 2005, the author kindly allowed me to consult a folder he maintains entitled 'Críticas de prensa de los libros de Luis López Anglada', which contains some 210 reviews and miscellaneous pieces dedicated to his work. Critics who have written on López Anglada's work include Victoriano Crémer, Antonio G. de Lama, Ramón de Garciasol, Leopoldo de Luis, Joaquín de Entrambasaguas, Gerardo Diego, Luis Jiménez Martos, Rafael Morales, Carlos Murciano, Guillermo Díaz-Plaja, José García Nieto and Manuel Alvar.

definitions that the *Diccionario de la lengua española* gives for 'conquistar' with the still current definitions of 'to conquer' found in the 1993 edition of the *New Shorter Oxford English Dictionary*, it is clear that most of them broadly overlap⁵. Where they do not is in one of the meanings of 'conquistar'. According to this meaning, 'conquistar' means 'ganar la voluntad de una persona, o traerla alguien a su partido', which could be translated into English as 'to win somebody over', a meaning that is quite different in tone to conquering somebody. And it is this meaning of 'conquistar' that most accurately reflects the vision of life and living that López Anglada articulates in the third part of *La vida conquistada*. In order to discover how the poet portrays this attitude to life we will now analyze two poems in some detail.

Despite López Anglada's success and productivity and the number of reviews that his books have received, his work has so far attracted little sustained scholarly attention

The first poem is 'De nuevo canta al pozo' (p.66) and it comes about mid-way through the third section and straight after a poem called 'A un pozo' (p.65), which explains its title. In this poem, López Anglada describes what happens to what he calls the well of humanity, the 'pozo

⁵ . The definitions from the *Diccionario de la lengua española* are as follows:

1. Ganar, mediante operación de guerra, un territorio, población, posición, etc.
2. Ganar, conseguir alguna cosa, generalmente con esfuerzo, habilidad o venciendo algunas dificultades.
3. fig. Ganar la voluntad de una persona, o traerla alguien a su partido.
4. fig. Lograr el amor de una persona, cautivar su ánimo.

The following are the still current definitions of 'to conquer' given in the *New Shorter Oxford English Dictionary*:

1. Acquire by force of arms, win in war; subjugate (a country etc.) by force.
2. Overcome (an opponent) by force; vanquish.
3. fig. Overcome or subdue (habit, passion, etc.) by an effort of will; get the better of; master; gain by a struggle; win the affections or sexual favours of; b. Climb successfully and reach the top of (a mountain).

humano' (l.12), when humankind conquers the world. The poem reads as follows:

*Te ha traicionado el musgo, viejo pozo,
matando en el brocal tu adolescencia;
sólo una diminuta transparencia
sostiene, ahogada, en tu silencio el gozo.*

*Pero ahueca la voz, rompe el embozo
que ata al páramo seco tu existencia.
El Hombre abarca el Mundo y tu inocencia
se muere en un rincón sin alborozo.*

*Se muere sin remedio, se te acaba,
te desprecia la flor de la turbina
y el torrencial arroyo galopante.*

*¡Oh, pozo humano que el destino clava!
La cara de la luna te ilumina.
Para la sed hay siempre un caminante.*

The poem's first two stanzas describe the well's current state: it has been betrayed and its youthfulness killed (ll.1-2). Furthermore, it is silent and barely visible (ll.3-4), and is condemned to barrenness (ll.5-6). Finally, its innocence is coming inexorably to an end without anyone noticing or caring (ll.7-8). The historical period during which the well finds itself in this state is one in which, as López Anglada puts it, humanity's relationship to the world is one in which humanity grasps or surrounds or encloses in itself or visually dominates or takes charge of the world (l.7). In this grasping, dominating relationship to the world, there is little room for the well's innocence nor for the joy that it gives. Rather, these are qualities that are despised in the present by what López Anglada calls 'la flor de la turbina' and 'el torrencial arroyo galopante' (ll.10-11). In other words, innocence and joy are values that are despised by humanity's harnessing of natural energy to industrial ends on a massive scale and with almost uncontrollable results. Consequently, on the one hand, we have a well of humanity that enables us to relate to the world innocently and with pleasure, while, on the other, we have a way of engaging with the world and life that consists of dominating and struggling to control natural forces that are, potentially, uncontrollable. Although the outlook for humanity in the poem is not good, there are some seeds of hope: for example, the poet tells us that, despite its

current fate, the well of humanity (l.12) is still a source of pleasure, even though that pleasure is 'ahogado' or difficult to express (l.4); and that the well of humanity is potentially immensely powerful given that it stops what López Anglada calls destiny (l.12) or humanity's destructive industrialization.

The second poem to be analyzed is called 'Inicial' (p.59) and reads as follows:

*Porque Tú lo has querido vivo y siento
dentro de mí la hoguera de mi vida.
Mi corazón es sólo una encendida
llama de voluntad erguida al viento.*

*Tengo vivo, Señor, el pensamiento
como dulce colmena, donde anida
la miel de cada ruta conseguida
tras la sorpresa de cualquier momento.*

*Vivo, Señor, y de la nada vengo
caminando a la muerte decidido.
Sé que desde tu altura me acompañas.*

*Y, porque lo has querido, sé que tengo
todo el mundo a mis plantas extendido
y una llama de amor en las entrañas.*

In the first stanza, the poet makes it clear that he is not self-sufficient: he lives and feels the 'hoguera de la vida' inside himself because God has wanted him to (ll.1-2), not because he has wanted to nor because he is the root cause of his experiences and feelings. However, lest we interpret this as a sign of an inflated identification with the divine, the poet immediately adds, in lines three and four, that his heart is 'sólo una [...] / llama de voluntad erguida al viento' (emphasis added). The first stanza, therefore, appears to paint a portrait of a man conquered by life and God rather than of a man who has won life over to his side.

The second stanza, however, tells a different story. In this stanza, the poet describes his 'pensamiento' (l.5) as the living home of the honey he gathers from 'cada ruta' after the 'sorpresa de cualquier momento' (ll.7-8). Just as bees collect nectar from flowers and deposit it in the hive where it is transformed into honey, so, these lines tell us, any moment of the poet's life can provide him with the raw material for living thought. This stanza, therefore, presents us with the image of a man who reflects on his

experiences and feelings in a way that produces something sweet or pleasurable which makes his mind live. However, this sweetness is not the unsavoury pleasure one derives from conquest or triumph or from the struggle to control life mentioned in the first poem we examined. Rather, the attitude towards life that gives rise to this pleasure or mental honey is one of being open to life in its entirety and of not knowing or innocence, as is suggested when the poet describes this honey as ‘conseguida / tras la sorpresa de cualquier momento’ (ll.7-8; emphasis added). The use of the collocation ‘cualquier momento’ suggests the potentially infinite richness of life: any aspect of life whatsoever – from the seemingly most familiar and insignificant through to the strangest and most overwhelming – can, potentially, surprise the poet and be the nectar from which he distils mental honey. However, how does one get from surprise to not knowing or innocence, which is the attitude at the source of the poet’s mental honey? If any aspect of our lives has the potential to surprise us, our knowledge of our lives is incomplete, which means that there is always more for us to find out, that, in a fundamental sense, our lives are a mystery. As a result, the portrait we have in the poem so far is of a man who is not the origin of his own life and whose emotions are dependent on forces outside himself. However, he is also a man who is not overrun by those forces; rather, he is able to transform them into something sweet. He is a man who is open to the full intensity of life – to the bonfire burning inside him – and who, at the same time, is able to mediate between life and himself, to reflect on life and transform it without diminishing it. In this way, we can say that the poet has won life over to his side: life is not an enemy that he wages war against and seeks to vanquish nor is it something that he seeks to limit; rather, life is a source of pleasure to him, from which he learns and that he works with and gives voice to.

In the third and fourth stanzas, the poet turns his attention to his life as a whole. The third begins emphatically with the statement, ‘Vivo’ (l.9). And, as one needs to be in order to face the bonfire of life in all its intensity and to reflect on it without being overcome by it, the poet

describes himself as ‘decidido’ (l.10). Rather than being a victim of life or God, the poet is determined, daring, decisive and of strong character. However, his determination and strength of character do not lead him to try to usurp God’s place in the scheme of things (l.11). What we have here, therefore, is a man who lives life vigorously but in such a way that his energy does not distort into an attempt to control or conquer life.

In these poems, the poet has won life over to his side not by telling life what to be but by living innocently, by approaching life as a mystery

We see this humility again in the final stanza, when the poet tells us that he has ‘todo el mundo a mis plantas extendido / y una llama de amor en las entrañas’ because God has willed this to be the case (ll.12-14). These lines summarize the poet’s attitude to the world in this poem. The image in line 12 conjures up the sense of infinite possibility that was implicit in the poet’s earlier statement that any moment of life has the potential to surprise him, while line 13 makes it clear that he does not exploit this source of infinite possibility nor try to control it to his own advantage. Instead, his attitude is one of love and willingness: he loves the world and is willing to be led by the world⁶. However, this should not lead us to think that López Anglada sees the world through rose-coloured spectacles nor to think that his love of the world is limited to the good things in life. Evidence of this is provided both by the image of life as a bonfire, which conjures up a number of associations, including force – ferocity even –, and destruction, and by the poet’s relatively bleak view of life, according to which he has emerged from nothing and is walking towards death (ll. 9-10). Therefore, to love the world, for López Anglada, means not to close one’s eyes to what many think of as life’s negative sides.

In the final analysis, the poet’s willingness to be led by the world is life-

⁶ His willingness can be inferred from the fact that the image in line 14 reminds us of the first stanza, where the poet was subordinate to God and was a flame of will with its source in the bonfire of life.

affirming or an expression of life because it has its source in what he previously called the bonfire of life. However, we should not make the mistake of believing that, for López Anglada, being led by the world and affirming life mean being dictated to or ruled by life, that is, responding in an instant and unreflecting way to whatever life and the world serve up. The key point here is López Anglada's image of making mental honey out of life and honey's status as the result of a process. It is in this process of transformation – which makes a raw material into a product – that consciousness intervenes and that the poet gives expression to life.

In conclusion, therefore, it is clear that, in these poems, the poet has won life over to his side not by telling life what to be but by living innocently, by approaching life as a mystery. Because he has not sought to impose himself on life, to conquer life, life has not fought back and tried to conquer him in order to express itself. Instead, the speed of the interchange between the poet and life has slowed down and what we might call the pause of consciousness has emerged between the poet and life, a pause which enables him to express life in a way that is his own and that, at the same time, respects the nature of life.

Dr Philip Martin-Clark is a Lecturer in the Department of Languages at Flinders University, Adelaide

APPENDIX

Since 1961, López Anglada has won the following prizes for the following books:

- 1963: II Premio Ausias March awarded by the Ayuntamiento de Gandía for *Ayer han florecido los papeles donde escribí tu nombre*.
- 1966: Prize awarded by the Diputación Provincial de León for the series of poems 'En un lugar del corazón', which was subsequently published as part of *En los brazos del mar – poemas a Ceuta – y otros poemas*.
- 1966: Premio Ciudad de Barcelona for *Arte de amar*.
- 1968: Premio Fray Luis de León awarded by the Ciudad de Cuenca for the series 'Tríptico de sonetos a Cuenca', which was later published as part of *En los brazos del mar – poemas a Ceuta – y otros poemas*.
- 1969: Premio Ceuta de Literatura for *En los brazos del mar: poemas a Ceuta*.
- 1971: Premio San Pedro de Arlanza awarded by the Academia Burguense Fernán González for *Castilla amanecía como nueva*.
- 1971: X Premio Los amantes de Teruel awarded by the Ayuntamiento de Teruel for *Los amantes*.
- 1978: Premio Francisco de Quevedo awarded by the Ayuntamiento de Madrid for *Ciudadano del alba*.
- 1978: Premio José María Lacalle for *Al alba del relevo*.
- 1979: Premio Ejército Alforjas para la Poesía for the series of poems 'Oficio militar', which was later published as part of *Oficio militar (Antología poética), 1943-1983*.
- 1982: Premio Nacional de Literatura, IV Centenario de la Muerte de Santa Teresa, awarded by the Ministerio de Cultura for *Sonetos a la vida y fundaciones de Santa Teresa de Jesús*.
- 1984: Awarded a prize by the Syrian Embassy in Spain for *Canto de Tarik*.
- 1986: Premio Ciudad de Martorell for *Memorial de antiguos vientos*.
- 1987: Premio Jorge Manrique for the series of poems 'El bosque', which was later included in *El bosque y otros poemas*.
- 1987: Premio A[gustín] G[arcía] A[lonso] para gentes de campo for *El bosque y otros poemas*.
- 1988: V Premio Dama de Elche for *Poemas para recordar a Gerardo Diego*.
- 1988: Awarded the Premio Mairena for *Padre del mar*.
- 1988: Premio Provincia de Guadalajara José Antonio Ochaita for *Coral del vino*.
- 1994: Premio Ángaro for *Brindis (poemas para celebrar el otoño)*.
- 1995: Premio Rafael Morales for *Las palabras y el tiempo*.
- 1995: XV Premio Mundial Fernando Rielo de Poesía Mística for *Territorio del sueño*.

WORKS CITED

- Asociación de Escritores y Artistas Españoles.** ‘Socios’ <<http://www.aeae.es/sociosweb.htm>> [accessed 30 October 2006].
- Brown, L.,** ed. (1993). *The New Shorter Oxford Dictionary on Historical Principles*, Oxford: OUP.
- Cátedra Miguel Delibes.** ‘Luis López Anglada’, in *Diccionario de Autores* <<http://www.catedramdelibes.com/archivos/000078.html>> [accessed 30 October 2006].
- Diego, G.** (1993a). ‘Cinco poetas’, in Diego 1993b, 122-25.
- Diego, G.** (1993b). *Gerardo Diego y Adonais*. Madrid: Rialp.
- López Anglada, L.** [1943]. *Impaciencias (versos)*, Las Palmas de Gran Canaria: Tip. Diario [?].
- . (1952). *La vida conquistada*, Adonais, 85, Madrid: Rialp.
- . (1961). *Contemplación de España (1957-1961)*, Palabra y tiempo, 3, Madrid: Taurus.
- . (1964). *Ayer han florecido los papeles donde escribí tu nombre*, Gandía [?]: Ayuntamiento de Gandía and Diputación Provincial de Valencia.
- . (1968). *Arte de amar*, Colección El toro de granito, 6, Ávila: Institución Gran Duque de Alba y Diputación Provincial.
- . (1969). *En los brazos del mar – poemas a Ceuta – y otros poemas*, Arbolé: colección de libros de poesía, 6, Madrid: Oriens.
- . (1970). *En los brazos del mar: poemas a Ceuta*, Colección Premios Ceuta, 1, Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes; Colección Pliegos de poemas, 7, Ceuta: Ediciones del Instituto Nacional de Enseñanza Media Femenino.
- . (1972). *Los amantes*, Zaragoza [?]: Caja de Ahorros y Monte de Piedad de Zaragoza, Aragón y Rioja.
- . (1974). *Castilla amanecía como nueva*, Colección Álamo, 38, Salamanca: Delegación Nacional de Cultura.
- . (1978). *Ciudadano del alba*, Madrid: Ayuntamiento de Madrid.
- . (1979). *Al alba del relevo*, Arbolé: colección de libros de poesía, 34, Madrid: Oriens.
- . (1983). *Oficio militar (Antología poética), 1943-1983*, Colección Adalid (Biblioteca de Pensamiento Militar), 4, Madrid [?]: Servicio de Publicaciones del E[estado] M[ayor del] E[jército].
- . (1984). *Canto de Tarik: poemas de la Conquista de España*, Colección de poesía Ibn Zaydun, 2, Madrid: Instituto Hispano-Árabe de Cultura.
- . (1985). *Sonetos a la vida y fundaciones de Santa Teresa de Jesús*, Madrid: Editorial Espiritualidad.
- . (1986). *Memorial de antiguos vientos*, Colección Melibea, 18, Talavera de la Reina: Ayuntamiento de Talavera de la Reina.
- . (1987). *El bosque y otros poemas*, Aranguren: Editorial El Paisaje. (This book is significantly different from the one published in 1988 with the same title).
- . (1988a). *El bosque y otros poemas*, Palencia [?]: Obra Cultural de la Caja de Ahorros y Monte de Piedad de Palencia.
- . (1988b). *Padre del mar*, San Juan: Ediciones Mairena y Comisión Puertorriqueña para la Celebración del Quinto Centenario del Descubrimiento de América y Puerto Rico.
- . (1988c) [?]. *Poemas para recordar a Gerardo Diego*, Elche [?]: CAM Cultural.
- . (1989). *Coral del vino*, Guadalajara: Diputación Provincial.
- . (1995). *Brindis (poemas para celebrar el otoño)*, Colección de poesía Ángaro, 118, Sevilla: Fundación El Monte.
- . (1996). *Las palabras y el tiempo*, Colección Melibea, 57, Talavera de la Reina: Ayuntamiento de Talavera de la Reina.
- . (1997). *Territorio del sueño*, Poesía, 21, Madrid: Fundación Fernando Rielo.
- . (2004). *Lo que piensan los pájaros*, Valladolid: Fundación Jorge Guillén.
- Real Academia Española.** (1996). *Diccionario de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.
- Samargo, J. de.** (1976). ‘Luis López Anglada: escritor y poeta’, in T. Vargas-Machuga García 1976, 34-37.
- Vargas-Machuga García, T.,** ed. (1976). *Homenaje a Luis López Anglada*, Colección Estudios históricos, 9, Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

Recursos para el aula de español

Javier Santos Asensi

Sean cual sean tus necesidades de recursos y materiales para la enseñanza y el aprendizaje del español en cualquiera de sus niveles, es aconsejable que, antes que nada, busques entre aquellos recursos que te ofrecemos a través de la página web de la Consejería de Educación del MEC para Australia y Nueva Zelanda: <http://www.sgci.mec.es/au/>

RECURSOS y ACTIVIDADES para la enseñanza y el aprendizaje del español auspiciados por las Instituciones españolas

La mayoría de estos recursos, disponibles en distintas páginas web, en formato *.htm* *.pdf*, están preparados para su descarga gratuita. Otros, sin embargo, son interactivos y precisan, por lo tanto, de ordenadores y conexión a internet.

- Ministerio de Educación y Ciencia de España (MEC) a través de **redELE** (Red electrónica de enseñanza del español como lengua extranjera). www.mec.es/redele
- MEC, a través de la red de **Consejerías de Educación** en todo el mundo. En ellas pueden encontrarse todo tipo de recursos para el aula: carteles, revistas, materiales monográficos y actividades para el aula de primaria y secundaria, además de para los distintos niveles de competencia.
- **Consejería de Educación en Australia y Nueva Zelanda.**
 - ELENZA. Actividades para el aula clasificadas en niveles inicial, intermedio y avanzado. Incluye actividades en soporte audio y explotación de canciones con enlaces a video-clips de *YouTube*. También se encuentran alojadas en este fantástico sitio exposiciones culturales virtuales y enlaces comentados sobre sitios donde encontrar foros, actividades para el aula o el autoaprendizaje, editoriales, páginas culturales e institucionales. <http://redgeomatica.rediris.es/elenza>
- **Consejería de Educación en EEUU y Canadá.**

<http://www.sgci.mec.es/usa/boletin/boletin.shtml> [Boletín 16 y 17] Estos dos boletines publicados en 2006 ofrecen una de las mejores listas de enlaces comentados sobre recursos en línea para la enseñanza del español, perfectamente clasificados: recursos didácticos (juegos, canciones, cine, lectura, imágenes, tests, cursos en línea y de verano, recursos en inglés...), enlaces de lengua española, literatura en español, foros de discusión, asociaciones profesionales, intercambios y cultura y sociedad.

<http://www.sgci.mec.es/usa/materiales/#busqueda> *Materiales* es una revista monográfica temática que ha ofrecido, desde su creación en 1990, excelentes actividades para el aula de español, clasificadas por niveles de competencia lingüística. Estos son algunos de los últimos títulos publicados: Literatura, Los Medios de Comunicación, Don Quijote de la Mancha, Artes Plásticas, Vida Familiar, Biografías, Celebraciones, Mujeres hispanas, Diversidad Cultural, Comunidades, Comparaciones culturales y lingüísticas, etc.

<http://www.sgci.mec.es/usa/deparenpar/> Para los más pequeños la revista “*De Par en Par*”. Aunque la revista de actividades para el aula de primaria dejó de publicarse en 2000, aún se pueden descargar los números de los años anteriores, que ofrecen estupendas actividades para el aula bilingüe.

- **Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda**

<http://www.sgci.mec.es/uk/Pub/tecla.html> *Tecla*, es otra de las revistas electrónicas que ha venido poniendo a disposición de los profesores una buena colección de actividades preparadas para el aula sobre los más variados temas culturales y lingüísticos, clasificadas en tres niveles: inicial, intermedio y avanzado.

<http://www.sgci.mec.es/uk/Pub/reaul.html> *Recursos de Aula* da nombre genérico a otro conjunto de publicaciones en formato impreso, electrónico, audio y vídeo todas ellas gratuitas y orientadas para el aula de primaria. Valgan algunos ejemplos: “A escena, obras breves de teatro español”, “De todo un poco”, “Juegos para la clase de español”, “La gastronomía española”, “Entre visillos”, etc.

<http://www.sgci.mec.es/uk/Pub/index.html> Acceso al resto de publicaciones de la Consejería en el Reino Unido e Irlanda. Destaca la publicación electrónica *Cultura Española y Latinoamérica*.

<http://www.sgci.mecd.es/uk/Pub/cartel/cartel.html> Desde esta dirección se pueden descargar carteles didácticos para el aula, con especial interés para el aula de primaria.

- **Consejería de Educación en Bélgica, Luxemburgo y los Países Bajos**

<http://www.sgci.mec.es/be/publicaciones/mosaico/mosaico1.htm> *Mosaico* es una revista monográfica para la promoción y el apoyo de la enseñanza del español disponible gratuitamente en formato .PDF. Se ha venido editando bianualmente sin interrupción desde 1998. De las distintas secciones destacan por su interés para los profesores de español: *Experiencias didácticas*, *Talleres* y, sobre todo, *Fichas*, cada una de las cuales aporta los materiales necesarios para una actividad en el aula, complementados por la *Guía del Profesor*.

<http://www.sgci.mec.es/be/publicaciones/mosaico/articulos.htm>

<http://www.sgci.mec.es/be/publicaciones/mosaico/ensenar.htm> Este enlace lleva directamente a los distintos artículos publicados en las secciones *Artículos* y *Enseñar español* de la revista “*Mosaico*”, que cubren una variedad de temas de gran utilidad para aquellos que busquen materiales de autoformación como profesores de español pero también para hispanistas. Desde la canción en el aula a la historia más reciente de España, pasando por la autoformación de los profesores de español a través de los sitios de internet.

- **Consejería de Educación en Brasil**

<http://www.sgci.mec.es/br/cv/temas.htm>

<http://www.sgci.mec.es/br/cv/act/index.html> Estos dos enlaces permiten el acceso a dos de las secciones más útiles del Centro de Recursos Virtual “María Moliner” dependiente de la Consejería de Educación en Brasil. Una iniciativa sobresaliente que permite acceder a un tesoro de actividades materiales y recursos para el aula de español.

- MEC, a través de CNICE: Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa

<http://www.cnice.mec.es/> En este portal oficial están alojados lo mejor de los recursos en línea que el Ministerio de Educación y Ciencia de España prepara como apoyo para todos los sectores de la comunidad educativa española. La página oficial del CNICE está abierta a profesores, estudiantes (niños de primaria y jóvenes de secundarias y adultos) y padres, ofreciendo información, formación a distancia, apoyo informático, materiales y recursos a la comunidad escolar (incluyendo producción audiovisual propia y TV educativa).

<http://www.cnice.mecd.es/profesores/> Quizás la entrada más sencilla al portal CNICE para los profesores sea a través de la web del profesorado. Desde aquí los recursos son accesibles, bien por el ciclo educativo (infantil, primaria, secundaria, bachillerato, formación profesional y adultos) bien por las diferentes materias o asignaturas (lengua, matemáticas, sociales, artes,

etc.). Las actividades y unidades didácticas son interactivas, con acceso en línea, aunque algunos de los materiales y guías didácticas pueden descargarse en formato .PDF. Aunque, en un principio no está pensada para usuarios de otros países, indudablemente su aprovechamiento es muy bueno para programas de español como lengua extranjera E/LE, no solamente en el área de lengua española, sino en programas de integración de distintas áreas curriculares (estudios sociales, de la naturaleza, artes, matemáticas, etc.)

<http://w3.cnice.mec.es/recursos/index.html> Con este enlace se accede directamente a todos los recursos ofrecidos por el Ministerio de Educación y Ciencia español, además de a las web temáticas, software educativo gratuito para los centros, banco de imágenes, etc.

<http://recursos.cnice.mec.es/bancoimagenes/> Banco de recursos audiovisuales de utilidad para el conjunto de la comunidad educativa (uso universal, gratuito abierto para fines educativos y no comerciales, sin ánimo de lucro. Solo se exige la referencia a la fuente cuando se utilice cualquiera de los documentos del banco). El banco de recursos está organizado en cuatro categorías, cada una perfectamente organizada en directorios de fácil acceso a la manera de un catálogo de fotografías e ilustraciones, de recursos sonoros, de señales de reconocimiento internacional y de imágenes en movimiento.

- **Instituto Cervantes (IC)**, especialmente a través del **Centro Virtual Cervantes (CVC)**

http://www.cervantes.es/portada_b.htm El Instituto Cervantes es el organismo oficial español encargado de la enseñanza y difusión de la lengua española en todo el mundo. Esta es la página inicial del portal, útil para entrar en las webs de las áreas generales usando el menú horizontal en la cabecera de la portada:

- IC en el mundo: Centros y Aulas Cervantes, además de la red de centros asociados.
- Cultura: Acceso directo al área de cultura, y dentro de ella a las exposiciones virtuales organizadas por el I.C. en una variedad de disciplinas.
- Lengua y Enseñanza:
 - Enseñanza del español: Aquí se puede encontrar información sobre Cursos de Español en España, en los distintos centros del I.C., o a través de internet.. También se puede descargar una serie de documentos teóricos de gran importancia como es el *Plan Curricular del Cervantes* o los documentos relacionados con el *Marco Común de Referencia Europeo (MCRE)* y el *Porfolio Europeo para la Enseñanza de las Lenguas* (documentos europeos), quizás la iniciativa más ambiciosa a nivel supranacional de las que se han tomado hasta la fecha en la enseñanza de idiomas.
 - Diplomas (DELE): Información sobre los exámenes para la obtención de los diplomas oficiales de español, DELE. Inscripción, modelos de examen, etc.
 - Difusión del Español. Acceso a programación desarrollada en cooperación con la cadena estatal de televisión (*Palabra por palabra*) y radio (*Un idioma sin fronteras*).
- Hispanismo. Acceso al portal más completo que proporciona información de actualidad sobre los estudios hispánicos en el mundo. Contienen, además, tres grandes bases de datos del hispanismo: hispanistas, departamentos de español y asociaciones.
- Archivo Digital. En este portal se aloja el banco de materiales audiovisuales del I.C. (literatura y pensamiento, música, artes plásticas, lengua y enseñanza, además de la emisión de programas televisivos y radiofónicos propios.
- Bibliotecas. La red de bibliotecas del I.C. ofrece servicios especializados en la lengua y las culturas española e hispanoamericana.
- CVC. Sin lugar a dudas el portal más completo de referencia para cualquier profesional relacionado con la lengua española y la cultura hispánica.

<http://cvc.cervantes.es/portada.htm> . Enlace directo de acceso al **Centro Virtual Cervantes**.

- Oteador. El más completo buscador de cualquier tema relacionado con la lengua española y las culturas hispánicas. <http://cvc.cervantes.es/oteador/>
- Actos Culturales. Exposiciones virtuales organizadas por el I.C.

<http://cvc.cervantes.es/actcult/>

- Obras de Referencia. Sobre la importancia del español en el mundo. <http://cvc.cervantes.es/obref/>
- Foros. Foros y tablón de anuncios virtuales del hispanismo, del español, didáctico y de nuevas tecnologías (TIC) <http://cvc.cervantes.es/foros/>
- Aula de Lengua. Profesores, estudiantes, traductores y todos aquellos interesados en la lengua española encontrarán aquí actividades, talleres y cursos para satisfacer todo tipo de intereses y gustos relacionados con la lengua española: materiales y actividades, el atril del traductor, cursos de español en internet, formación del profesor, diplomas de español

<http://cvc.cervantes.es/aula/> La página del **Aula de Lengua** puede que sea la más útil para profesores y estudiantes de español en todo el mundo. Dentro de ella cabe destacar.

- Didacti-Red. Sección semanal con actividades para la clase de español recogidas y organizadas en la sección *Didactiteca*.
- Historias de debajo de la luna. Para enseñar y aprender la lengua a través de la mirada de estudiantes extranjeros residiendo en España.
- Lecturas paso a paso. Colección de lecturas con actividades organizadas en tres niveles de dificultad del texto: inicial, intermedio y avanzado.
- Actividades del AVE. Colección de actividades de autoaprendizaje seleccionadas del Aula Virtual de Español con sugerencias didácticas para ser usadas por profesores.
- Mi mundo en palabras. Material didáctico interactivo de carácter lúdico destinado a niños de 7 a 9 años que comienzan su estudio de la lengua española.
- Pasatiempos de Rayuela. Actividades didácticas interactivas clasificadas por contenido didáctico e interacción comunicativa.
- Otros materiales didácticos. Colección de materiales interactivos diseñados para la presentación y práctica de determinados aspectos de la lengua española.
- El Quijote en el aula. Instrumento didáctico para profesores de español basado en la construcción de las competencias literarias, culturales, discursivas y léxico-gramaticales a partir de la didáctica de fragmentos de la I parte del Quijote.
- Palabra por palabra. El programa de Radio Televisión Española RTVE basado en el popular concurso de *El Juego del Diccionario*.

http://cvc.cervantes.es/aula/actividades_ave/ El Instituto Cervantes organiza desde hace algún tiempo cursos de español a distancia: el AVE (Aula Virtual de Español), catalogados por los expertos como de gran calidad. Todas las actividades, que incluyen audio y vídeo, se desarrollan por internet. Algunas de éstas, agrupadas por niveles, están disponibles en la sección *AVETECA*, y son de acceso gratuito, y se amplían regularmente. Recomendables para que los estudiantes revisen en casa algunos contenidos.

<http://roma.cervantes.es/Cultura/Revista.htm> Las diversas sedes del Instituto Cervantes en todo el mundo publican magníficas revistas de descarga gratuita en la que se encontrarán artículos de cultura y didáctica, además de materiales para el aula.

- **Oficina de Turismo**

<http://www.spain.info/> La página de la Oficina de Turismo de España ofrece una buena cantidad de materiales auténticos, incluyendo información cultural (gastronomía, ciudades más importantes, arte, fiestas, etc.), fotografías y postales que se pueden descargar, visitas virtuales e información de primera mano para la preparación de proyectos y webquests.

Algo similar cabe esperar de las agencias de turismo de los países latinoamericanos.

ENLACES con páginas recomendadas por ASESORÍA DE SYDNEY [Recursos y Referencia para el aula de español]

- LINGUANET-EUROPA. Centro multilíngüe para el aprendizaje de idiomas. No solo ofrece un gran catálogo de recursos para la enseñanza y el aprendizaje de múltiples idiomas

(seleccionar la sección Buscar), sino además, consejos, directrices y materiales serios para el autoaprendizaje y la auto-evaluación del nivel de idiomas, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (Secciones ¿Cuál es tu nivel? y Formas de Aprender. Si requieres comunicación o intercambio con otros aprendices de la lengua, la sección que necesitas es Punto de Encuentro. <http://www.linguanet-europa.org/plus/es/home.jsp>
<http://www.linguanet-europa.org/plus/en/resources/learning.jsp>

○ FORMESPA: Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Otra pequeña joya iniciada por profesores de español y dedicada a los profesores de español. Aquí se encuentran alojados enlaces y recursos sorprendentes. Su filosofía es básica: compartir gratuitamente recursos para el aula de español, para la evaluación, para la autoformación de los profesores, para desarrollar tus propias actividades en red, etc. Se organiza en secciones claras. Los niveles de los recursos se clasifican de acuerdo a las pautas del Marco Común Europeo de Referencia (MCRE). <http://cvu.rediris.es/pub/bscw.cgi/0/257391>

○ MARCOELE.COM. Es una de las revistas electrónicas especializadas en ELE que ha arrancado con inmejorables expectativas y criterios claros de selección de las actividades para el aula y materiales de uso libre. Además de las secciones de la revista, los materiales quedan archivados en una sección propia bajo los epígrafes de: actividades, canciones, lecturas y webquests. <http://www.marcoele.com/>

○ TODO ELE. un completo portal con enlaces a casi todos los sitios de interés para la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE), que incluye además materiales, recursos y actividades para el aula, enlaces relacionados con la didáctica del español y con el uso de la tecnología en el aula de español, etc. Algunas de las secciones más interesantes son: Actividades, canciones, cine ELE, Literatura y ELE y ejercicios gramaticales <http://www.todoele.net/>

○ CUADERNOS CERVANTES: Edición electrónica de la afamada revista del español en el mundo. Aunque, en comparación con otras webs, no tiene un gran interés en cuanto a la cantidad o agrupamiento de las actividades para el aula, sus secciones son muy interesantes para estar al tanto de lo que ocurre en el campo de la didáctica del español (secciones como, *Revista de la prensa* - sólo noticias conectadas con el español y su difusión en el mundo-o E/LE – selección comentada de recursos comercializados para la didáctica del español-). Entre las secciones más prácticas se encuentra la dedicada a la *Lingüística Contrastiva* especialmente dedicada a hablantes de otras lenguas o a clases monolingües. <http://www.cuadernos cervantes.com/>

○ HISPANET. Recursos auspiciados por la Universidad de Brigham Young (Utah, EEUU) con la colaboración de asesores españoles. Esta página presenta un gran número de recursos culturales, lingüísticos y pedagógicos preparados para el aula y clasificados por niveles de competencia lingüística. <http://spanport.byu.edu/hispanet/>

○ ELENET. Además de actividades en línea, la página se abre a distintas secciones, cada una de las cuales contiene recursos en constante renovación: Canciones, cine, literatura, revista electrónica, directorio genio, etc. Debido al volumen de los recursos almacenados desde su nacimiento en el año 2000, la sección Aulanet funciona como archivo y punto de encuentro para todas las actividades publicadas, organizadas por niveles y contenidos de acuerdo con el MECR. <http://www.elenet.org/default.asp>

○ ZONAELE. Es un espacio que agrupa recursos para alumnos y profesores dedicados a la enseñanza y al aprendizaje del español como lengua extranjera y que fomenta el intercambio de información e ideas. Muy interesante comprobar la sección de proyectos cooperativos: *España según los españoles, México según los mexicanos y Argentina según los argentinos*. También su sección de materiales online tiene aportaciones muy interesantes como lo son su gramática, y sobre todo su lexicón, o las tablas comparativas de vocabulario peninsular y mexicano. <http://www.zonaele.com/>

- ASELE. La página web de la Asociación para la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera no ofrece materiales y recursos para el aula. Sin embargo son interesantes sus publicaciones (actas y monográficos), además de ofrecer una buena sección de enlaces relacionados con el E/LE <http://www.aseled.org/>
- EDUCALIA es el portal educativo de la Fundació La Caixa. Sus propuestas, en castellano, catalán e inglés son de lo más innovadores e interesantes y el diseño gráfico de su página una pequeña joya. En el menú inicial se puede seleccionar el segmento educativo: primaria o secundaria, y dentro de cada uno de ellos, se accede a distintas secciones, a cada cual más interesante: Proyectos, Talleres, Ciberteca, Juegos, Programas, etc. Todas las actividades son interactivas, no descargables. Los proyectos y talleres permiten desarrollar ideas propias para la elaboración de unidades y proyectos de integración de distintas áreas curriculares, cooperación intercultural, etc. <http://educalia.educared.net/edujspp/home.jsp?idioma=es>
- WILKI LIBROS. Dentro de la serie de libros de texto de contenido libre se pueden encontrar recursos estimulantes para el aula de español. El índice ayudará a los profesores en su búsqueda. http://es.wikibooks.org/wiki/Espa%C3%B1ol/%C3%8Dndice_general
- De entre los wilki-libros en español, el más útil para los profesores de español es el dedicado a la enseñanza del español como lengua extranjera. Aunque muchos de los contenidos están aún en proceso de construcción o ampliación (el caso de las unidades, la gramática o la fonética), la sección de vocabulario empieza a tomar buena forma. Las imágenes y gráficos ofrecen una ayuda clara tanto para el autoaprendizaje como recursos para el aula. http://es.wikibooks.org/wiki/Espa%C3%B1ol/Como_lengua_extranjera
- DIDACTICA ELE. Encontrarás recursos en los apartados de *Materiales didácticos*, *Audio* y *video* (fichas técnicas y de explotación de películas recomendadas) y *Humor* (animaciones comprimidas). <http://www.didacticaele.com/paginaprincipal.htm>
- COMUNICATIVO.NET. En la página web de la escuela privada de idiomas International House se pueden encontrar un buen número de actividades y recursos preparados para el aula. Entrar para ello en la sección bajo el epígrafe de *Niveles* o *Contenidos* (aunque algunos de los enlaces no estaban operativos en esta última sección) <http://www.ihmadrid.com/comunicativo/>
- PROYECTO SHEREZADE. Cuentos de autores de todos los países de habla hispana pensados para desarrollar las destrezas lectoras en el aula de español. Recientemente se ha comenzado una sección de cuentos en formato mp3 para el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva. <http://home.cc.umanitoba.ca/~fernand4/index.html>
- CLTA. Actividades de internet. En esta página web promovida por la Asociación de Profesores de Lenguas de California uno puede encontrar orientaciones en inglés sobre la escritura de lecciones en red, uso de ordenadores e internet en el aula, así como enlaces de interés. Su mejor parte son las actividades para trabajar el español usando internet en el aula. Todas ellas, agrupadas en 4 niveles, toman como punto de partida un tema cultura y están desarrolladas en inglés <http://clta.net/lessons/>
- ELDÍGORAS. Es una guía completa de enlaces a recursos de lengua, literatura y artes gráfica. La página de entrada da paso a tres portales interesantes para hispanistas, profesores y alumnos de español: *El español como lengua extranjera*, *Portal de lengua* y *Portal de literatura*. <http://www.eldigoras.com/>
- THE GUARDIAN EDUCATION PAGES. Extractos de textos de la prensa en español con glosario en inglés. De utilidad para los últimos cursos de secundaria y bachillerato. <http://education.guardian.co.uk/schools/spanish/0,7911,374060,00.html>

- HANS LE ROY. Hace en su página una muy completa recopilación de enlaces y recursos de interés relacionados con la lengua española y la cultura de Latinoamérica.
<http://www.hlrnet.com/recursos.htm>

OTRAS PÁGINAS de interés para estudiantes autónomos

- LEARN SPANISH. Aunque el sitio en inglés ofrece contenidos de pago (especialmente los CD audio), tiene también otros de acceso gratuito muy interesantes para aquellos que necesiten explicaciones en inglés. En este sentido la sección Currículo da apoyo gramatical, léxico, pronunciación y notas culturales. <http://www.studyspanish.com/>
- SPANISH ABOUT. Página en inglés, con muy variada información: desde explicaciones gramaticales a archivos de sonido. Merece la pena explorar sus posibilidades. <http://spanish.about.com/>
- BBC-LANGUAGES. También la BBC-idiomas alberga un buen número de materiales, recursos y ejercicios para el estudiante inicial o intermedio de español. Son especialmente recomendables los recursos audio de descarga gratuita, que incluyen actividades con canciones <http://www.bbc.co.uk/languages/spanish/index.shtml>
- WIKI BOOKS. Spanish. Extraídos de la colección de libros Wiki de contenido gratuito, se ofrecen en esta web 11 lecciones de corte clásico (centradas en la gramática, vocabulario y pronunciación y con enlaces a archivos de sonido para apoyar la pronunciación). Las explicaciones son en inglés, apropiadas para el aprendizaje autónomo http://en.wikibooks.org/wiki/Spanish/Lesson_1
- MANSION SPANISH: Curso básico multimedia en línea gratuito pensado para el autoaprendizaje. Todas sus actividades y presentaciones pueden escucharse en línea lo cual lo hace muy interesante para los principiantes que necesiten escuchar y repetir las estructuras y vocabulario básico. De momento está disponible la primera lección. <http://www.mansionspanish.com/>

Javier Santos Asensi es asesor técnico del MEC en Sydney

Recordamos a nuestros lectores que para recibir información sobre actividades, noticias, etc. de interés en relación con la lengua española, pueden suscribirse, de forma gratuita a nuestras listas de distribución visitando:

ELENZA (para Nueva Zelanda):

<http://rediris.es/list/info/elenza.es.html>

Y

PLATYPUS (para Australia):

<http://rediris.es/list/info/platypus.es.html>

RESEARCHING MY PRACTICES: TEACHING SPANISH FOR LITERACY

Peter Nielsen

From the outset of my teaching I have faced the challenge of planning a second language program for:

- five to thirteen year olds
- multi-age classes
- multi-ability classes (NEP to SHIP)
- transfer students with no prior knowledge of the Spanish language

In undertaking the planning process I had to consider:

- students' prior Spanish language learning
- students' stages of English literacy development
- school resources, budget and timetable
- available teaching space(s)
- accountability to the SACSA framework

Against this background I began to consider what was I really trying to achieve through my teaching? I was overwhelmed by the prospect of teaching the mores of the twenty-eight different countries where Spanish is the, or an official language. Moreover, in planning to teach the mores of these Spanish speaking countries in the amount of time allotted for second language learning, I discovered that there would be little time to teach the language itself.

I decided that my core focus was to teach the students to understand, speak, read and write in Spanish. I wanted to teach for literacy in Spanish.

Having decided this, I turned my attention to the developmental profiles of the students and to the methodologies used for the teaching of literacy in English. These understandings provided the foundation upon which my teaching program has been and is being constructed.

My first concern was how to create an environment of artificial "immersion": how could I expose the students to native speakers of Spanish and support my own voice? In order for the students to

understand spoken Spanish I decided to start with the language of the classroom and give all greetings and classroom instructions bilingually, supported with body language as appropriate. I always spoke in Spanish first and waited for progressively longer periods of time before adding the English translation, until eventually this scaffold was no longer needed. The need for this scaffold is constantly monitored. For example, when a student transfers in I may need to reintroduce bilingual instructions as a scaffold.

From the beginning I always read big books and lap books in Spanish but added a new dimension with dramatic story telling of well known fairy tales (e.g. The three little pigs / Los tres cerditos). Prior knowledge of the fairy tales aided comprehension of the spoken texts which I presented without translation to all year levels. Story reading by native speakers has been introduced through CDROM-based read-a-longs and audio (listening post) read-a-longs.

My most innovative use of native speakers is through the use of digital technology and films on DVD. Here it is possible to select both the spoken language and the written language (subtitles) of the text to be viewed. Coincidentally, it rests the teacher's voice. An overview of 'teaching languages through viewing' DVDs follows as an appendix.

While oral language is the foundation upon which all literacy is based there is much more involved in developing the listening program into a speaking, reading and writing program: a comprehensive literacy program. The listening program is pivotal because the students are not immersed in the Spanish language outside of the language classroom.

Although listening is the key to second language learning it is only one component of the full literacy program.

As I work at developing and evolving the literacy program for Spanish language acquisition, I am reflecting on and researching my own practice as a teacher. This ongoing cycle of improvement mirrors that of the SACSA framework: inquire → plan → do → check.

With the ongoing support of the department (DECS) and the guidance of my PhD supervisors from Flinders University I will continue to:

- Establish a sequential second language development pattern; listening, speaking, reading and writing
- Detail the literacy teaching practices used (including resources required, selection principles etc...)
- Develop diagnostic assessments for data collection, reporting and planning (related to the strands/levels of the sequential second language development pattern)

Peter Nielsen is B.Ec, B.A, B.A (Hons), B.Ed and works at Echunga Primary School

APPENDIX 1:

Teaching Languages Through Viewing

Teaching Aims

To:

- Immerse learners in authentic oral language
- Support their language understanding through subtitles
- Use visual cues to aid understanding and comprehension
- Practice the use of cognates as a strategy for comprehension

Learning Activities

To:

- Develop a storyboard sequence of the visual text to be viewed
- Actively view; recording known and predicted words and phrases from each story segment
- Participate in class discussions of recorded words and phrases (metalinguistics)

Learning Outcomes

That learners:

- Have actively listened to idiomatically and grammatically correct language
- Have practiced the use of a range of comprehension strategies, including the use of cognates
- Have used their oral language understandings as a scaffold for writing syntactically and grammatically correct text

SACSAF Links

Primary Years Band Pathway 1A:

Communication; students view, read and interact with texts to interpret meaning in diverse contexts. They make connections between concepts across Learning Areas as they research, collect, analyse and organise information and share findings with others.

T. C. KC1. KC2.

Understanding language; students learn to identify patterns and understand the interdependence of concepts about language. They understand that language is used for exchanging meaning and for learning, and is the medium through which knowledge and values develop, and future possibilities are expressed.

F. T. C. KC5.

Standard Outcomes:

- **2.3** identifies key ideas and anticipates meaning of new words and phrases in texts **T. C. KC1.**
- **2.5** identifies patterns in language and compares how meaning is conveyed across languages **In. T. C. KC1. KC5.**
- **3.3** organises and analyses specific information in texts **T. KC1.**
- **3.5** reflects on how language is used to extend or elaborate a message, and compares how concepts are expressed in different languages **In. T. C. KC1. KC2.**

CREACIÓN

Una Carta

Fernando González

Buenos días Sr. González:

Cuando un policía escribe sus memorias lo hace porque ha sido un héroe y pretende obtener una importante suma con ello. Yo no pretendo hacerme rico con unas memorias que no quiero escribir, si redactara mis vivencias como criminólogo debería denunciar muchas cuestiones: sobornos a policías, estafas, chantajes y encubrimientos de hechos y pruebas; en fin, anécdotas concernientes al sistema policial que es mejor no desenmascarar. Así, lo que más me preocupa, lo que de verdad evito es tener que explicar casos sin resolver que revolverían las entrañas de cualquier persona civilizada y despertarían todos los antiguos horrores que este mundo moderno ha ocultado, porque eso originaría el caos, y el miedo colectivo es la peor plaga a extinguir. Ante sus innumerables tentativas, señor editor, considero correcto que yo le exponga un ejemplo de esos sucesos inexplicables que usted, con tanto ahínco, desea que desvele. Espero que tras leer esta carta medite la situación y decida no seguir obcecado en su empeño.

El número de expediente no se lo puedo facilitar, pero sí las fechas de la investigación y otros datos que usted podrá comprobar personalmente.

La investigación comenzó el 31 de octubre de 1980 y concluyó el 3 de noviembre del mismo año. El caso fue cerrado por falta de pruebas, y por otras razones. Los testimonios fueron tomados de Xuan G. y María S., -matrimonio-, de Laura S. y del conjunto de vecinos del pueblo. Los acontecimientos sucedieron en un pequeño municipio cercano al monte Gamonal, en Asturias, no me está permitido dar su localización exacta y tampoco su nombre, incurriría en delito penal.

No crea que fue sencillo ocultar lo que allí se vio, una sección de un grupo que trabaja de forma independiente para el Ministerio del Interior se ocupó de tapar el asunto. Lo más complicado ha sido engañar a los familiares de Laura S., que fue internada en un psiquiátrico de la capital de provincia en estado de choque y

con síntomas de paranoia aguda e indicios de esquizofrenia leve.

La investigación se inició el día 30 de octubre cuando a las 10:02 llamó el capitán a mi despacho y me pidió que me presentara a las 10:15 en el suyo. Por aquel entonces yo estaba destinado en Oviedo. Acudí al requerimiento y mi jefe me destinó al caso de una muerte en circunstancias anómalas, me enviaba para confirmar que no se trataba de un homicidio. Era una misión rápida, ir y volver en el mismo día. Se había encontrado un cadáver con una rama clavada. Llamé a mi compañero, Antonio de Paula y no dirigimos al lugar indicado. Salimos de la nacional a la carretera local. El cielo estaba encapotado y amenazaba una fuerte tormenta. Llegados a un punto el asfalto se acabó y el resto del trayecto fue un camino de cabras. Nuestro vehículo era muy viejo y nos costó mucho trabajo llegar a la aldea, ya que las pendientes eran muy acentuadas. A las 12:17 llegamos al pueblo. Tenía 22 habitantes, 19 de ellos mayores de 50 años. No tenía Ayuntamiento ni servicios médico-sanitarios, había un médico rural que realizaba su visita los lunes. Nuestra venida levantó gran expectación, casi todos los vecinos salieron a la calle a recibirnos y a llevarnos hasta el cadáver. Dichos vecinos nos dijeron que el muerto se encontraba “sallando” sus tierras, a 0’5 kilómetros, cuando vieron caer un fuerte “pedral”. Fueron corriendo hacia el individuo y le encontraron sin vida. Después le llevaron a una “casería”. Tras recoger esta información pedimos que se nos guiara hasta el corral donde decían habían dejado el cuerpo. Una caseta de madera con el techo de heno era el refugio que habían buscado. Lo tenían envuelto en un saco de piel de oveja, o de “follicu”, como lo llamaron ellos. Procedimos al análisis superficial y nos asombramos de observar que la rama le había atravesado el pecho por delante, a la altura del corazón, y sobresalía por su espalda unos 20 centímetros. Se había producido rotura de dos costillas en su parte delantera y esas dos mismas costillas también se encontraban fracturadas en su parte posterior. Le había atravesado el corazón. Mis conocimientos de física no son excesivos, pero sí lo suficientes para suponer que era muy difícil que una vara de roble de casi

1 metro aproximadamente de longitud y sin un filo pronunciado, ensartara de ese modo y con tal virulencia a un hombre. La fuerza ejercida debería haber sido ciclópea, y aún suponiendo que el sujeto se encontrara en un ángulo apropiado para una penetración perfectamente perpendicular con respecto a su cuerpo, la altura del árbol tendría que ser muy superior al roble más alto que encontramos en las cercanías. Con estos factores supusimos que se trataba de un homicidio. Nos disponíamos a precintar el local cuando se oyó el rugido de un motor, salimos fuera y vimos un todoterreno blanco aparcado en la casa de enfrente. Del vehículo salió una joven rubia de ojos azules. Esto desencadenó una algarabía en el pueblo, la gente la rodeó y ella, huyendo de las multitudes, se refugió en la susodicha casa. Mi compañero, para desgracia suya, quedó prendado de la muchacha y llamó a la casa, yo continué con mi trabajo. Tras precintar el lugar, llamé por radio a la central y pedí un forense y un equipo de huellas, pero en mitad de la conversación la radio comenzó a fallar. Al momento apareció la rutinaria niebla, salí del coche y advertí que las nubes negras se encontraban sobre la aldea e iba a caer la tormenta en cualquier momento, cosa contradictoria. Parecía, y luego fue de hecho, una tormenta seria. De pronto, una lluvia fortísima cayó sobre el pueblo, al poco rato arreció todavía más. Un lugareño me dijo que estaba “faciendo truenas” y que me recogiese. Me resguardé en el corral, no obstante había goteras en todo el techo y decidí ir a ver a mi compañero. Llamé a la puerta y me abrió una anciana de aproximadamente 1’50 metros de estatura, pelo cano rizado, ojos marrones y de vestimenta típica campestre. Dentro hallé a mi compañero, a la señorita y al marido de la anciana: de pequeña estatura también, pelo cano, entradas pronunciadas y ojos azules. Estaban sentados alrededor de una mesa junto al llar y con un magnetófono encima.

- *Pasa compañero. - Me saludó mi colega. - Estos son Xuan Gutiérrez y María García. Y esta es Laura Sánchez, es estudiante de Filología.*

Le pregunté qué hacía en ese pueblo y me contestó:

- *Estoy recogiendo datos para un estudio sobre los bables.*

Noté una extraña mirada de complicidad entre los presentes, sin embargo no continué el interrogatorio y me limité a preguntar a mi compañero si se volvía conmigo a Oviedo, puesto que la emisora se había estropeado. Él se negó y afirmó que le habían ofrecido cama.

Convinimos en que era lo mejor para proteger el cuerpo, me despedí y me marché al coche.

El suelo se estaba convirtiendo en un lodazal, por lo que no había tiempo que perder. Monté en el automóvil e inicié el viaje de vuelta. La conducción fue difícil en un primer tramo, hasta llegar al asfalto, a partir de ahí fue mejor. Unos pocos kilómetros adelante me encontré con un control de la Guardia Civil, paré, me identifiqué y me dijeron que se había producido un desprendimiento de rocas y no se podía continuar, la carretera estaba cortada. Les comuniqué mi situación y me dijeron que por culpa de la tormenta su radio tampoco funcionaba, me recomendaron retroceder un kilómetro hasta otro pueblo en el que encontraría teléfono y una casa con habitaciones. Seguí su consejo y fui en busca del hospedaje. Allí intenté llamar a la central, pero las líneas estaban cortadas, y para colmo de males, la luz se fue al poco de llegar yo. Decidí pasar la noche ahí y probar suerte al día siguiente. No pude dormir pensando en la preocupación de mi mujer y mis hijas.

A la mañana la tormenta continuaba con el mismo cariz, e incluso se había levantado un fortísimo viento del norte. Los agentes de la Guardia Civil me repitieron lo de la noche anterior y me informaron de que un rayo había caído en una torreta y se había cortado la luz. También me dijeron que el derrumbe había provocado la caída de un poste telefónico. No podía esperar, por lo que les pedí un vehículo para subir al pueblo de la montaña. En media hora me puse en camino con el estómago bien lleno gracias a la buena dueña de la casa donde me había alojado. El coche se desplazaba muy rápidamente en ese terreno, de repente surgió una niebla de no sé donde y tuve que moderar la velocidad. Un rayo cayó a unos 50 metros camino arriba, pero yo continué, cuando quise advertir el tronco en el suelo ya era tarde, di un volantazo, me salí de la carretera y me estrellé contra una roca pendiente abajo. Perdí el conocimiento.

No sé qué hora era cuando desperté, porque la tormenta continuaba y todo era oscuridad. La niebla había desaparecido. Intenté poner en marcha el automóvil, pero fue en vano. Salí de él y, protegido tan solo con mi gabardina, continué el ascenso a pie. Llegué al pueblo y lo encontré vacío, el viento mecía las contraventanas y las puertas entreabiertas. Todo estaba en silencio. El aire silbaba en los recovecos y parecía reírse de mí. Por fin vi una luz, procedía de la casa del matrimonio de ancianos. Cuando me aproximaba noté que la

puerta del corral había sido arrancada, fui allí y no encontré el cadáver. De improviso, la puerta del corral voló desde el otro lado de la calle hasta la entrada, taponándola al incrustarse en ella. Acto seguido, dejé de oír la lluvia y a continuación, un trueno me provocó un dolor intenso en mis oídos. Vi cómo la casa de los ancianos comenzaba a arder. Salté por una ventana y me dirigí al incendio. Dentro se podían oír los gritos de socorro de la señora María y del señor Xuan. Intenté abrir la puerta pero no lo conseguí, así que desenfundé y disparé dos veces a la cerradura, lancé un puntapié y la dichosa puerta cedió. Conseguí sacar con vida a la pareja. Cuando recobraron el aliento les pregunté por el paradero de sus vecinos y me dijeron que habían ido a la ermita. Les aconsejé que se refugiaron en alguna casa que tuviera ventanas bajas y me dirigí a la ermita siguiendo la dirección que me habían indicado que tomara. Encontré la construcción a unos 220 metros cuesta arriba, las puertas habían sido hechas añicos y un rudimentario ariete yacía caído junto a ellas. Oí un griterío al este, corrí con las pocas fuerzas que me restaban hasta el lugar de origen y hallé una horrible escena: unos aldeanos estaban arrojando la posible cruz de la ermita a un río mientras otros apedreaban al párroco. Saqué el revólver y disparé una vez al aire, todos pararon, me acerqué y les ordené que dejaran de golpear al buen hombre. Una mujer con los ojos encendidos le miró con repugnancia y luego me gritó:

- ¡Pues que taña la perrrina!

Ayudé al párroco a erguirse y le pregunté qué significaba eso, me contestó que sus feligreses creían que el culpable de todo era un nuberu y que un modo de expulsarlo era tañar la campana de la parroquia, pero me explicó que el eje estaba roto. Yo, por supuesto, no di crédito a lo que me contó, no obstante, si pretendía mantener la calma de los aldeanos y no crear una histeria colectiva, tenía que acceder a la petición. Ordené que se fabricara un eje y se montara la campana. En ese momento, todos soltaron las piedras y se dispusieron a ir a sus casas a cumplir el encargo. Antes de que se fueran pregunté a unos pocos dónde estaban mi compañero y el cuerpo del difunto. Me contestaron que de mi compañero no sabían nada pero que el nuberu se habría llevado el cuerpo al Infierno, pues el difunto dijo antes de morir desangrado que había despertado a un demonio.

- Tal vez, hijo mío, fuera a la cueva de aquel valle,- explicó dubitativo el cura señalándome el norte,- se decía, desde mis años mozos, que habita en ella el diablo.

No sé cual fue el motivo que me impulsó hacia el valle, el desconcierto hizo que llegara a creer relativamente su historia. Con un terror en mi mente que no podía ocultar, a pesar de que intentaba supeditar mis sensaciones a la lógica, me dirigí hacia el lugar. A unos 300 metros, el párroco me gritó desde lo alto: “¡Vuelva antes de la media noche!”

Debía ser tarde ya avanzada cuando encontré la boca de la cueva. La luz parecía rehuir la gruta. Al entrar, me di cuenta de que no tenía linterna, y como no fumo, tampoco mechero. A tientas, y muy despacio, avancé por el interior de la cueva. Advertí que ésta descendía poco a poco. El aire, a medida que bajaba, se hacía más irrespirable y la falta de oxígeno llegó a afectar a mis fuerzas. Entonces vi una luz un poco más adelante. Continué lentamente hasta llegar a una especie de sala. Entré y me dirigí resbalando a lo que parecía una linterna. Para no caer, me apoyé en la pared de la roca y me mojé la mano de un líquido espeso y pegajoso. Cogí la linterna y oí un grito de pánico desgarrador. Apunté con la linterna y el revólver al unísono y encontré a la filóloga tirada en el suelo, encogida en un rincón, y manchada de un líquido rojo. Sus ojos me miraban, pero no me veían, tan solo indicaba con su dedo índice a mi espalda. Aparté la linterna de ella y la dirigí donde me señaló. Había una especie de sello de piedra con unas extrañas runas en forma de espiral. Al lado de dicho sello había un hueco abierto, y junto a él, una especie de plancha de metal con más runas que debía ser la tapa. Miré dentro pero no vi nada, intenté alumbrar con la linterna, sin embargo la luz no traspasó el umbral de negrura. Movido por un temor irreverente cogí la plancha y tapé el hueco. Encajó perfectamente y no pude volver a quitarla. Luego me interesé por la sustancia pegajosa de mi mano, la alumbré con la linterna y vi que se trataba del mismo líquido que manchaba la ropa de la señorita, después, inspeccioné con la luz la pared y me sorprendió observar que toda la sala estaba cubierta de esa sustancia, a continuación, concentré mi atención en una forma blanca que en ese momento no pude identificar. De repente, un vendaval entró en la cueva y me azotó con violencia, tras eso, comencé a oír golpes, y con cada golpe las paredes se estremecían. Cogí en brazos a la señorita Laura y salí corriendo. Fuera, los golpes continuaron hasta hacer derrumbar las paredes y el techo del túnel. Cargué con la joven y paso a paso ascendí la empinada cuesta. Ya había anochecido cuando llegamos al pie del campanario, exhausto, dejé en una posición cómoda a la muchacha y me arrojé sobre el pasto.

Del cielo volvió a caer una fina lluvia. Por el camino vi venir a los aldeanos enarbolando el eje reparado. Llegaron a la ermita y montaron la campana en la estructura. El párroco empezó a rezar unas oraciones en latín. En ese mismo instante, las nubes empezaron a arremolinarse girando en círculo y creando un agujero, la boca de un cono de aire que aspiraba hacia dentro los pequeños fragmentos de tierra y roca que habían sido depositados en el suelo con el transcurso de los años. Los aldeanos se asustaron y echaron a correr colina abajo, nos quedamos solos el sacerdote, la muchacha y yo.

- *¡Joven, debes hacer sonar la campana mientras yo recito unos versos y digo unas oraciones!*

Al levantarme del suelo cayó granizo del cielo y un trueno ensordecedor nos heló el pensamiento. Me quedé abstraído y me vino a la memoria la imagen del objeto blanco que había en la cueva, en ese momento comprendí qué era y una rabia y un odio sobrehumanos se apoderaron de mí. – Siempre increpé a Antonio porque utilizaba sus penetrantes ojos verdes para encandilar a las compañeras de trabajo. Desearía que pudiera continuar haciéndolo. Esprinté hasta la puerta, un rayo vino a parar junto a mis pies, provocándome la pérdida de equilibrio y la falta de audición que todavía hoy arrastro. Sin embargo tuve suerte de encontrarme en el aire en ese momento. Entré, conseguí asir la cuerda del campanario y tiré con todas mis fuerzas una y otra vez, en el exterior, mientras, el párroco recitaba unos versos recibiendo un demencial granizo sobre su cuerpo, hecho que le provocó contusiones de diversa consideración:

- *Detente, nube y nublado
Que Dios puede más que el Diablo.
Detente, nube,
Detente, buuh;
Que Dios puede
Más que tú.*

No sé si se debió al cántico o a las ondas producidas por el ruido del metal, o a los dos, pero las nubes perdieron consistencia, el viento decreció y todo quedó en nada.

El párroco tuvo que ser hospitalizado al día siguiente, a las 16:52, debido a un coágulo

cerebral. Antes de morir me dijo que no lo habíamos vencido, sino expulsado del lugar.

Tras recuperarme del cansancio y de las heridas quise interrogar personalmente a Xuan y María, que me contaron que tras irme yo, al anochecer del día anterior, una extraña niebla entró poco a poco por el quicio de la puerta. Me detallaron que Xuan miró fuera y aseguró que no había “nubla”, por lo que cogieron una especie de atizadores, a los que llamaron “xurradoirus” y consiguieron ahuyentar al demonio. Luego, “al riscar el alba”, mi compañero y la presunta filóloga partieron hacia la cueva.

El testimonio que pude arrancar a la muchacha es algo ambiguo, lo único que parece claro es que al llegar a la gruta, vieron un espectáculo horrible que no es preciso que aclare, y que a continuación, mi compañero aspiró la niebla viviente y se repitió la escena. Ella, entre lloros, horror y locura consiguió interpretar más o menos algunas runas del sello, las cuales decían que era muy peligroso entrar en la cueva si se era una persona inocente, pues en ese caso se convertiría en el sacrificio humano necesario para despertar al Demonio de las Tormentas. Al parecer, Laura S. no era una dialectóloga que estudiara los bables, sino una antropóloga especializada en culturas prerromanas que fue reclamada por el primer muerto, -del cual no revelaré su identidad-, al descubrir la gruta. Aún parece incomprensible la muerte de la primera víctima, aunque he cotejado algunos libros sobre mitologías occidentales y parece ser que el que despierta al Dios-Demonio debe fallecer.

Espero que con este asunto haya comprendido usted mis intenciones. ¿Se imagina que la humanidad supiera que sus temores infantiles tuvieran fundamento? ¿Se imagina usted que los cuentos de los niños fueran versiones amenizadas de lo que realmente amenaza nuestra existencia? Solamente el ignorante es feliz, y si mi opinión merece su estima, prefiero que unos pocos suframos por los demás.

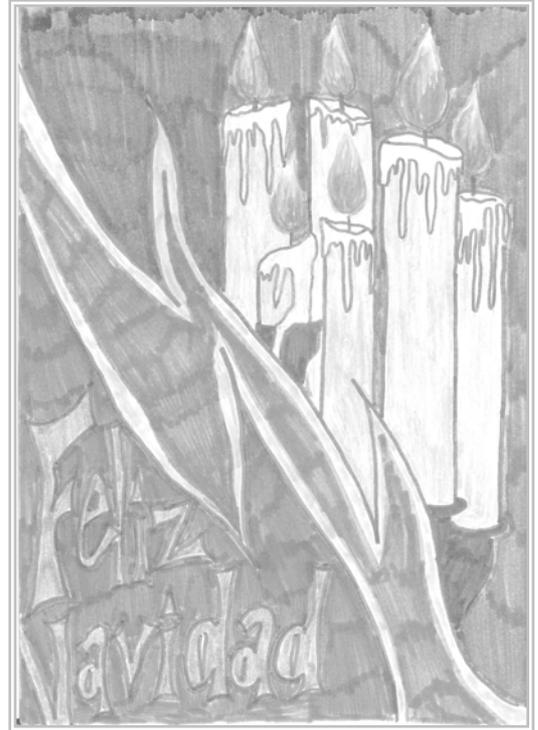
Hasta nunca, espero.

Firmado: Pedro García García.

Concurso de Tarjetas Navideñas

Los ganadores del concurso de Tarjetas de Navidad han sido:

PRIMER PREMIO:
Benjamín Fernández, del ALCE de Wollongong



SEGUNDO PREMIO:
Eliás Otaegui-Campos, del
ALCE de Sydney-Lewisham

TERCER PREMIO:
Margarita Ros-Paulo,
del ALCE de Melbourne



EXPERIENCIAS

La agrupación de aulas de lengua y cultura española en Australia: dos años de éxitos

Francisco Palazón Romero

Al principio, pensé titular este artículo “*La Agrupación, ¿nacimiento o continuidad?*”. Quería, de esta manera, rendir un homenaje a todo el trabajo y los esfuerzos que se han hecho durante años y años por todos los componentes de la comunidad escolar: Familias, Alumnos, Profesores y Administración. Es verdad que la Agrupación tiene una fecha legal de nacimiento: el 30 de junio del año 2004. Hace más de dos años que está legalmente creada por Orden Ministerial ECI/2109/2004. La dirección de la Agrupación se puso en funcionamiento el 1 de febrero de 2005 y, este artículo, presenta un balance crítico de las mejoras que ha supuesto la Agrupación.

La Agrupación tiene una fecha legal de nacimiento: el 30 de junio del año 2004

Sin embargo, no es menos cierto que, para explicar los adelantos y éxitos que durante estos dos años se han cosechado, tenemos que reconocer todos los trabajos y aciertos del pasado. Personas dentro de la Administración, como Mari Corral, que han apoyado a los consejeros y consejeras que han ido pasando por Australia. Abuelas como Ana María Campos que llevan más de veinte años en la brecha trayendo a sus hijos y a sus nietos y participando activamente en las Aulas. Profesores como Naty Saguar, Evelio Barrionuevo y Carmen de Miguel que han desarrollado durante muchos años las diferentes mejoras del Programa de Aulas en sus estados. Todas estas personas representan tres grandes colectivos que llevan décadas tratando de mejorar y racionalizar la labor educativa de España en Australia. Por ello, a través de ellas, quede aquí claro mi reconocimiento

como director de la Agrupación y como profesional de la enseñanza.

Por ello la disyuntiva entre nacimiento o continuación no es del todo real. Las cosas han ido mejorando y deben seguir mejorando. La metáfora que me viene a la cabeza, porque es una realidad que he vivido semana tras semana durante seis años, es la Oficina del Club Español de Sydney. Luis Morales tomó fotos de cómo encontró el local antes de acondicionarlo eliminando un montón de cajas y papeles obsoletos. Después consiguió instalar una puerta de seguridad que evitó los robos de material que habían ocurrido con anterioridad. Cuando llegué yo, el año 2001, nos encargamos los dos de comprar un suelo nuevo y de buscar al albañil que lo instalara desterrando para siempre una moqueta en muy malas condiciones higiénicas. Fue un trabajo duro y caro que “higienizó” el local. Este año 2006, los nuevos compañeros, Gabriel Castro y Javier Santos, han vuelto a añadir mejoras con la pintura y el arreglo de la instalación eléctrica. Nacimiento en cada etapa de un local en mejores condiciones. Continuación de las mejoras anteriores.

Las cosas han ido mejorando y deben seguir mejorando

Voy a exponer una crítica constructiva de las medidas de racionalización que se han podido realizar a partir del nacimiento de la Agrupación y que han venido a corregir muchas situaciones anómalas y poco lógicas que lastraban nuestra tarea. Asimismo me permitiré señalar, también desde una crítica constructiva, algunas que no están aún corregidas y que sería conveniente reflexionar entre todos para ir mejorándolas. Para ello voy a hablar de las “cuatro patas de

la mesa llamada educación”, de la Administración Educativa, del Profesorado, de las Familias y del Alumnado.

En fin, la responsabilidad de la Administración Educativa es mucha porque, en última instancia, organiza, facilita y regula las actuaciones de los otros componentes de la Comunidad Educativa

Con la llegada del nuevo Consejero, D. Rafael Martínez, se impulsó la creación de la Agrupación dotando al Programa de Aulas de una figura organizativa que está recogida en el Real Decreto 1027/1993. Esta organización de las Aulas en Agrupación es la habitual en todas partes del mundo y Australia constituía una clara y poco lógica, excepción. Además, el Consejero racionalizó los temas de calendario escolar, horarios, locales, plantillas... No parecía muy lógico que ni los profesores ni los padres supiesen hasta el último momento cuándo terminaba y cuándo empezaba el curso escolar. No era tampoco lógico que los locales respondiesen a un “siempre ha sido así” en lugar de a una planificación racional de los recursos. Los horarios del profesorado y del alumnado tienen que ajustarse por un lado a la ley y por otro al cometido que hemos venido a desarrollar aquí. Las plantillas no pueden aumentarse artificialmente para que algunos profesores se ocupen de actividades de proyección cultural en lugar de la docencia. Todos estos temas han sido abordados por la Consejería y se han encontrado soluciones racionales que facilitan el trabajo a todos. Además, la llegada de la nueva Secretaria General de la Consejería, D^a Pilar Rueda, ha facilitado la racionalización del Presupuesto de la Agrupación, haciendo posible que las necesidades traducidas en gastos anuales se correspondan con los ingresos y así poder atender a las funciones docentes en mejores condiciones.

La Administración presenta aún ciertas deficiencias que será necesario corregir. Las itinerancias del profesorado es una de ellas. Los profesores de Aulas realizan su trabajo en “diferentes lugares de actuación”. Ello significa desplazamientos que la Administración debería contemplar a efectos de seguros, dietas y cómputo horario. Otro claro indicio de irracionalidad administrativa es el suponer que se puede estar trabajando hasta el 31 de enero en España y el 1 de febrero se tiene que tomar posesión aquí. La Administración tiene que velar por una homogeneización de locales y una adecuación de los mismos a las labores docentes. En fin, la responsabilidad de la Administración Educativa es mucha porque, en última instancia, organiza, facilita y regula las actuaciones de los otros componentes de la Comunidad Educativa.

Prueba de lo dicho anteriormente es la tarea realizada por el Equipo Docente en estos últimos dos años, en el que también quiero citar a Jesús Moreno y a Gabriel Barber, profesores de Melbourne y Wollongong respectivamente. No parecía lógico que el Currículo aprobado por Orden Ministerial de 30 de julio de 2002 (BOE 13/09/2002), que regula las enseñanzas de Lengua y Cultura españolas para alumnos españoles residentes en el exterior, no se hubiese adaptado a la realidad australiana. El nuevo Consejero convocó a la Comisión Técnica y puso en marcha la redacción de un Currículo adaptado a Australia. Ahora ya lo tenemos. Quiero nombrar expresamente aquí a una compañera que llegó en 2001 a este país y que ha luchado denodadamente para racionalizar la profesión docente en las Aulas, me estoy refiriendo a D^a Purificación Ochoa. En la Comisión Técnica, además del asesor técnico y el Consejero como presidente de la misma, estuvimos trabajando como docentes tanto ella como yo. Los dos pensábamos que existían muchas cosas que necesitaban mejorar a la hora de plantearnos nuestra tarea como maestros. Una fue el currículo. Otra, no menos importante, ha sido el dotarnos de materiales adecuados para nuestras clases. No parecía lógico que, frente a la heterogeneidad del alumnado, el profesorado tuviese que pasar horas y horas recortando, pegando y fotocopiando materiales para “ser consumidos” por los alumnos. Puri ha publicado en la Consejería materiales específicos sobre las

Celebraciones. Además, ha participado como autora en la elaboración de los libros “Educando en valores... en la clase de Español”, en cuya elaboración también ha estado Luis Morales, el antiguo compañero de Sydney, y, como director del proyecto, el director de esta Agrupación. Además, se han dotado a las Aulas de los recién publicados libros *La Pandilla 1 y 2*, y de *Chicos-Chicas 1, 2, 3 y 4*. En definitiva, el esfuerzo de los docentes en estos últimos años ha sido proporcionar a las Aulas los Materiales precisos para que el proceso de enseñanza-aprendizaje contase con la mayor garantía de calidad.

El esfuerzo de los docentes en estos últimos años ha sido proporcionar a las Aulas los materiales precisos para que el proceso de enseñanza-aprendizaje contase con la mayor garantía de calidad

No todo pueden ser loas. Es verdad que el panorama que nos encontramos hace unos años a nivel de la práctica docente y que el ahora tenemos es muy parecido a lo que contaba al principio del artículo de moquetas enmohecidas y goteras frente a locales pintados y con suelos nuevos. Pero queda mucho por hacer. Los métodos de enseñanza tienen que renovarse y actualizarse. No parece lógico que los docentes no tengamos ninguna formación metodológica para encarar un trabajo tan heterogéneo. De nuevo es responsabilidad de la Administración formar e informar a los maestros de la realidad tan diferente a la escuela que van a encontrarse en las Aulas... ¡Y responsabilidad de los maestros y maestras de aprender e investigar y esforzarse por convertir sus clases en un verdadero lugar de aprendizaje!

Los padres y madres han sido verdaderos aliados y apoyos firmes en los cambios emprendidos estos últimos años. Han comprendido que el que las clases sean “*after-hours*” no significa que son poco importantes y situadas tras el “*soccer*”, el flamenco y otras actividades lúdicas. Los

padres y madres han comprendido que no se trata de un “servicio a la carta” donde ellos pueden decidir los locales que les vienen más cerca de casa o que les permiten tomar copas con los amigos mientras esperan a los críos. Han comprendido también que la administración y el profesorado son sus aliados naturales en el cumplimiento de un mismo objetivo: la educación de sus hijos en general y la adquisición de la lengua y cultura españolas en particular. A veces han podido surgir malos entendidos cuando algunos padres y madres han comprendido mal su papel y han tratado de organizar aspectos de las Aulas que competen, bien a la Administración (calendarios, horarios, locales, plantillas...), bien al profesorado (métodos, materiales, procesos de enseñanza...). Pero en los raros casos donde esto se ha producido ha sido la buena voluntad y las ganas de apoyar el Programa lo que explica todo. La tarea de los padres en la organización de actividades complementarias y extraescolares. El apoyo como Asociaciones en la compra de materiales y en la realización de actividades. La difusión y la valoración de las Aulas en la Comunidad española. El esfuerzo de alentar a los niños y niñas a asistir regularmente a las clases. Todas estas tareas son propias de los padres y sin ellos se caería la mesa porque faltaría una pata imprescindible.

Los padres y madres han sido verdaderos aliados y apoyos firmes en los cambios emprendidos estos últimos años

Sin embargo los padres y madres que tenemos ahora son la segunda generación y cuentan con sus padres, los abuelos de nuestro alumnado, para mantener viva la llama del español. Con ellos hemos vivido un “*revival*”, un resurgir de la matrícula y se ha invertido en estos últimos dos años la tendencia a la pérdida de alumnos en números absolutos por una tendencia al alza. Si no continuamos con esta tendencia al alza y no aseguramos un alumnado estable en las Aulas, por mucha buena voluntad de la Administración o de los profesionales, la Agrupación habrá fracasado. A veces me digo que la “percepción” del Programa por parte de los abuelos está sesgada por muchos

tics intervencionistas que no corresponden a la realidad, pero que, a pesar de ser errores, se basan en la buena voluntad de ayudar. Lo que los padres de nuestros alumnos ven en el Programa es más distante, el fruto de muchos matrimonios mixtos y un largo camino de integración en este país de acogida. Las familias españolas jóvenes no han llegado a apreciar y a valorar el Programa, la Agrupación, en toda su envergadura. Cuando esto sea así, el número de matriculados en las Aulas aumentará enormemente.

El alumnado ha vivido en su piel el cambio curricular y profesional, administrativo y familiar. Han aprendido que a las clases uno no va a entretenerse ni a repetir la escuela. Se han dado cuenta de que las Aulas son un lugar privilegiado para que el acto educativo se produzca en libertad. Saben, porque se lo hemos repetido machaconamente, que si están con nosotros es porque: 1) vienen libre y voluntariamente, 2) vienen motivados y agradecidos al profesor por prepararles los materiales, a sus familias por desplazarse para llevarlos y traerlos y preocuparse por su formación, a la administración española por facilitarles gratuitamente locales, profesores, materiales... y 3) con ganas de trabajar. El alumnado atraviesa diez años importantes para su maduración. Los más pequeños se sorprenden cuando se

encuentran en medio de un ambiente hispanófono, cuando sólo escuchan hablar español en clase. Los púberes e incipientes adolescentes tienen que compaginar un “hervir hormonal” con la atención requerida para la adquisición de una nueva lengua. Los adolescentes mayores ya han descubierto lo importante que es el bilingüismo. En ellos da gusto ver la fructificación de tantos esfuerzos de tantas instancias educativas.

**¿Qué se les podría pedir a nuestros alumnos?
Equilibrios en suma que desarrollen una actitud curiosa e investigadora, crítica y tolerante, madura y en crecimiento**

Está claro que también los alumnos tienen que “mejorar”. Siempre están mejorando porque están creciendo (en sabiduría y virtud). ¿Qué se les podría pedir a nuestros alumnos? Equilibrio entre la seriedad y la alegría en el aprendizaje. Equilibrio entre la cercanía y el respeto en el trato al profesor. Equilibrio entre lo oral y lo escrito. Equilibrios en suma que desarrollen una actitud curiosa e investigadora, crítica y tolerante, madura y en crecimiento.

Francisco Palazón Romero es Director de la Agrupación de Aulas de Lengua y Cultura

LA ASOCIACIÓN DE PROFESORES DE ESPAÑOL DE QUEENSLAND (APEQ): Un año de andanzas

Elizabeth Rossotti y Emely Beech

A mediados del año 2005, la Cónsul Honoraria de España en Brisbane, Sra. Ana López tuvo la brillante idea de ponerse en contacto con todos los profesores en activo de español en Queensland con el fin de conocernos, conectarnos y propiciar el apoyo mutuo entre los profesores. Su labor fue verdaderamente titánica ya que ni siquiera existían registros de profesores de español en el estado de Queensland.

De aquella primera reunión en la Universidad de Queensland, gracias a la gentileza del Dr. Alfredo Martínez Expósito, se generó la idea de formar una asociación de profesores de español. En noviembre se convocó a otra reunión donde se formó nuestra querida Asociación. Una persona clave en este proceso fue la Dra. Cristina Poyatos Matas de la Universidad de Griffith quien propuso la elección de una comisión directiva y la formación de grupos de trabajo en las áreas de Coordinación de Actos Culturales, Desarrollo Profesional, Diseño de la Página Web y Promoción. Ese mismo día, recibimos la visita de Sheryl Saunders, presidenta de MLTAQ (Modern Languages Teachers' Association of Queensland), quien hizo una presentación muy informativa sobre las ventajas de formar parte de dicha Asociación.

En nuestra segunda reunión como Asociación, en marzo de 2006, contamos con la distinguida visita de Rafael Martínez, Consejero de Educación de la Embajada de España en Canberra y Javier Santos, Asesor Técnico de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Sidney, quienes generosamente nos ofrecieron su apoyo a través de charlas y talleres didácticos para nuestro futuro desarrollo profesional en

temas de metodología y actualización cultural, a la vez que su apoyo incondicional para colaborar con las iniciativas de la Asociación. La reunión se clausuró con la presentación de dos magníficas iniciativas por parte del grupo de Promoción. La primera, una presentación sobre las razones más importantes para aprender el español dirigida a los padres, los alumnos y los directivos de las escuelas. ¡Excelentes imágenes e ideas claras y puntuales! La segunda fue un proyecto escrito por el Dr. Alfredo Martínez-Expósito y la Sra. Ana López: *"10 Razones para aprender y enseñar español"*, 84 páginas de interesantísima información.

En mayo de este año la MLTAQ nos extendió una invitación para asistir a una Reunión General. Allí pudimos presentar de manera oficial la decisión de la Asociación de afiliarse a MLTAQ como red (network). Nuestras primeras satisfacciones como Asociación se cristalizaron con la programación de visitas a colegios privados que realizamos el día 1 de septiembre con la compañía de Javier Santos y Alfredo Martínez Expósito. La receptividad y la cordialidad que nos brindaron los directivos, nos demostraron el gran potencial que nuestro idioma tendrá en el futuro.

El día dos de septiembre, tuvimos nuestra última reunión donde Javier Santos nos dictó un taller sobre el aprovechamiento de la música en el aula. Fue muy interesante, divertido y lleno de buenas y prácticas actividades para usar en la clase. Queremos agradecer a todos los profesores por su asistencia, tiempo y colaboración desinteresada. Sin ellos el sueño de una Asociación activa y pujante no sería posible.

Elizabeth Rossotti y Emely Beech son, respectivamente, presidenta y vice-presidenta de la Asociación de Profesores de Español de Queensland

ACTIVIDADES PARA LA CLASE

Cuéntame un Cuento

Gabriel Barber

Si afrontamos también el proceso de enseñanza-aprendizaje del español en las Aulas de Lengua y Cultura españolas haciendo un uso significativo de la lectura y con ello de la creación e interpretación de textos a partir de los cuentos clásicos, los que todo el mundo conoce, podremos afirmar, al final con toda seguridad, que los resultados son francamente buenos. Es evidente que con estas tareas potenciamos a la vez un uso del lenguaje expresivo a diferentes niveles, la creatividad e imaginación para llevarlas a cabo y el ejercicio de un trabajo individual y colectivo, aspectos que, con el ingrediente lúdico añadido que contienen dichas actividades, nos facilitan muchísimo la motivación que requieren.

En nuestro caso particular, la representación teatral, la adaptación y creación de sus propios libros de cuentos y la utilización, totalmente novedosa, de un teatro de marionetas, han resultado ciertamente atractivos para los estudiantes y redundado sin duda en un enriquecimiento personal – niveles comunicativo y social – y lingüístico.

Pero antes de iniciar este pequeño proyecto, nos planteamos lógicamente llegar a la adquisición de unos objetivos, que en este caso fueron los siguientes:

- Encontrar satisfacción personal cuando comprueben que pueden utilizar el lenguaje al expresarse oralmente y por escrito de forma coherente, sin olvidar por supuesto que hay que contar con las características de cada situación comunicativa y con los aspectos normativos de la lengua (coherencia y expresión idiomática).
- Comprender el sentido y la internacionalidad de la literatura universal, constatando también las diferencias o matices que puedan haber en cada una de ellas.

- Apreciar las aportaciones que se nos brindan con el trabajo individual y sobre todo colectivo.
- Interpelar a los jóvenes lectores acerca de los valores éticos que ponen en juego los personajes en estos mundos de ficción. Esto les obliga a abordar sus propias opiniones personales, ser críticos, y formar un juicio personal ante las diferentes situaciones que se plantean.
- Disfrutar con la fantasía que ofrecen estos mundos imaginarios que les permiten, además, conocer mejor la realidad y cómo es el mundo que les rodea.
- Compartir y presentar a los demás niveles y grupos sus propuestas de trabajo, y crear así una interactividad que potencie la convivencia.
- Fomentar la propiedad expresiva para estructurar los discursos con sentido y coherencia (localizar la historia, entender el argumento y la secuenciación y desenlace final).
- Reconocer el valor que para la comprensión de los textos y la adquisición de nuevo vocabulario supone el combinar los canales visual y auditivo.
- Comprender la importancia que adquiere en los textos y también en la vida real el uso del lenguaje no verbal.
- Motivar a los alumnos para conseguir una clase más dinámica e incrementar la atención y el interés.

Las actividades se organizaron y cobraron forma en el aula donde normalmente tenemos las clases de español.



Juanito y las habichuelas mágicas (Teatro de marionetas)

La partición del trabajo se hizo con arreglo a los diferentes niveles que establece el Currículo del Programa de Aulas de Lengua y Cultura españolas, y se estructuró de la siguiente manera:

Nivel I

Obras : *Los tres cerditos / Caperucita Roja.*

En ambos casos, se reescribieron las obras con diálogos breves que no resultaran muy complicados y seleccionamos un vocabulario asequible para los alumnos. Ellos mismos fueron los que se repartieron los personajes, más dos narradores, y otros elementos necesarios para la obra (árboles, casas...) . Quienes en el primer cuento no tenían guión porque participaban con el decorado, actuaron en la segunda y cedieron el aderezo a los actores de la primera obra. Cada estudiante empezó a preparar su guión a la vez que se elaboraban, en grupo, todos los recursos de escenario requeridos (vestuario principalmente) para llevar a cabo las dos actuaciones.

Nivel II

Obras : *El patito feo / La Cenicienta.*

En grupos de tres, se inició el trabajo con la lectura y plena comprensión de los dos cuentos para posteriormente adaptarlos de manera que fueran accesibles a

los estudiantes de los dos primeros niveles del Programa. A continuación, se distribuyen las tareas de diálogos, dibujos y coloreado, portada y contraportada, y redacción sobre un formato de siete hojas de colores, los del Arco Iris.

Niveles III y IV

Obras: *Juanito y las habichuelas mágicas (III) / El flautista de Hamelín (IV)*

También aquí los alumnos reorganizan las historias, componen nuevos diálogos y se reparten los personajes. Una vez finalizados los guiones, la elaboración de los títeres se convierte en la parte más divertida. Se utilizan materiales ligeros, de fácil manejo, y se aprovechan retales para confeccionar las vestiduras. Los personajes de grupo se dibujan y pintan sobre cartón, así como otros objetos que aparecen en las obras. Al final, y con la participación de todo el grupo, se diseñan y colorean, también sobre cartón, los teloneros (dos para el primer cuento, el castillo del gigante y la casa del protagonista, y uno para el segundo, que es la ciudad de Hamelín).

Es evidente que se generan todo un mundo de posibilidades a partir de la lectura para despertar el interés de la misma en los niños. Ellos fueron los que, después de una votación de grupo, eligieron los cuentos que



El flautista de Hamelin (Teatro de marionetas)

les permitirían recrear las historias, darles forma, y disfrutar de las aventuras y personajes que en ellas aparecen. La tarea del profesor, activa y pasiva al mismo tiempo, fue la de, además de discutir sus intereses, colaborar con ideas que facilitaran nuevas alternativas para explotar la lectura. Se trataba así, partiendo de lo leído, de engendrar algo personal en cada una de las opciones de trabajo que se eligieron. En todas ellas (libros de cuentos, obras de teatro y de títeres) se crearon producciones concretas donde la creatividad y la imaginación, dentro de las posibilidades de cada historia, adquirieron importancia.

Lógicamente quedarían incompletas dichas propuestas si no tuvieran una clara finalidad y unos destinatarios. Los primeros son los propios autores, seguidos del profesor, padres y familiares que participan

y disfrutaban también del proceso creador en el contexto escolar (algunos padres de la Asociación ayudaron y mucho con la aportación desinteresada de materiales y en la construcción del teatro de marionetas). No debemos olvidar la presencia de gran parte de la Comunidad hispana en esta zona de Illawarra que disfrutó y se deleitó con la puesta en escena de todos los trabajos, ni tampoco el reconocimiento de los mismos en la publicación periódica que tiene el Programa de las *Community Languages*.

En definitiva, una experiencia más que positiva y recomendable que permitió alcanzar los objetivos que se fijaron en su día para ella y, lo que es más importante, nos dejó a todos un agradable sabor de boca que abre las puertas y nos incentiva para seguir trabajando en las múltiples posibilidades que ofrece el aprendizaje de la lengua.

Con estas tareas potenciamos a la vez un uso del lenguaje expresivo a diferentes niveles, la creatividad e imaginación para llevarlas a cabo y el ejercicio de un trabajo individual y colectivo

Gabriel Barber es profesor del ALCE de Wollongong

THE CONJUGATION GAME

Ana Maria Falk

INTRODUCTION AND OBJECTIVE

The aim of the game is to learn not only how to conjugate in Spanish but how to also become proficient and confident in doing so. In English, the process of conjugating is not always obvious; however in Spanish it becomes a very important process of the language, whether written or spoken. Knowing what the verb is doing and knowing how to work with it is a conscious effort when learning Spanish therefore in practicing this game often, the student gains an awakening of what would normally seem like a daunting and mysterious task of the ever present process of conjugated verbs in the Spanish language.

WHAT YOU WILL NEED:

1. Type some conjugated verbs in small cards so that they are on their own and able to be picked up individually as shown here ↓↓↓

HABLAS	HABLAMOS	VIVIRÉIS	HE TOMADO
CAMINAREMOS	BEBIMOS	VIVIERON	

NOTE THAT THE VEBS CAN BE FOR ANY LEVEL: BEGINNERS, INTERMEDIATE OR ADVANCED

2. Each student rules their own page in a work book to look something like this table below:

TABLE 1 ↓↓↓

El verbo conjugado	El infinitivo	1ª, 2ª, 3ª, persona Singular o plural	El tiempo	Traducción al ingles
EJEMPLO ↓↓↓↓				
HABLAS	HABLAR	2ª p Singular	Presente	<i>You Speak</i>
VIVIERON	VIVIR	3ª p Plural	Pretérito	<i>They lived</i>
CAMINAREMOS	CAMINAR	1ª P Plural	Futuro	<i>We will walk</i>
ETC.....				

3. The following table is made by the teacher on a A4 page (laminated if possible) and given to one student or a group. This table is used for the purpose of placing the chosen verb after is has been analyzed on the above table (T1)

TABLE 2 ↓↓↓

EL JUEGO DE CONJUGACIÓN					
.....AR	ER	IR	
YO	NOSOTROS	YO	NOSOTROS	YO	NOSOTROS
TÚ	VOSOTROS	TÚ	VOSOTROS	TÚ	VOSOTROS
ÉL, ELLA, USTED	ELLOS, ELLAS Y USTEDES	ÉL, ELLA, USTED	ELLOS, ELLAS Y USTEDES	ÉL, ELLA, USTED	ELLOS, ELLAS Y USTEDES

Now that all has been prepared ¡**VAMOS A JUGAR!**

EL JUEGO (THE GAME)

STEP 1

From the loose small cut out cards with the conjugated verbs the student chooses one at random and begins the analyzing process:

- a) Writes the conjugated verb down the verb they have chosen on the 1st column on T1
- b) They then determine the infinitive of the verb they are working with and write this on the Infinitive heading (2nd column)
- c) In further analyzing the verb, the student sets out to determine which person the verb is directed from and whether it is single or plural and writes this on the 3rd column eg: 1st person plural or what ever it may be!
- d) The tense of the verb is then worked out and placed on the 4th column
- e) The verb is then translated into English on the last column so that the student has a clear understanding of how the verb works and how it is applied as well as its finding out use in English.
- f) Finally, the student writes a full sentence in Spanish using the verb in its original form, eg:

En la clase todos **HABLAMOS** en español

STEP 2

On Table 2, the student then takes the little card where the verb is written and places it on this table according to the explanation below:

Example verb = **HABLAMOS** = is an ...AR ending verb 1st person plural

- a) The student looks under the ...AR ending column (T2)
- b) The student then finds their way to the 1st person plural box (nosotros) and places the verb on it. NOTE that it does not matter what tense the verb is in as they all go under the corresponding pronoun regardless of their tense.

¡BUENA SUERTE!

Ana Maria Falk is a Spanish teacher for primary, secondary and adult education

NOTICIAS

Firma del Memorando de Entendimiento entre el Ministerio de Educación y Ciencia de España y el Departamento de Educación y Formación del estado de Nueva Gales del Sur

El pasado día 15 de noviembre se firmó en Sydney el Memorando de Entendimiento entre el Ministerio de Educación y Ciencia de España y el Departamento de Educación y Formación del estado de Nueva Gales del Sur, Australia.

Al acto, sobrio pero emotivo, acudieron por parte española, el Consejero de Educación de la Embajada de España en Canberra, D. Rafael Martínez Bernardo, en delegación de la Ministra de Educación, y el Cónsul General de España en Sydney, D. Enrique Sadá-Valls, en calidad de testigo de la firma.

Por parte del estado de Nueva Gales del Sur, estamparon su firma, Dña. Gillian Shadwick, Directora General de Aprendizaje y Formación del Departamento y ofició como testigo D. Robert Randall,



Un momento de la ceremonia de la firma del memorando

Director de Curriculum, ambos del Departamento de Educación y Formación del estado de Nueva Gales del Sur.

Ambas partes suscribieron el acuerdo por el que se comprometen a colaborar en la puesta en marcha de programas que permitan fortalecer la presencia de la lengua española en escuelas y colegios del estado australiano, así como potenciar la comprensión intercultural y la provisión de programas de metodología orientados a una enseñanza lingüística de calidad.

Auxiliares de conversación

Por primera vez un grupo de licenciados universitarios de **Australia** van a participar en el programa de Auxiliares de Conversación en España. La convocatoria de este año se ha realizado gracias a un acuerdo entre el Ministerio de Educación y Ciencia de España y la Junta de Extremadura y la colaboración de la Consejería de Educación del MEC en Australia y Nueva Zelanda. Los auxiliares colaborarán con los profesores españoles de inglés en centros de enseñanza primaria y secundaria de la Comunidad Autónoma de Extremadura. Esperamos que esta iniciativa se repita en años próximos, y que, al igual que sucede con el programa de auxiliares en Nueva Zelanda, se trate de un intercambio que permita que jóvenes licenciados

españoles puedan colaborar con los profesores de español australianos.

El programa de intercambio de auxiliares con **Nueva Zelanda** dio comienzo en el año 2000. Para el próximo año se recibirán 5 auxiliares españoles que asistirán a los profesores de una docena de escuelas en Auckland, Hamilton, Wellington y Dunedin, con plazos que oscilan entre un trimestre y el año completo, y desde un par de días por semana a la semana completa en el mismo centro. Aunque se trata de un programa bilateral, Nueva Zelanda ha enviado a tres auxiliares a España. El programa está resultando un éxito como muestra el hecho de que, prácticamente, todas las escuelas con auxiliar de conversación han repetido o han aumentado el número de horas de contrato

Diez razones para aprender y enseñar español

Las embajadas de los ocho países de habla hispana con representación diplomática en Australia (Argentina, Chile, Ecuador, España, México, Perú, Uruguay y Venezuela), acaban de publicar un documento en formato CDRom titulado *Ten reasons to learn and teach Spanish*. La redacción del trabajo corrió a cargo del Dr. Alfredo Martínez, profesor de la universidad de Queensland, y de Ana López, cónsul honoraria en Brisbane. La Consejería de Educación de la Embajada de España coordinó los trabajos de redacción y edición.

Con esta publicación se pretende informar tanto a las autoridades educativas como a profesionales de la enseñanza y a los estudiantes de español en general, de la importancia de nuestra lengua en el mundo, con más de 400 millones de hablantes nativos. En el decálogo de razones aparecen, entre otras, las siguientes:



- ✓ *Spanish is easy to learn,*
- ✓ *Spanish is the language for travel and hospitality,*
- ✓ *Spanish enjoys proper academic standards*
- ✓ *The Hispanic – a major world culture*
- ✓ *Spanish is one of the three most demanded foreign languages worldwide*
- ✓ *Australia's trade with Spanish-speaking countries is ever expanding*
- ✓ *Spanish is a major international language.*
- ✓ *Spanish is the first Western language by number of native speakers*

AUSTRALIA DEL SUR

Jornadas de Formación y de Inmersión Lingüística

En el mes de septiembre, se celebraron en Adelaida las *Jornadas para Profesores de Español en Australia del Sur*, organizadas por la Consejería de Educación del MEC en colaboración con STASA. Este año se centraron en la figura de Federico García Lorca, conmemorando el septuagésimo aniversario de su muerte. Coincidiendo con las jornadas, se entregaron a profesores y centros educativos los diplomas que concede la Consejería de Educación del MEC en reconocimiento a la excelencia en la enseñanza del español en Australia del Sur. En la categoría de escuela secundaria se reconoció la labor de la Wudinna Area School y de Marie Elson, profesora de esta escuela. En la de escuela primaria los galardones recayeron en la Aberfoyle Hub School, de Adelaida, y en la profesora Lydia Callaghan.



Las jornadas finalizaron con la entrega de diplomas que organiza la asociación de profesores de español de Australia del Sur (STASA) para reconocer el esfuerzo de los alumnos más destacados de año 12.



En el último fin de semana del mes de marzo se celebraron las *Primeras Jornadas de Inmersión Lingüística para Profesores de Español de Australia del Sur*. El objetivo de estas jornadas es que los profesores profundicen en su conocimiento de los países de habla hispana al tiempo que mejoran su dominio de la lengua. Junto a conferencias sobre aspectos culturales de diversos países hispanohablantes se impartieron clases prácticas de cocina española y bailes colombianos.



Philip Reuter, en el centro de la imagen

Philip Reuter fue galardonado por la Asociación de Profesores de Lenguas Modernas de Australia del Sur (MLTASA), en reconocimiento a toda una vida de trabajo dedicada a la enseñanza y promoción de las lenguas. Philip ha sido profesor de francés y español, coordinador de lenguas en varios centros educativos de Australia del Sur, y presidente de MLTASA durante cuatro años.



Los asistentes a las *Jornadas de Inmersión Lingüística en Australia del Sur*

NUEVA GALES DEL SUR

Primer Seminario para Profesores de Español de Nueva Gales del Sur

El viernes 25 de agosto se celebró en la Baxland School of TAFE el primer seminario para profesores de español de Nueva Gales del Sur organizado por la Consejería de Educación de la Embajada de España en Australia.

Los objetivos del seminario fueron, entre otros, proporcionar una oportunidad a los profesores para encontrarse, poner a su alcance actividades de formación relacionadas con las nuevas tecnologías, desarrollar una mejor comprensión de la importancia del aprendizaje intercultural



de lenguas y proporcionar un foro a los profesores de español.

La inauguración del seminario corrió a cargo del Cónsul General de España en Sydney, D. Enrique Sardá Valls. A continuación, Carmen



Cabot, Profesora de Estudios Españoles y Latinoamericanos de la Universidad de Nueva Gales del Sur pronunció una conferencia sobre la enseñanza de calidad y las nuevas tecnologías.

Javier Santos, asesor de la Consejería de Educación en Sydney e Isabel Peña, Asesora de Idiomas en la Universidad de Western Sydney presentaron talleres sobre diversos aspectos culturales y recursos para la clase de español.

Dado el éxito del seminario, la experiencia se repetirá el próximo año.

VICTORIA

Segundo Seminario de Profesores de Español de Victoria

El seminario tuvo lugar el día 11 de marzo y contó con la asistencia de más de cuarenta profesores. Este año, gran parte de los talleres se centraron en la preparación del examen para la obtención del *Victorian Certificate of Education*. Entre los ponentes se contó con Maree Dellora, Flora Osorio y el asesor de la Consejería de Educación del MEC en Melbourne. El encuentro se celebró en los locales del *Languages and Multicultural Educational Resource Centre* (LMERC) de Melbourne.

Además, VATS ha organizado varios talleres de formación a lo largo del año, en alguno de los cuales ha sido impartido por el asesor de la Consejería de Educación en Melbourne.

VCE and Careers EXPO 2006

La colaboración entre la Asociación de Profesores de Español de Victoria (VATS) y la Consejería de Educación ha tenido como fruto la participación, por segundo año consecutivo, en la *VCE and Careers EXPO 2006* organizada por el diario *The Age*.

La *VCE and Careers EXPO* es la feria de recursos educativos más importante de Victoria, con una asistencia de más de 20.000 personas en sus tres días de duración.



Los colegios celebran el español

Queremos destacar algunas de las celebraciones y actividades realizadas en algunos centros escolares de Melbourne. La *Escuela Hispanoamericana de Springvale* celebró el *Día de la Hispanidad* que contó con la presencia de los cónsules generales de España. Chile y El Salvador. La celebración consistió en diversas presentaciones realizadas por los alumnos de la escuela. Desde *Voces Hispanas* queremos felicitar a los responsables de esta escuela por la gran labor que están realizando en la difusión del español.

Por su parte, la sección de la *Victorian School of Languages* en su sede de Collingwood organizó un festival en torno a la figura de Federico García Lorca, que sirvió además como despedida a los alumnos de año 12.

También, dentro de las celebraciones de este año lorquiano, queremos destacar la representación de *Bodas de Sangre* puesta en escena por las alumnas del *Lauriston Girls' College*

NUEVA ZELANDA

Concurso de Debates en Español – Auckland 2006

El 26 de mayo 2006 se celebró en Auckland la tercera edición del Concurso de Debates en español, abierto a todas las escuelas de secundaria de Nueva Zelanda. Desde el año 2004 este concurso es convocado por la “Spanish Teachers’ Association of New Zealand-Aotearoa (STANZA). Cabe destacar que el concurso está atrayendo cada año un número mayor de equipos.



Este año resultó de especial interés el debate final en el que los alumnos de la escuela privada King’s College, tuvieron que defender la enseñanza pública. Por lo contrario, a los de la escuela pública Auckland Grammar les tocó defender la enseñanza pública.

La Consejería de Educación de la Embajada de España en Australia y Nueva Zelanda, a través de su asesoría de Auckland, participó en la organización y en la entrega de premios. Las fotos muestran un momento del concurso y la entrega de premios.

¡Enhorabuena a todos los participantes, a sus profesores y en especial al equipo ganador de King’s College!

Quinto encuentro de profesores de español en Nueva Zelanda.

Los días 3 y 4 de noviembre se celebró, en los locales de UNITEC, en

Auckland, el 5º Encuentro de Profesores de Español en Aotearoa - Nueva Zelanda.



La inauguración corrió a cargo del Sr. Camilo García Villamil, Embajador de España en Nueva Zelanda. Rod Ellis, profesor de la Universidad de Auckland impartió la sesión plenaria con una conferencia titulada *Current issues in the teaching grammar: an sla perspective*.

A lo largo de los dos días que duró el encuentro se presentaron unas veinte conferencias y talleres, divididos en tres niveles, a cargo de los asesores de la Consejería de Educación del MEC, lectores españoles en las universidades neozelandesas y auxiliares de conversación españoles. También intervinieron Raquel Hernández y el Dr. César Díaz-Cid, ambos de UNITEC.

Este año se ha conseguido una asistencia record, 124 profesores, probablemente el curso más grande que se ha llevado a cabo en Nueva Zelanda para profesores de una sola lengua.



El consejo de redacción de Voces Hispanas agradece la información y fotografías proporcionadas para esta sección por Maurene McEwen, Nina Conomos y Christina Emblem.

Normas de publicación

Autoría/Authorship

Los autores remitirán sus artículos a los correos electrónicos que aparecen abajo, e indicarán su nombre completo y dirección de contacto.

Authors shall send their articles to the emails that appear below, indicating complete name and contact address.

Ficha personal/Personal particulars

El autor acompañará su artículo con una pequeña ficha biográfica y profesional (máximo diez líneas).

The author shall attach a brief biographic and professional record (maximum ten lines).

Derechos/Rights

Los artículos y documentos cedidos a *Voces Hispanas* se entiende que lo son gratuitamente. *Voces Hispanas* es una publicación oficial del Ministerio de Educación y Ciencia de España y se distribuye gratuitamente.

The articles and documents given to Voces Hispanas are understood to be free. Voces Hispanas is an official publication of the Spanish Ministry of Education and Science and is distributed free of charge.

Extensión/Size

Se ruega a los autores que los artículos enviados tengan una extensión máxima de seis páginas en A4.

We request that the articles sent by the authors be a maximum of six pages on A4 size.

Formato/Format

Los artículos y documentos que los autores envíen a *Voces Hispanas* serán remitidos en formato *microsoft word doc* o *rtf*. Fuente: *arial* o *times*, cuerpo 12. Interlineado: sencillo (1). Texto sin atributos.

The articles and documents that authors send to Voces Hispanas should be sent in microsoft word doc or rtf. Font: arial or times, 12. Single space (1). Text without attributes.

Citas bibliográficas/Bibliographic references

Las citas bibliográficas se ajustarán a las normas internacionales.

Bibliographic references shall be in accordance to international guidelines.

Gráficos/Graphics

A ser posible, deben ser enviados por separado (formato *.jpg* preferentemente, o en su defecto *.gif*). El emplazamiento de los gráficos e imágenes deberá ser indicado en el texto (pero se aconseja que no sean incluidos en el cuerpo del mismo).

Where possible, they should be sent separately (preferably in .jpg or in its defect .gif). The placement of the graphics and images should be indicated in the text (but it is recommended that they not be included in the body of the text).

Indicaciones de publicación / Publication instructions

El autor deberá indicar si desea mantener algún criterio tipográfico o gráfico en la publicación final. Se intentará respetar tales deseos, siempre que no contravengan los criterios generales de publicación de *Voces Hispanas*.

The authors shall indicate whether they wish to maintain any printing or graphical criteria in the final publication. It is our intention to respect such wishes, provided that it does not contravene the general criteria of the publication of Voces Hispanas.

Periodicidad/Periodicity

Voces Hispanas se publicará una vez al año. La fecha límite para entregar los artículos o los materiales será el 31 de agosto.

Voces Hispanas will be published once a year. The deadline for articles and didactic materials to be sent will be the 31st of August.

Responsabilidad/Responsibility

Voces Hispanas no se responsabiliza de los contenidos expresados por los autores.

Voces Hispanas shall not be responsible for the content expressed by the authors.

Contactos/Contacts

Los artículos o documentos deberán ser remitidos a los correos electrónicos de la Consejería de Educación spainedu.au@mec.es o del coordinador de *Voces Hispanas* asesoriamelbourne.au@mec.es.

The articles or documents should be sent to the email of the Education Office spainedu.au@mec.es or the Coordinator of Voces Hispanas asesoriamelbourne.au@mec.es