

aula

Nº1, noviembre 2002

de español



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE
DEL REINO DE ESPAÑA

CONSEJERÍA
DE EDUCACIÓN
EN SUIZA



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
© EDITA: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA.
SUBDIRECCIÓN GENERAL DE INFORMACIÓN Y PUBLICACIONES

EMBAJADA DE ESPAÑA EN BERNA, SUIZA
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

N.I.P.O.: 176-02-190-3

La Consejería de Educación no se responsabiliza
de las ideas u opiniones expresadas en la presente publicación

Diseño y Maquetación: Diseños Gatonauta.

| | |
|---|-----------|
| Presentación | página 5 |
| Introducción | página 7 |
| La enseñanza del español en Suiza: datos de un estudio empírico. Autor: Julio Peñate | página 13 |
| La oferta del Estado Español para los escolares españoles residentes en Suiza | página 55 |
| Convocatoria para la 1ª Edición del “Premio al mejor Trabajo de Bachillerato” | página 59 |
| “Los guerrilleros de Colombia”: Autora: Fabiola Dürig | página 63 |
| Comentario y valoración del trabajo Autor: Antonio Moreno | página 81 |

Nos es grato presentar “Aula de Español”, publicación que pretende convertirse en un espacio y medio de comunicación para un público muy definido: todos aquellos que enseñan la lengua y la cultura españolas en Suiza.

Esta revista nace con el ánimo de convertirse en un cauce más, por el que fluyan las inquietudes profesionales, y en una fuente refrescante para proseguir con nuevo vigor en la labor de difusión de nuestra lengua y cultura españolas.

No es una publicación con grandes pretensiones, pero sí procurará ser rigurosa en su aportación sobre distintos aspectos de trabajo en nuestras aulas, de manera que promueva la reflexión sobre su práctica, de aquellos profesores que tengan inquietudes por enriquecer su “saber hacer” profesional.

Hoy, esta revista recoge en sus páginas el trabajo de investigación sobre la enseñanza del español, realizado por el Profesor de la Universidad de Friburgo Julio Peñate en colaboración con la Consejería de Educación de la Embajada de España, que supone una necesaria información sobre la extensión y condiciones de la enseñanza de la lengua española en Suiza.

Se incluye también la primera edición del premio “**El mejor trabajo de Bachillerato en español**” surgido de la colaboración de esta Consejería con la Asociación de Profesores de Español de Suiza (A.S.P.E.). Dicho premio correspondió a la alumna Fabiola Dürig por el excelente trabajo realizado bajo la dirección de su profesor D. Antonio Moreno, del Literaturgymnasium Neufeld de Berna.

En el próximo número aparecerán, quizá, las actas del Coloquio sobre “El estatuto del español entre los residentes españoles en Suiza y sus consecuencias didácticas para las enseñanzas en nuestras Aulas”.

Como decíamos al inicio, deseamos que sirva de cauce de comunicación e intercambio de experiencias didácticas a todos los profesores de español inquietos por compartir sus experiencias profesionales con otros colegas y que deseen utilizar este espacio que se les brinda con entusiasmo desde esta Institución.

LA CONSEJERA DE EDUCACIÓN
M^a José García Armendáriz

AULA DE ESPAÑOL

¿Una publicación más en español, en Suiza, es necesaria?

A principios del tercer milenio, con la invasión masiva de las nuevas tecnologías, el lenguaje audiovisual, Internet y el teléfono móvil, que penetra en los lugares más recónditos ¿es un buen momento para la lectura y la escritura tal como la entendíamos tradicionalmente, en hojas de papel que hojeamos o escudriñamos en la intimidad?

Por otra parte, hay tantas revistas y publicaciones dedicadas al español en España, Hispanoamérica e incluso aquí, en Suiza, que habría que plantearse si en este momento es pertinente.

Pues bien, la Consejería de Educación de la Embajada de España, después de formularse estas dos preguntas, consciente de la mucha tinta inútil o efímera que a veces se emplea en la letra impresa que no es esperada y por lo tanto no es acogida por nadie, ha apostado decididamente por “Aula de español” nº 1.

Se hacía necesario un cauce de comunicación entre la Consejería de Educación y unos interlocutores, muy variados, que se iban haciendo cada vez más numerosos como se ha constatado en los cursos de formación organizados por la Consejería, en las solicitudes recibidas en el servicio de Préstamo de materiales del Centro de Recursos, en las peticiones de Becas para acudir a los cursos de formación en España durante las vacaciones estivales, y sobre todo, en los proyectos presentados a esta Consejería para ser realizados en colaboración.

¿A quién va dirigida esta publicación?

Estas hojas van dirigidas de manera preferente a los Profesores de español en Suiza, que desean mantener un diálogo eficaz entre ellos, con otros profesores que enseñan el español y con nosotros. Se trata de un colectivo que no es monolítico, sino que está formado por profesionales con formación muy diversa, que trabajan en Centros y niveles variados, y con una dedicación también distinta, pero que tienen todos ellos un denominador común: son profesores de español en Suiza y este hecho resulta significativo y determinante en la relación que establecen con nuestra lengua y cultura y en el compromiso que adquieren, más o menos conscientemente, con la promoción de las mismas, desde aulas dispersas por toda la geografía suiza. Deseamos acompañarlos, en lo posible.

¿Cuáles serán los signos de identidad de esta publicación?

Pensando en sus destinatarios, quisiéramos que fueran los siguientes:

- Ser útil a los profesores de español.

- Reflejar y adaptarse a la realidad de estos profesionales en Suiza.
- Ser un vínculo de comunicación entre los Profesores de español que realizan la docencia en diversos ámbitos y niveles.
- Estar abierta a las distintas inquietudes de las personas que trabajan en este sector.
- Ser fruto del diálogo de la Consejería de Educación con los diversos grupos de Profesores.
- Por último, colaborar con la promoción de la lengua y cultura española, sumando esta pequeña aportación a la que realizan, aquí en Suiza y en todo el mundo, otros profesionales desde el aula y para el aula.

¿Su periodicidad?

Hemos de decir que “ Aula de Español” no estará encorsetada por calendarios y fechas, sino que responderá a necesidades y posibilidades concretas, como este primer número: dedicado al Estudio de la enseñanza del español en Suiza y al Primer Premio de Bachillerato en Español, que nace en el momento preciso y como marco sencillo a estos acontecimientos.

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN SUIZA.

El último estudio sobre la enseñanza del español en Suiza data de 1993-94. Muchas son las circunstancias que han evolucionado desde esos tiempos: nuevas leyes de la Confederación que hacen posible la elección del español como materia específica y que entre a formar parte de las disciplinas sobre las que se puede llevar a cabo el trabajo de Maturité / Maturarbeit; auge del aprendizaje del español a nivel mundial gracias a la política llevada a cabo por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través del Instituto Cervantes y, gracias también, por qué no decirlo, a que el español y su cultura están de “moda”.

Por todo ello, y por razones de tipo comercial también, el español se está convirtiendo en un instrumento de promoción profesional y social, y es demandado a niveles educativos y profesionales cada vez más.

Se imponía, por lo tanto, una actualización de los datos específicos sobre la enseñanza del español en Suiza. Nadie mejor para ello que el autor del anterior estudio: el Profesor de la Universidad de Friburgo, Julio Peñate. Su disponibilidad ha sido siempre absoluta para colaborar con esta Consejería de Educación. Y no lo fue menos en esta ocasión: acogió con entusiasmo la propuesta y he aquí el excelente resultado de su estudio que arroja una mirada pormenorizada sobre los distintos niveles de la enseñanza oficial suiza. Esta mirada crítica no se detiene sólo en datos cuantitativos; va más allá, interpretando los datos desde un punto de vista cualitativo, proporcionando, así, factores

importantes para la reflexión del lector y para ser tenidos en cuenta en nuestra acción institucional en Suiza.

EL PREMIO AL PRIMER TRABAJO DE BACHILLERATO EN ESPAÑOL.

La publicación de este premio, aprovechando este cauce del “Aula de español”, que se estrena precisamente con él, supone la culminación de un acuerdo tras el diálogo entre la Consejería de Educación de La Embajada de España en Berna (C.E.) y la Asociación Suiza de Profesores de Español (A.S.P.E.).

La reciente reforma del bachillerato suizo ha abierto una nueva posibilidad para la enseñanza del español, ya que no sólo se puede seguir estudiando nuestra lengua como asignatura principal, sino que su posición en el plan de estudios permite que pueda ser elegida como asignatura sobre la cual realizar el trabajo de bachillerato. Se ofrece, pues, la oportunidad de hacer un trabajo monográfico sobre un tema relacionado con el mundo hispánico y redactado en español. Se trata de un paso cualitativo que, de ser aprovechado, puede ayudar a promocionar el futuro de nuestra lengua dentro del sistema educativo suizo.

En el curso 2000-2001 terminaba el bachillerato la primera promoción de alumnos según el nuevo sistema. Aunque no eran muchos, ya se veía que había un núcleo pionero que prefirió el español sobre otras asignaturas a la hora de realizar su trabajo de bachillerato. Y todo esto a pesar del esfuerzo que supone elegir un tema, investigar sobre él, seleccionar la información adecuada, llegar a conclusiones oportunas y plasmar todo en una lengua extranjera que se ha estudiado tres años solamente. Llegados a este punto, hay que mencionar la labor de las profesoras y profesores que imparten la asignatura de español y que tienen que asumir el reto que supone motivar y cualificar a sus estudiantes para que lleguen a conseguir objetivos tan altos. Esperemos que cada vez sean más los alumnos y profesores que se impliquen en este proceso.

Precisamente para animar en su trabajo diario a los que hacen posible esta labor de dar a conocer nuestra lengua, surgió, tras diversas entrevistas entre la C.E. y la A.S.P.E., el proyecto de un premio.

Para llegar al feliz acontecimiento de la publicación del trabajo de Fabiola Dürig, dedicado a “Los Guerrilleros de Colombia”, hubo que recorrer un camino en el que fueron decisivas fechas como el 16 de marzo del 2000, en que la Consejera de Educación celebró una sesión de trabajo en un Instituto de Bachillerato de Lucerna con el Presidente de la A.S.P.E. y los Asesores Técnicos de la Consejería; el 11 de enero de 2001, en que se elaboró entre las dos partes la Convocatoria y las Bases para el Primer Concurso; el 18 de abril, en que se nombró el Jurado, presidido por la Consejera de Educación y con la presencia de un miembro representante de la A.S.P.E., un profesor asesor en la formación del profesorado de español, y dos profesores de bachillerato uno de la Suiza

francófona y otro de la Suiza germánica, y el 10 de mayo en que se produjo el fallo del premio. Hoy se culmina la primera etapa de este camino con la aparición de este trabajo ganador¹, que se ofrece como muestra, no necesariamente como modelo, a todos los profesores y alumnos que en diversas zonas de Suiza están protagonizando esta experiencia.

El nombre de Fabiola Dürig, asociado al de Colombia, es ya una referencia en la historia de este Premio. El trabajo de esta estudiante del Literargymnasium Neufeld de Berna, “Los Guerrilleros de Colombia”, resultó interesante y merecedor del Premio porque - a juicio del jurado - su autora supo acudir a diversas fuentes de información (libros, internet, entrevistas); realizó un gran esfuerzo por estructurar de una manera clara el trabajo y resaltar las relaciones entre los distintos grupos involucrados en la guerrilla; se siente implicada en el tema, lo que contribuye a darle humanidad e interés al tratamiento que de él hace; pero, por otra parte, sabe establecer un equilibrio entre la dimensión objetiva y subjetiva. Su estilo vivo, cercano al periodismo, es el propio, tal vez el adecuado para un tema de candente actualidad.

Seguirán más trabajos, más premios y muchos más números de “Aula de Español”. Así lo deseamos.

¹El trabajo ha sido publicado en su versión original, tal y como fue presentado al premio, sin correcciones adicionales.

ÍNDICE

| | |
|--|---------|
| OBSERVACIONES GENERALES | pág. 14 |
| LAS UNIVERSIDADES SUIZAS | pág. 16 |
| El español entre el alumnado | pág. 17 |
| Consideraciones sobre los estudios | pág. 19 |
| En torno a los docentes | pág. 20 |
| Coordinación y evolución | pág. 21 |
| LA ENSEÑANZA SECUNDARIA | pág. 23 |
| Introducción | pág. 23 |
| Cantón de Ginebra | pág. 25 |
| Cantón de Vaud (con referencias al Valais) | pág. 28 |
| Cantón de Neuchâtel (con referencias al Jura) | pág. 29 |
| Cantón de Friburgo | pág. 31 |
| Cantón de Berna | pág. 33 |
| Cantón de Zúrich | pág. 34 |
| Cantón de Basilea-Ciudad (con referencias a Basilea-Campo) | pág. 36 |
| Cantón de St. Gallen (con referencias a Appenzell) | pág. 37 |
| Cantón de Argovia | pág. 38 |
| Cantón de Lucerna (con referencias a Schwyz) | pág. 39 |
| Cantón de Solothurn | pág. 40 |
| Cantón de Turgovia (con referencias a Schaffhausen) | pág. 41 |
| Cantón del Ticino | pág. 42 |
| Otros cantones | pág. 42 |
| Conclusiones | pág. 43 |

OBSERVACIONES GENERALES¹

La implantación de una lengua determinada en un país de habla extranjera depende de múltiples parámetros tales como la masa de hablantes que la tienen como lengua materna independientemente del país de origen (en nuestro caso, principalmente españoles e hispanoamericanos), de quienes la han aprendido y la usan (ya sean del país de acogida o de otros), de su impacto en los medios de comunicación de dicha lengua o en la local (prensa escrita, radio, televisión, internet), de su presencia en los diversos niveles de la enseñanza pública y privada, de la posición socioeconómica de sus hablantes, de su función en el mundo de los negocios, de las instituciones políticas, económicas y culturales que la apoyan, de la capacidad de irradiación que posee en los países donde esa lengua es oficial, etc.²

Entre los parámetros señalados, el de la enseñanza reviste un especial interés no sólo por su propio volumen sino también por su diseminación y presencia general en el conjunto del territorio (cuando ésta se produce), por su estabilidad asegurada a través de los poderes públicos y privados, así como por las potencialidades de desarrollo que implica: los alumnos son futuros usuarios en su vida profesional o/y familiar.

Por consiguiente, la enseñanza sirve de referencia tanto para valorar el arraigo de una lengua en un país extranjero como para estimar su previsible evolución e intervenir en ella si se considera factible y oportuno. Ello resulta todavía más pertinente en un estado plurilingüe como el suizo, en el que la enseñanza de lenguas extranjeras es, además de un aspecto de la formación, un instrumento de activación de su presencia en el mundo, activación siempre necesaria para una país tradicionalmente volcado hacia el exterior, estrechamente vinculado a los estados que lo rodean (y cuyas lenguas comparte) y que ha hecho de esa presencia una auténtica forma de vida.

Así no extraña que el estudio de diversas lenguas extranjeras esté muy extendido en Suiza, tanto en las instituciones públicas como en las privadas y desde la enseñanza escolar hasta las universidades de la tercera edad, pasando por las formación de adultos en escuelas de idiomas, en universidades populares, etc. La educación escolar (en la que es posible aprender sin mayor dificultad hasta cuatro lenguas), la situación geográfica del país en el eje de las comunicaciones entre el norte y el sur de Europa, la posibilidad de viajar con frecuencia al extranjero dado el poder adquisitivo de la moneda helvética, la misma orientación exógena de buena parte de la economía (industria y servicios) en una población básicamente urbana, el contacto con las numerosas comunidades extranjeras

1 Esta investigación ha sido realizada con la colaboración de la Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada de España en Suiza. Quede aquí constancia de mi agradecimiento más sincero a su responsable y al personal técnico.

2 El lingüista Fernando Lázaro Carreter lo ha expresado con brevedad y concisión al afirmar que lo que hace grande un idioma no es la cantidad de hablantes sino “la demanda que se tiene de él”, añadiendo luego que esa importancia “no la deciden sus propios hablantes sino aquellos que no la tienen como materna” (“Si se empobrece la lengua se empobrece el pensamiento”, entrevista con Javier Rodríguez Marcos, *El País*, Babelia, 13 de octubre de 2001, pág. 3). Por consiguiente, el número de hablantes que tienen esa lengua como materna es sólo una de las múltiples variables a considerar. Por ejemplo, la cantidad de anglohablantes en Suiza ha sido tradicionalmente menor que la de los hispánicos; no obstante, la presencia del inglés ha sido y es considerablemente superior a la del español.

establecidas en Suiza³, entre otros factores, estimulan el aprendizaje de otras lenguas, tanto por razones profesionales como culturales o de simple ocio. En esa práctica (casi una segunda naturaleza para los habitantes de este país) se inserta el estudio de la lengua y cultura españolas.

De ahí el interés de una investigación en este campo, interés para los propios alumnos, para enseñantes de los diferentes niveles y modalidades, para las autoridades educativas, para los responsables culturales, para la confección de métodos, para la adquisición de material complementario, para la planificación a medio y largo plazo, etc. Sin embargo, el interés conlleva en este caso la complejidad de la realización: el sistema helvético, federal y multilingüe, supone una elevada autonomía cantonal en esta materia, con sus ministerios, orientaciones, autoridades y archivos propios, con disparidades de uso dentro de los mismos cantones y, para el investigador, con grandes dificultades para la recolección de datos (todo ello explica la escasez de estudios en este campo y la parcialidad de los datos recogidos).

En nuestro caso, aunque nos hemos interesado también por el resto de las instituciones, hemos optado por centrarnos en el sector donde los datos y la estructura de funcionamiento ofrecen mayores garantías, así como mayor significación cara al futuro: la enseñanza oficial en los niveles secundario y superior con titulación en español. Estas escuelas obedecen a una programación y planificación estatales, poseen una estabilidad asegurada por los poderes públicos y los estudiantes permanecen en ellas, normalmente, durante una cantidad significativa de años.

Nos hemos planteado la pertinencia de llevar a cabo esta investigación precisamente ahora: se podría dudar de la utilidad de realizarla en una fase de transición en las universidades suizas (con nuevos agrupamientos, creación de centros de excelencia, reorientación de investigación y estudios, etc.) y, sobre todo, en la enseñanza secundaria, con la introducción reciente de un nuevo sistema de bachillerato a escala nacional. Nosotros también lo hemos llegado a pensar así. Sin embargo, una investigación no sólo se justifica como un modo de fijar una realidad determinada mediante una fotografía o una descripción más o menos detallada de ella: también cobra sentido al intervenir en un proceso en marcha, como forma de participar en él, de influir de alguna manera en su evolución en lugar de posponer su realización y de limitarse a constatar lo ya sucedido.

El objetivo consistía en estudiar la situación de la enseñanza en un momento determinado y concreto de su trayectoria, localizando los datos precisamente allí donde se generan, en los propios centros educativos. Importaba también establecer conexiones “horizontales” (entre los distintos cantones en el momento presente) y “verticales” (aludiendo a la evolución real o posible de la situación analizada). Para ello era necesario pedir a las distintas escuelas una información comparable que, además, debía ser sencilla de suministrar y no complicada de analizar.

Se optó por la elaboración y envío de un cuestionario, diferente para universidades y

³ En el año 2000, la población extranjera residente en Suiza se elevaba a 1.524.400 personas, lo que supone el 21% de la población total. Desde 1945 hasta la actualidad, la inmigración ha contribuido en dos tercios al crecimiento demográfico de este país, según datos de la Oficina Federal de Estadística (Communiqué de presse, Neuchâtel, diciembre de 2001).

centros de enseñanza secundaria dada la diversidad de estatuto y de actividades. El período elegido fue el del curso 2001-2002, siendo el envío en febrero-marzo de ese año, con retorno de los cuestionarios en abril (posteriormente se efectuó otro envío para subsanar posibles errores, olvidos, centros no contactados, etc.). Una vez recogidos, se realizó su vaciado y su evaluación, ponderada con las diversas informaciones ya en nuestra posesión (prensa, documentos oficiales, datos propios, etc.).

Si las fases de planificación, realización y estudio son ya de por sí complejas, no lo es menos la de la presentación de los resultados. Hemos optado por hacerlo en forma de resumen, sin demasiado aparato cuantitativo y de manera sencilla, para que sea realmente legible y usable, es decir, con un tono básicamente descriptivo, aunque sin evitar observaciones o sugerencias cuando la ocasión lo requiera. No obstante, se verá una gran diferencia entre la sección de universidades (mucho más breve) y la de la enseñanza secundaria: ésta abarca un terreno bastante más amplio y diverso que la anterior, por lo que una visión sintética y de conjunto no es aquí factible. Así, en las universidades hemos concentrado la información en torno a una serie delimitada de temas, mientras que en la secundaria hemos presentado los datos por cantones, agrupándolos cuando su situación lo permitía.

Al no ser exhaustivos los datos en nuestra posesión, no siempre podemos dar cifras absolutas (que de todas maneras han de variar cada año) sino una presentación general con estimaciones y proyecciones cuyo margen de error es difícilmente controlable. Pero nos ha parecido preferible correr ese riesgo antes que perder la oportunidad de ofrecer a los interesados unos materiales y unas posibilidades de reflexión que les puedan ser útiles en sus actividades, en su acercamiento y en su toma de decisiones en torno a este tema. Tal ha sido nuestra intención.

LAS UNIVERSIDADES SUIZAS

En Suiza hay ocho universidades que enseñan el español (las universidades de Lucerna y de la Suiza Italiana, de reciente creación, no ofrecen en sus programas estudios en esta disciplina). En consonancia con el sistema federal suizo, la estructura y el funcionamiento es distinto en cada una. Baste señalar, a este respecto, que las hay con una sola cátedra para lengua y literatura (tanto de España como de Hispanoamérica), mientras que otras poseen una cátedra de lengua junto a la de literatura o una cátedra de literatura española con otra de hispanoamericana. También se da el caso de profesores que comparten la enseñanza de literatura española con la de lengua portuguesa o italiana. Dentro de estas variantes conviene señalar la particularidad de St. Gallen, una universidad especializada en ciencias económicas, sociales y jurídicas pero que incluye el español en su Sección de Cultura.

A los departamentos de español de cada universidad se les sometió un cuestionario específico en torno a cuatro bloques temáticos: alumnado (cantidad, origen, estudios), material didáctico, docentes y situación general del español en el centro consultado. Lo que sigue a continuación es un resumen de esa información, ponderada

con otros datos en nuestra posesión y comparada con el estudio hecho para el año académico 1993-1994 por Julio Peñate⁴.

Dada la comprensible sensibilidad que este tipo de investigaciones puede suscitar, conviene no olvidar que, en función del carácter forzosamente sintético de estas páginas y del agrupamiento temático observado, ningún centro ha de verse representado con absoluta fidelidad en lo que sigue: se trata de una representación temática y global de una situación descrita en su conjunto, con las simplificaciones que tal actividad implica forzosamente.

El español entre el alumnado

En cuanto a la cantidad de estudiantes en el momento de nuestra investigación, todas las universidades superan el centenar, desde las que se encuentran ligeramente por encima de esta cantidad (Basilea, Berna, Friburgo, Neuchâtel) hasta las que como Ginebra están más allá de los tres centenares, pasando por un grupo intermedio (Lausana, St. Gallen, Zúrich), que forman, cada una, a más de doscientos estudiantes (en estas cantidades incluimos a los principiantes, alumnos que se inician en lengua española en la universidad y que pueden luego proseguir estudios de licenciatura).

Todas las universidades afirman tener un aumento de alumnado, que puede ir de ligero a muy considerable. En cualquier caso, se observa una cantidad mayor de estudiantes en primer ciclo respecto al segundo, cantidad notable en algunas universidades como Ginebra y Lausana, en las que la diferencia es de tres a uno, por lo que se puede suponer un crecimiento marcado en estos centros y quizás en otros de los que no tenemos datos precisos. Notemos que ese aumento se confirma a partir de la investigación anterior antes citada: en 1993-1994, se podía cifrar la cantidad de alumnos en torno a 1.200. En la actualidad, según los datos recibidos, el número se elevaría a 1.500 (de un total de 96.672 universitarios en el conjunto de Suiza⁵), un aumento no espectacular pero sí sostenido (sobre todo teniendo en cuenta las nuevas posibilidades curriculares ofrecidas por la universidad desde entonces), con una distribución muy próxima en las dos grandes zonas lingüísticas del país: en torno al 52% en la Suiza alemana y al 48% en la francesa.

La posición de los estudios hispánicos en relación con el resto de las disciplinas que estudian los alumnos es también digna de ser notada. Excepto en dos universidades, el español aparece elegido mayoritariamente como rama secundaria. En la mayoría de las demás, la cantidad de alumnos que lo eligen con esta opción triplica la de quienes lo toman como rama principal. De ello se podría deducir que el centro de interés de su car-

4 Un resumen de dicho trabajo apareció con el título "Las múltiples facetas de la lengua española en Suiza", publicado en el Boletín de la Sociedad Suiza de Estudios Hispánicos, N° 45, octubre de 1994, págs. 42-49.

5 Es un dato de la Oficina Federal de Estadística referido al año 2000. El mismo organismo prevé un aumento de los efectivos hasta 113.000 alumnos para el año 2010.

ra se encuentra más bien en disciplinas distintas de la hispanística aunque ésta ocupe un lugar destacable en sus estudios. No obstante, tal indicación debe tomarse con toda prudencia dada, como hemos dicho antes, la gran diferencia de sistemas de enseñanza entre las distintas universidades y, además, la posibilidad que tienen los alumnos de cambiar de disciplina a lo largo de sus estudios.

El origen lingüístico del estudiantado es otro dato de especial interés: si apareciera el español como la lengua materna más frecuente, podría significar que la hispanística se nutre sobre todo de una “clientela” de su propio ámbito cultural y se queda esencialmente limitada a éste, sin mayor capacidad de convocatoria cara al exterior. Sin embargo, esto no sucede así dado que el porcentaje más frecuente de estudiantes de lengua materna española estriba, según los datos recibidos, en torno al 20% del total⁶. Así se encuentra en 5 de las ocho universidades helvéticas. En ninguna de ellas se supera el 23% e incluso en dos (Berna y St. Gallen) no se pasa del 10%. En la Universidad de Friburgo el porcentaje indicado de alumnos hispánicos es el mismo que el de italianos (un 20%), siendo mayoritarios los grupos francés y germano (un 30% cada uno).

Además, si tenemos en cuenta la situación actual de la enseñanza secundaria (principal suministrador de efectivos para los estudios superiores), es posible que estos porcentajes evolucionen en el sentido de un descenso del estudiantado universitario de origen hispánico: como veremos al final de este estudio, la media de los alumnos de este origen en los centros de enseñanza secundaria estatal gira, según nuestra información, en torno al 4% .

Cabe matizar estos datos considerando que, en una cantidad de ocasiones difícil de contabilizar, se tiende, entre el alumnado, a hacer figurar la lengua del lugar de residencia como la lengua materna propia aunque el estudiante sea de origen extranjero. De todos modos, se manifiesta aquí un poder de convocatoria muy destacable del español en cuanto lengua y cultura extranjera, así como en cuanto ingrediente del currículo universitario que facilitará el acceso posterior al campo profesional. Esa capacidad de generar expectativas constituye sin duda una de las mayores potencialidades del desarrollo futuro de los estudios hispánicos en Suiza.

Las cifras indicadas también señalan la conveniencia de adaptar la enseñanza (teniendo en cuenta los esfuerzos ya existentes en este sentido) a un tipo de público que no está necesariamente familiarizado con la riqueza y la complejidad de la cultura hispánica, dado que mayoritariamente la percibe como lo que es para él, como una cultura atractiva pero extranjera y a la que ha tenido acceso sobre todo en el ámbito escolar y durante un tiempo forzosamente limitado. El aumento potencial del alumnado de origen

⁶ Con frecuencia los alumnos actuales de universidad y de instituto han nacido en Suiza y han sido escolarizados en la lengua de su cantón de residencia, por lo que en muchos casos es difícil saber cuál es su auténtica lengua materna (y si realmente poseen una o varias). Incluso entre los mismos interesados se puede percibir que a veces su vinculación a una u otra obedece a factores más bien sentimentales o subjetivos. Por lo tanto, bajo la expresión lengua materna, debe entenderse más bien de origen total o parcialmente hispánico (siendo conscientes de que tampoco de este modo desaparece toda ambigüedad interpretativa).

portugués o de otras lenguas extranjeras (dado su crecimiento en Suiza durante los últimos años) puede ser un signo a tener en cuenta en este sentido.

Consideraciones sobre los estudios

Precisamente de un aspecto muy concreto de la enseñanza trata el punto siguiente: el uso del material didáctico para el español como lengua extranjera en los cursos destinados a principiantes. De acuerdo con la tendencia que comprobaremos en los centros de enseñanza secundaria, existe también aquí una gran variedad de métodos y de uso de los mismos. Se citan principalmente algunos como Español actual, Español 2000, Multimedia LGE, sin que ninguno destaque en particular. Lo más notable en este punto es la preocupación del profesorado por aportar material propio y adoptar el utilizado en función del tipo de estudiantes que les ocupa: por lo general, han de adquirir en un breve margen de tiempo las competencias necesarias para proseguir estudios de español e incluso, según los casos, para ser docentes de esta lengua. Así pues, tanto el contenido como el ritmo de trabajo y las perspectivas del aprendizaje difieren de lo habitual en los estudios de bachillerato.

Aunque a los informantes se les pedía su opinión sobre el método utilizado, la discreción ha sido aquí la tónica general, acaso en parte por no rellenar siempre los datos el propio enseñante del curso y en parte por no tener ninguna crítica que emitir (o tal vez demasiadas), dado que el material es, en buena medida, de aportación propia o aplicado de forma personal en función de un aprendizaje que ha de ser especialmente rápido y consistente.

Uno de los apartados donde mayor homogeneidad se registra es en la duración de los estudios. Contra la percepción tal vez más frecuente de una división en dos grupos (un período de tiempo mayor en la Suiza alemana que en la francesa), aparece una generalización muy marcada en torno a los diez semestres, con unas puntas hacia arriba de 12 Berna y Zúrich, y hacia abajo en Ginebra (9 semestres de promedio), sin olvidar el caso particular de la Universidad de St. Gallen (8 semestres), dado que no existe en esta alta escuela una licenciatura específica en lengua y literatura.

A partir de las cantidades indicadas, no parece que el español constituya una disciplina particularmente dura o exigente para el alumnado (aun teniendo en cuenta la diversidad de programación existente entre las distintas universidades). Conviene añadir también que la duración de los estudios universitarios, extremadamente flexible hasta hace poco, ha empezado limitarse en los últimos años, un punto susceptible de influir en muchos aspectos concretos de la formación: prioridades en la elección de materias por parte de los alumnos, nivel de exigencia para el profesorado, materiales didácticos más centrados en las exigencias de los cursos, etc.

La motivación para realizar estudios de español se divide en tres apartados, que pueden reforzarse mutuamente. En primer lugar, el atractivo por la cultura hispánica, lo cual está en consonancia con la pertenencia mayoritaria de los alumnos a una lengua

diferente de la española, según hemos visto más arriba y confirma la importancia de este punto como modo, primero, de enganche y, después (si se cuenta con los medios apropiados), de mantenimiento de la conexión con el español. En segundo lugar, interviene también la facilidad como criterio de elección, suponemos que sobre todo para el alumnado de lengua española o románica, puesto que este “criterio” aparece en los centros donde este tipo de estudiantado es más numeroso. Finalmente, cuenta también el aspecto profesional, que puede estar relacionado con la enseñanza pero no siempre sucede así: se mencionan varias otras salidas como la traducción, la banca, bibliotecas, la televisión, el periodismo escrito, etc.

Si se pueden incluir aquí las observaciones de los propios investigadores, cabe confirmar que no se trata sólo de expectativas iniciales sino que, con frecuencia, se ven corroboradas con una experiencia real. A veces el español marca la diferencia, pequeña pero suficiente, para la obtención de un puesto laboral cuando los demás candidatos tienen el resto de las competencias exigidas para lograrlo y les falta ese componente suplementario, no indispensable en principio pero acaso decisivo en la práctica.

En torno a los docentes

Las referencias que ofrecemos a continuación sobre los docentes son esencialmente estimativas, por tres razones complementarias: no siempre hemos dispuesto de datos oficiales, existe una cierta cantidad de docentes que enseñan temporalmente (un semestre, un año) en una o en varias universidades y algunos centros se hallaban parcialmente en situación transitoria al realizar nuestra encuesta, por creación de nuevos puestos o por sustitución de enseñantes (por ejemplo, mientras se prepara la sustitución de un catedrático, sus horas de enseñanza suelen dividirse entre varios profesores lo que aumenta temporalmente el número de enseñantes en el centro concernido). No obstante, se puede estimar la cantidad de docentes en las universidades suizas en torno al medio centenar.

Curiosamente, no se dan, excepto en el caso de Ginebra (que en el momento de la encuesta se encontraba en situación transitoria) unas diferencias numéricas notables en cuanto a la dotación de enseñantes se refiere, entre los centros de mayor tamaño y los otros: encontramos una frecuencia media en torno a los cinco docentes. Ello supone una relación cuantitativa profesor-alumno particularmente favorable en las universidades de menor talla (uno por cada 23). De todos modos, la media nacional, un docente por cada 33 estudiantes, sigue siendo bastante atractiva (sobre todo si la comparamos con las de otros países de la misma zona geográfica), aunque la cifra sea puramente indicativa: cada alumno tiene relación con varios docentes y sólo una parte de éstos desempeña su función a tiempo completo en un único centro de estudios.

En términos relativos, lo más frecuente es que los enseñantes combinen literatura y lengua/lingüística (el 39% del conjunto), mientras que el 37% se concentra en la literatura y el 24% en la lengua. En este sentido, la tendencia, aunque lenta, es más bien hacia la concentración: en 1993-1994, sólo el 25% enseñaba literatura exclusivamente, mientras

que el 75% la alternaba con la lengua o se dedicaba únicamente a esta última (hoy ese porcentaje es del 63%). La bipolaridad indicada no sólo concierne a lo que podríamos denominar “el resto del cuerpo docente”: también incluye a parte de los profesores ordinarios (catedráticos).

Una circunstancia semejante aparece en la enseñanza de la literatura española y de la hispanoamericana, llevada a cabo en varios casos por un mismo docente. No conviene desdeñar las posibles repercusiones de esta situación en cuanto a la variedad y riqueza de perspectivas didácticas así como a la posibilidad de profundizar más intensamente en los campos de especialidad de los enseñantes concernidos por dicha situación.

La procedencia lingüística del profesorado también permite realizar algunas observaciones significativas. La mayoría absoluta corresponde a los de lengua materna española y de origen peninsular (67% del total). Le siguen, a cierta distancia, los docentes de lengua alemana con un poco más del 22%. En cambio, y siempre según los datos recibidos, sólo un 2% es de lengua francesa. Los de otras lenguas llegan a casi un 9% del total. Los porcentajes son llamativos tanto entre hispánicos y el resto como entre suizos alemanes y franceses, sobre todo si tenemos en cuenta que la cantidad de alumnos entre ambas regiones lingüísticas no registra esas diferencias tan acusadas (recordemos que eran un 52% y un 48%, respectivamente).

Una de las explicaciones parciales posibles viene sugerida por lo dicho anteriormente: en la mayor parte de los centros, los alumnos eligen el español mayoritariamente como rama secundaria, lo que no facilita que realicen luego una carrera docente universitaria en esta disciplina (pero también es plausible que se trate de lo contrario: que efectúen esa elección, al menos en parte, precisamente por la dificultad de realizar una carrera docente en esta rama).

Según las valoraciones globales emitidas por los encuestados, el español goza de buena salud en la universidad, dado el interés de la propia disciplina y el atractivo que despierta en el estudiantado. En cambio, en algunos casos echan de menos una dotación en puestos y horas que permita acoger mejor a los alumnos (y, suponemos, a partir de los datos antes mencionados, que facilite igualmente una mayor profundización de cada uno en su propia especialidad).

También se alude al sistema de la enseñanza media suiza, origen habitual del alumnado, cuya transformación reciente ha generalizado la posibilidad de elegir el español como rama de bachillerato, lo cual va a dirigir hacia los estudios superiores de español a una cantidad de alumnos mucho mayor que anteriormente, dado que el bachillerato con esta lengua era, hasta hace pocos años, una opción muy poco extendida (en el curso 1993-1994, sólo ocho cantones lo ofrecían como una alternativa, no siempre confirmada en la práctica por motivo de efectivos, de espacio, de enseñantes, etc.).

Coordinación y evolución

Señalemos también, para terminar, la existencia de varias posibilidades de con-

exión entre las diversas universidades como son, por ejemplo, la convención BENEFRI (entre Berna, Neuchâtel y Friburgo), que implica la circulación de docentes y de alumnos entre las tres instituciones, así como la asociación de las universidades de la Suiza occidental para organizar periódicamente Seminarios de Tercer Ciclo.

Además, el conjunto del hispanismo suizo, no sólo el universitario, se reúne en una asociación, la Sociedad Suiza de Estudios Hispánicos (SSEH), que organiza jornadas científicas anuales y que promueve una actividad editorial muy notable (la colección Hispánica Helvética), destinada especialmente a la edición de investigaciones de difícil publicación, realizadas por miembros del cuerpo docente universitario y por jóvenes investigadores.

Finalmente, conviene destacar que el panorama universitario aquí descrito es halla en plena evolución, motivada por el proceso de coordinación universitaria que se desarrolla a escala europea (a partir de los recientes acuerdos de Bolonia). Lo mismo cabe decir de la tendencia creciente hacia una mayor coordinación interna, en el marco académico suizo, por ejemplo mediante la convención ya citada y el acuerdo, firmado con posterioridad a nuestro estudio, en enero de 2002, entre las Universidades de Ginebra, Neuchâtel y Lausana, para estrechar y coordinar sus relaciones futuras.

LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

INTRODUCCIÓN

Si ya en las universidades existen problemas para la recolección de datos, las dificultades se multiplican en la enseñanza secundaria estatal dado que depende de cantones (Suiza cuenta, no lo olvidemos, con veintiséis) y de municipios, cada centro tiene su propio régimen, a veces se combinan dos o más instituciones en la misma escuela, incluso los nombres dados a los centros de enseñanza (colegio, liceo, instituto) también cambian de un cantón a otro, etc.

En segundo lugar, la situación del español es muy diversa según los cantones: en Neuchâtel el español ya era rama de bachillerato hace más de 30 años, en Berna se incorpora en 1991, en Basilea-Campo en 1994 y en la mayoría de los cantones prácticamente se acaba de introducir, con casos especiales como Ginebra: en algunos centros ya antes se ofrecía la posibilidad, a alumnos no francófonos, de tomar el español en lugar del alemán. Esa diversidad de situaciones se ha dado incluso dentro del mismo cantón: en el momento de la investigación, algunos centros habían introducido el nuevo sistema mientras que otros aún se preparaban para ello.

Por otra parte, en la actualidad conviven dos sistemas de bachillerato, el antiguo, de tres o cuatro años (según los cantones), en el cual la elección del español, allí donde se daba, competía con la del italiano, y el nuevo, de cuatro años (el primero de ellos, además, no se suele enseñar en el instituto sino durante el último curso de la enseñanza secundaria inferior) en el que el español compite con una serie bastante más amplia de disciplinas, lo cual puede suponer una pérdida allí donde ya se ofrecía antes y una ganancia en los cantones donde se ha introducido recientemente.

Finalmente, dentro de la nueva madurez, hay alumnos que, habiendo empezado sus estudios en la antigua, han pasado a la nueva y los alumnos de primeros años que han entrado directamente en el nuevo sistema (todo esto dicho brevemente y dejando de lado que aún hay centros y cantones que no se han incorporado del todo al nuevo sistema de madurez...).

La dificultad mencionada para obtener datos exhaustivos (de todos los centros de todos los cantones) reviste para nosotros dos consecuencias fundamentales que conviene recordar: primera, muchas de nuestras cifras globales no serán absolutas sino estimativas; segunda, nos interesará, aún más que en la sección dedicada a las universidades, el aspecto relativo, porcentual, comparativo. Es casi obligatorio utilizar este tipo de procedimiento dadas las características propias del medio en el que se realiza nuestro estudio: un estado con 26 cantones, cuatro lenguas nacionales y una estructura federal singularmente acusada. En nuestro caso, diremos que esas características ofrecen, casi naturalmente, una ventaja que intentaremos aprovechar: la posibilidad de comparar.

Resumiendo nuestra forma de proceder, se enviaron cuestionarios a 111 centros a fin de recoger la situación escolar tal y como se encontraba en marzo de 2001, es decir, en un momento en que los efectivos se hallaban estabilizados después de los vaivenes

del principio de curso. Al elegir ese momento, pretendíamos también evitar una posible inflación estadística que podría darse si la encuesta hubiera tenido lugar en otoño: era probable (una experiencia previa así lo había demostrado) que algunos centros dieran cifras acumulativas (sumando los estudiantes del curso anterior con los del iniciado en agosto). Se trataba pues, de conocer la situación en un momento preciso del año escolar, el que nos parecía más adecuado para ello, incluso desde el punto de vista del rellenado del cuestionario por el profesorado: situación escolar relativamente estable y tranquila dada la lejanía del final de curso. Se procedió a una segunda tanda de envíos: en este tipo de investigaciones está estadísticamente admitida una ausencia de respuesta por motivos múltiples (pérdidas, problemas de transmisión, olvido, dificultades técnicas, etc.). Además, en varios casos, los centros contactados no ofrecían estudios de español; algunos contestaban advirtiéndolo, otros consideraban que el no contestar ya era una forma de decirlo.

En definitiva, admitimos que participó en nuestra encuesta un porcentaje difícilmente cifrable con total exactitud pero considerado superior al 80%: tanto Glarus, como Nidwald y Uri, los tres cantones de los que no obtuvimos respuesta, estaban en el momento de la investigación claramente por debajo de los cuarenta mil residentes por lo que su influencia estadística en la encuesta podríamos calificarla, en cualquier caso, de muy relativa. En los demás cantones, la confrontación del volumen de datos recogidos con la información disponible por otros cauces (correspondencia, informaciones previas, contactos personales o institucionales, etc.) permitían llegar a resultados, aunque parciales, significativos y con capacidad representativa para realizar proyecciones sobre el conjunto del territorio helvético, motivo por el cual seguimos adelante con el vaciado y con la evaluación de la información.

A los encuestados se les sometió un cuestionario centrado en torno a tres puntos: los alumnos, el material pedagógico y los docentes. El cuestionario era, en grandes líneas, semejante al universitario pero con entradas específicas en función de las características de este tipo de enseñanza. Los comentarios que aquí emitamos se basarán en la información allí recogida y ponderada con otras en nuestra posesión.

Los datos obtenidos son al mismo tiempo muy numerosos (por la cantidad de cuestionarios enviados y retornados) y no exhaustivos: como cabía esperar por las circunstancias antes citadas, no era factible disponer de información relativa a todos los centros existentes en la Confederación Helvética. Además, dado que estamos en una situación transitoria derivada de la introducción reciente del nuevo sistema de bachillerato, los datos han de evolucionar rápidamente en los próximos años. Por lo tanto, no se encontrará en las páginas siguientes una utópica fotografía de la situación escolar del español en la enseñanza oficial suiza sino de una descripción indicativa de la misma, con ilustración concreta de casos representativos de la situación global y con sugerencias de orientación cara al futuro (correcciones de perspectiva, incidencia mayor en determinados aspectos, etc.).

Como punto de partida, hemos elegido comenzar por los cantones con instituciones universitarias que ofrecen estudios hispánicos y pasar luego al resto. El motivo es doble: por un lado, para mantener una cierta cohesión con la parte del estudio correspondiente a la enseñanza superior; por otro, para no desaprovechar la posibilidad de observar diferen-

cias respecto al primer grupo (tal y como nos lo sugerían algunas informaciones previas en nuestra posesión). Se tendrán también en cuenta otras relaciones posibles vinculadas o no a esa distinción, por ejemplo, cantones con fuerte densidad de población frente al resto, cantones alemanes frente a los latinos, los predominantemente urbanos frente a los que no lo son, etc. La propia dinámica de la investigación mostrará hasta qué punto estas y otras oposiciones resultarán significativas y dignas de ser tomadas en cuenta.

Sobre la presentación concreta de resultados, el lector acaso eche de menos la clásica visualización mediante profusión de cuadros y otros tipos de ilustraciones. No hemos hecho acopio de ellas por varios motivos. En primer lugar, porque dichas representaciones corren el riesgo de dar una imagen de totalidad y de estabilidad que no corresponden a nuestra investigación ni a la coyuntura actual de la enseñanza en Suiza, según ya hemos indicado antes. En segundo lugar, porque no nos interesaba, a la hora de la exposición, señalar con el dedo ni distribuir buenas o malas notas ya que la situación de cada lugar responde a unas circunstancias que le son propias y a otras que se deben a imposiciones externas, de política regional, nacional o internacional. Y en tercer lugar, porque nuestro objetivo ha sido privilegiar una visión global del fenómeno descendiendo a particularidades sólo a escala cantonal puesto que el plano de decisión más concreto y operativo (dado el sistema federal suizo) se encuentra precisamente en este nivel, más que en el de los propios centros (y, por supuesto, más que en el del gobierno central).

Para terminar estas observaciones previas, advertimos que nuestra contabilización del estudiantado toma en cuenta a todos los alumnos que, en el momento de la encuesta (marzo-abril de 2001), siguen cursos de español como opción específica de madurez o como rama meramente facultativa obligatoria o no (éstas últimas no suelen recibir calificaciones y pueden ser abandonadas, lo cual ocasiona importantes diferencias de efectivos entre el comienzo y el final del curso). Las cantidades globales se referirán al conjunto del alumnado y, cuando sea posible, también a los alumnos de opción específica. En cambio, los porcentajes relativos a la evolución de un año a otro harán referencia exclusivamente a los alumnos de español como opción específica: es en éstos donde dicha evolución se aprecia de manera más fidedigna.

CANTÓN DE GINEBRA

Este cantón reviste un interés particular por varios motivos. En primer lugar, por la introducción hace años en varios de sus centros de la posibilidad de tomar el español en lugar del alemán para alumnos de lengua materna no francesa (posibilidad anterior al establecimiento del nuevo bachillerato). En segundo lugar, por tratarse de una región con una demografía notable, tanto en términos absolutos (408.800 habitantes⁷) como en la de origen hispánico (16.486 españoles residentes, la población más numerosa por

7 Cantidad referida al 31 de diciembre de 2000, según la Oficina Federal de Estadística (Statistique suisse. Population). Hemos tomado sistemáticamente como referencia las cifras de ese año y no las del 2001, puesto que las del 2000 son las que corresponden al año escolar aquí estudiado.

cantones). En tercer lugar, por ser uno de los ocho cantones universitarios: en ellos, de alguna forma, se tiene como punto de referencia implícito el plano universitario, la posibilidad de que parte de los alumnos continúen estudios de español en el nivel superior, lo cual, casi espontáneamente, tiene repercusiones en la enseñanza (disponibilidad de material, contacto con las bibliotecas universitarias, coloquios y conferencias, acaso unas exigencias pensadas en dicha continuidad eventual de estudios, etc.). Son, nos parece, motivos suficientes para elegir este cantón entre los que observaremos más de cerca.

Destaca, en primer lugar, la cantidad de alumnos de español: la media resultante de los datos de los ocho colegios recibidos es de 91 por centro (con puntas de 160 hacia arriba y de 34 hacia abajo), lo cual ofrece una “masa crítica” ya de por sí respetable y que justifica (o quizás incluso exige) una atención acentuada por parte de las autoridades docentes hacia una disciplina como ésta en apartados tales como medios materiales, formación del profesorado, ampliación de cantidad de enseñantes, viajes de estudio, etc. Es aún más significativa la evolución constatada: se trata de un aumento global bastante marcado si consideramos (redondeando los porcentajes) que, si bien un poco más del 20% del alumnado de opción específica se sitúa en el tercer curso, esta proporción supera el 37% en el segundo año y el 42,5% en el primero (es decir, el curso de los alumnos recién incorporados a los estudios). Por lo tanto, la cantidad relativa de alumnado se ha más que doblado entre el tercer año y el primero. No olvidemos, sin embargo, que se trata de cifras orientativas ya que, por un lado, nos basamos en los datos de ocho centros (con la presunción de que son representativos del conjunto) y, por otro lado, el tiempo de evolución en la opción específica es aún corto: en algunos colegios no se ha impartido aún el último año, por lo que lo hemos excluido de la valoración global y nos hemos limitado al estudio de los otros. La perspectiva ganará en representatividad cuando se haya cubierto el ciclo en el conjunto de los centros.

Cabría esperar que la cantidad de horas de enseñanza fuera idéntica dentro del mismo cantón pero no es así: si la media habitual es de cuatro horas por semana para cada año, varios centros proponen tres horas en el primer curso y la cantidad varía con frecuencia en el último año de estudios (de tres a seis horas), lo cual puede traer ciertas consecuencias: disparidad en la enseñanza (cantidad y profundidad de contenidos), en los exámenes (que el nivel exigido de madurez sea común pero con diferencia de medios para alcanzarlo) y en los enseñantes (deber alcanzar contenidos semejantes en circunstancias distintas, diversidad de estatuto y de salarios por una misma tarea, etc.). Por lo tanto, y al margen de posibles errores en la recolección de los datos, una armonización sería deseable en este aspecto o, al menos, la toma en cuenta de estas diferencias a la hora de la evaluación del alumnado. Según veremos, esta situación no es exclusiva de Ginebra: se vuelve a encontrar en buena parte de los demás cantones.

En cuanto al origen lingüístico del alumnado (ver cuadro 1), destaca, como cabía imaginar, el alto porcentaje de francófonos (74% del total) y también, acaso contra lo esperable, la baja presencia relativa de los hispanófonos, 12% del conjunto, un porcentaje bastante próximo al de Otros (8,5%) y ya muy lejano de los italófonos y de los germanos (que suman el 5,5%), ello incluso teniendo en cuenta que Ginebra es, tradicionalmente, uno de los cantones suizos con mayor población española. Indirectamente, esta relación muestra (como era el caso también en las universidades), que el campo

de atracción de la lengua española supera con creces lo que se podría llamar su “territorio natural”, el de los hablantes de origen hispánico, y se ha convertido en una de las opciones preferidas de la enseñanza media en este cantón (veremos posteriormente si es posible generalizar esta relación en el conjunto del territorio helvético). Sin embargo, conviene no dejar de lado al menos dos matices: la posibilidad real de elegir el español por criterio de proximidad lingüística entre alumnos francófonos o italófonos y el hecho de que tal vez la cantidad de hispánicos debería aumentar en detrimento de los franceses, ya que es sabida la tendencia a poner como lengua materna del alumno la del lugar en el que habita (lo notamos también a propósito de las universidades).

En los métodos empleados observamos la persistencia de Español 2000 como manual al parecer más generalizado. Hemos dicho persistencia porque este mismo método aparecía entre los preferidos de los enseñantes ya en 1994, en el estudio citado anteriormente. Puede ser interesante notar tanto esa continuidad (aun teniendo en cuenta que el material ha sido remodelado por la editorial) como el hecho de que se trate de un método español y no de uno francés (que tal vez podría estar más atento a las dificultades específicas de los alumnos francófonos). Entre los otros métodos, ninguno destaca de manera especial. Los favores de los enseñantes se reparten entre Español sin fronteras (“denso, intuitivo”), Ven (“Ven es genial”), Abanico y Adelante. Algunos informantes mencionan la necesidad de adaptarlos a las condiciones locales y de emplear material de apoyo, por lo que insisten en demandas de complementos como libros, vídeos y documentación general.

Los motivos de elección del español, además del de facilidad de la lengua por ser la materna en algunos casos y la proximidad lingüística en otros, parecen poco definidos (cultura, afición, turismo, comunicación), lo que va a ser una característica general en la enseñanza secundaria, razón por la cual en lo sucesivo nos referiremos a este punto, sobre todo cuando aparezca una motivación más precisa.

La media de profesores es de 3 por centro (no nos pronunciamos si está o no en consonancia con la cantidad de alumnos antes citada de 91, pero el dato es relevante), lo cual permite suponer que existen bases para asegurar la existencia de un grupo de enseñantes con cierta capacidad para sostener y promover la presencia del español en el espacio escolar. A este respecto, interesa observar que un porcentaje no desdeñable de profesores (en torno al 30%) comparte la enseñanza del español con la de otra disciplina, lo que puede ocasionar algún que otro “conflicto de fidelidades”... Sea o no exagerada esta suposición, lo ideal para el español tal vez sería la unidisciplinariedad para el asentamiento del español y el centramiento de los propios docentes en este campo (claro está que nos referimos a lo deseable y no a lo factible a corto o medio plazo).

La procedencia lingüística del profesorado ya marca aquí, en el primer cantón estudiado, una diferencia destacable en relación con la universidad. Los de origen hispánico representan un 61,5% del total, mientras que en las universidades son un 67%. Si la diferencia aquí no resulta llamativa, sí lo es en cuanto a los de lengua materna francesa: superan ligeramente el 34,5%, mientras que en las universidades sólo llegaban al 2%. Notemos que la comparación no es del todo pertinente puesto que estamos relacionando los profesores de secundaria de un solo cantón con los docentes del conjunto de las universidades suizas, pero aun así el dato resulta significativo, sobre todo si se generaliza

al conjunto de la enseñanza secundaria. Es lo que veremos más adelante.

Como observaciones finales de los informantes retendremos, por un lado, la de quienes abogan por la prudencia, ya que la situación actual, con el nuevo plan de estudios, es aún reciente y conviene esperar a ver la evolución futura; por otro lado, la de aquellos que piden para el español la categoría de disciplina fundamental del bachillerato (obligatoria en lugar de opcional, lo que es hoy día). Cabe suponer que este deseo, no siempre explicitado así por los docentes de los otros cantones, es de todos modos ampliamente compartido por ellos.

CANTÓN DE VAUD (CON REFERENCIAS AL VALAIS)

Universitario, relativamente poblado (el tercero de Suiza, con 620.300 habitantes), también con una colonia hispánica bastante numerosa (con 14.512 españoles, es la segunda de Suiza en el momento de la encuesta), el cantón de Vaud está aún en sus inicios en cuanto a la instalación del español como materia de bachillerato gracias al nuevo sistema de estudios. Nos referiremos aquí a los datos de cinco centros que suponemos significativos del conjunto. En el momento de realizar nuestra encuesta, todos ellos se encontraban todavía en el primer año de aplicación del nuevo sistema.

Por lo que acabamos de indicar, no resulta muy pertinente hablar de evolución empírica del alumnado (cuya media por centro es de 40 efectivos; en el Valais, con dos años, es de 54), aunque las estimaciones recibidas permiten prever un alza y en ello se apoyan las informaciones que nos anuncian un aumento próximo de docentes de español en algunos centros. Al contrario de Ginebra, la cantidad de horas de enseñanza resulta aquí homogénea (cuatro por semana en los dos primeros años y cinco en el último).

La composición del alumnado difiere levemente de la percibida en Ginebra y, al mismo tiempo, confirma la tendencia allí anotada: casi el 81% es francófono, los “alemanes” son el 5% y los hispánicos apenas llegan al 7%, prácticamente en igualdad con los alumnos de otras lenguas. Añadamos que esa tendencia se marca aún más intensamente en el Valais de expresión francesa, donde la proporción es de 90% para el francés, 2% para el italiano y menos del 5,5% para el español, aunque lo breve de nuestra muestra en el Valais impide dar a este dato más proyección que la del simple ejemplo. Lo mismo sucede con la escasa presencia de españoles entre los alumnos del Ticino, por ejemplo, aunque el motivo en este caso puede ser otro muy distinto: fundamentalmente, el reducido volumen, en este cantón, de población hispánica (1.626 españoles, la cantidad más baja entre los cantones latinos si exceptuamos el Jura: 1.187) o de otras familias lingüísticas próximas al español⁸.

A diferencia de lo señalado en el cantón anterior a propósito de métodos empl-

⁸ Aunque no se pueda establecer una correlación directa entre alumnado y población española, nos parece útil referirnos sistemáticamente a ella en estas páginas, ya que contribuye a la presencia del español en el cantón por sus actividades (empresas, vida pública, manifestaciones culturales y otras) y, de ese modo, indirectamente, al atractivo de esta cultura e, indirectamente, a su presencia en la enseñanza. En cambio, la población hispanoamericana, por su limitado volumen (33.404) y por su instalación más reciente en Suiza, no parece desempeñar, al menos por el momento, una función semejante.

eados, tenemos aquí una preferencia marcada por uno de origen francés, Chispa, de aparición relativamente reciente (1996), sobre el cual volveremos al tratar el cantón de Neuchâtel. Aquí se le considera como un método de base bastante aceptable, con una agradable iconografía y una buena presentación de América, aunque también con ejercicios a veces demasiado sencillos y poco productivos. Se percibe la necesidad de completarlo con otros documentos, tanto gramaticales como de expresión oral. Otros manuales citados son Gente, Español sin fronteras y ELE, (los dos últimos, en el Valais). Español sin fronteras se valora muy positivamente (moderno y atractivo) pero no tanto ELE (sobre todo en cuanto a la escasez de ejercicios gramaticales).

Igualmente a diferencia de lo observado en Ginebra, se comprueba aquí la generalización de la enseñanza del español compaginada con la de otra u otras ramas (por lo tanto, cabría recordar las observaciones aducidas anteriormente sobre el eventual “conflicto de fidelidades”). Pero es necesario añadir a este respecto que tal situación puede deberse a que, al menos en parte, se toma para la enseñanza del español a profesores ya contratados por el centro para otras disciplinas. Conviene esperar una evolución en los próximos años, ya sea afirmándose la tendencia a la bidisciplinariedad o a la contratación de docentes con dedicación exclusiva para el español.

En cuanto a la lengua materna del profesorado, la situación es bastante diferente entre los dos cantones: en Vaud, al margen de un 12% de germánicos, el 88% se divide, en partes casi iguales, entre hispanófonos y francófonos (sin embargo, no cabe excluir vacilaciones o dudas en algunos de los enseñantes sobre la posibilidad de considerar una lengua u otra como la materna). En el Valais, en cambio, el 100% de los docentes es de lengua materna española.

Entre los encuestados, las perspectivas del español son claramente de crecimiento en Vaud (la facilidad de realizar estudios universitarios de español en este mismo cantón puede no ser indiferente a este respecto). Así parece indicarlo el aumento, ya programado, de profesores en esta disciplina (actualmente, el promedio por centro es inferior a dos). Añadamos que las expectativas son muy parecidas en el vecino cantón del Valais, hasta ahora bastante vinculado, en cuanto a estudios superiores se refiere, al cantón de Vaud.

CANTÓN DE NEUCHÂTEL (CON REFERENCIAS AL JURA)

Como se indicó anteriormente, Neuchâtel es un caso especial dado que el español forma parte del bachillerato (concretamente de la opción tipo D, lenguas modernas) desde hace más de tres decenios e incluso fue enseñado en el último año de la enseñanza secundaria inferior hasta su supresión, junto con otras disciplinas, en 1983 (y se ha restablecido, con el nuevo sistema, en 1998). La implantación del español en la enseñanza se manifiesta también en la creación, hace años, de varios manuales de español adaptados a la situación de los alumnos francófonos e incluso, en la Universidad de Neuchâtel, en el desarrollo de una disciplina lingüística orientada en parte a la didáctica de lenguas extranjeras⁹. En la actuali-

⁹ Se trata de ¿Le gusta España?, de Jean-Paul Borel y Marisol Sánchez de Jeanneret, de Por España. Por Latinoamérica, de Alfredo Correa y Christine Landry y de Problemas de gramática castellana, de Julio Peñate. La disciplina aludida corresponde a la cátedra del profesor Bernard Py (por otro lado, investigador particularmente versado en la lingüística española).

dad, con la instauración del nuevo bachillerato, la situación particular de este cantón se ha “normalizado” en relación con el conjunto de la nacional, con las consecuencias que enseguida notaremos.

La media de alumnos de español es relativamente muy elevada (131 por centro, una de las más altas de Suiza), sobre todo si tenemos en cuenta la demografía del cantón (165.700 habitantes). En esta cantidad se incluye el alumnado, muy reducido pero constante, que viene de cantones limítrofes (Berna, Friburgo, Jura, Vaud) por la proximidad de los centros o por la facilidad de desplazamiento. Notemos que uno de los liceos recibe un notable número de alumnos (68) en opción facultativa (no de bachillerato). Aun sin esa cantidad, la media sigue siendo bastante elevada (108 alumnos por centro).

La evolución del alumnado se reparte como sigue: en el tercer año de estudios se concentra el 46,5% del total; en el segundo año se encuentra el 33,5% y en primero el 20%. Por lo tanto, la cantidad de alumnos baja en los cursos inferiores (lo cual se confirma en el año escolar 2001-2002). La tendencia actual y quizás transitoria es, pues, a la disminución del alumnado¹⁰. Entre los elementos de explicación posibles figura precisamente la instalación del nuevo bachillerato: anteriormente, el español competía esencialmente con el italiano como disciplina a opción y esa “relación de fuerzas” se decantaba con frecuencia en favor del español, que solía ser elegido mayoritariamente por los alumnos. En la actualidad, las posibilidades de elección han crecido de forma muy destacable, de tal modo que el español, en cuanto opción específica, “compite” ahora con nueve disciplinas repartidas en cuatro bloques: lenguas, ciencias experimentales, ciencias humanas y artes. El italiano, por su parte, puede ser elegido como opción específica y también como disciplina fundamental (lo que no es el caso del español).

Entre las causas de disminución se citan, además, la novedad de las posibilidades actuales y la facilidad, al menos aparente, de otras disciplinas (particularmente en los bloques de ciencias humanas y de artes). Algunos enseñantes, y no sólo de español, plantean la necesidad de una reflexión en torno a la pertinencia de mantener el criterio de facilidad como “argumento” en la elección de estudios, por las consecuencias que ello ha de suponer para la formación del alumno y para su orientación profesional.

La dotación en horas no siempre es la misma, por lo que se puede recordar aquí lo dicho a propósito del cantón de Ginebra sobre una posible disparidad a la hora de exigir el mismo nivel de competencias con una enseñanza menos (o más) dotada en horas... aun teniendo en cuenta que el criterio-horario no es el definitivo: no olvidemos el de la disponibilidad de materiales, la posibilidad de actividades anexas, la competencia profesoral, el método usado, etc. Precisamente en cuanto al método oficialmente más empleado, Chispa, sufre numerosas críticas como, por ejemplo, una progresión desequilibrada (muy rápida al principio, muy lenta después, poco sistemática en general), ejercicios escasos y no adaptados a la materia enseñada ni al nivel correspondiente (la misma observación

¹⁰ La tendencia es, por el momento, opuesta en el Jura, cantón habitualmente asociado al de Neuchâtel en cuanto a estudios universitarios y, actualmente (junto con el de Berna), en la formación del profesorado de enseñanza secundaria (en la Alta Escuela Pedagógica, situada en Porrentruy) e incluso parcialmente en la enseñanza (por ejemplo, alumnos de Saignelégier van al cantón de Neuchâtel por motivos de proximidad geográfica). Así, en el Liceo Cantonal de Porrentruy encontramos 5 alumnos en segundo año y 48 en primero (contrata un nuevo profesor desde el año escolar 2001-2002).

se hace sobre las lecturas), instrucciones de los ejercicios en francés incluso en el nivel 2, etc. En cambio, se valora la presentación y la síntesis de gramática situada al final. Está prevista la sustitución del método a corto plazo. En el Jura se cita Gente y se le califica de forma bastante positiva (atractivo, mucho material para la expresión oral, grabaciones adecuadas) aunque se emita alguna reserva (carencia de esquemas o de resúmenes gramaticales).

La lengua materna del alumnado es el francés en un 95% de los efectivos. El español aparece en un 3%, casi al mismo nivel que el apartado Otras (2%)¹¹. A pesar de que el porcentaje referido al español pueda ser en la práctica algo superior, la relación aquí establecida se sitúa en la línea de lo ya señalado a propósito de Ginebra: la lengua española posee una capacidad de atracción muy superior a la de la mera población hispánica (los españoles suman en la actualidad 2.687 personas y están en claro retroceso, al igual que en el conjunto del país¹²) y ello a pesar de que las posibilidades laborales más directas, como la enseñanza o la traducción, sean inferiores a las de las otras lenguas nacionales y, por supuesto, a la del inglés. En cuanto a la lengua materna de los docentes, la española es la primera (con un 75%), ampliamente destacada respecto al francés y al alemán (ambos con un 12%), con un porcentaje bastante superior a lo visto en Ginebra (59% de hispánicos).

En cambio, ambos cantones están bastante próximos en el porcentaje de profesores que comparten la enseñanza del español con la de otra disciplina (25% frente al 30% de Ginebra). La media de docentes, algo inferior a 3 por centro, supone una discreta solidez de la disciplina en cuanto tal en la generalidad del cantón, aunque cada uno de los liceos matice, como era de suponer, la situación global. Importa destacar también la existencia de un coloquio de español con la función de coordinar el conjunto de la enseñanza, la progresión, los problemas de la disciplina, etc. El coloquio reúne a los enseñantes de los liceos y a los del último curso de la escuela secundaria inferior.

CANTÓN DE FRIBURGO

La descripción de la enseñanza del español en Friburgo debe tener en cuenta al menos algunos rasgos de este cantón: en primer lugar, un acusado bilingüismo que se inscribe incluso en el más alto nivel de enseñanza (universidad bilingüe), un cantón universitario con la proximidad de otro centro docente del mismo nivel y de notable enverga-

11 En el Jura encontramos, por un lado, un porcentaje semejante en cuanto a alumnos francófonos (94%) y, por otro, el caso extremo de la presencia hispánica en su vertiente inferior: según los datos recibidos, ningún alumno de este origen estudiaba español en el Liceo Cantonal de Porrentruy (tampoco ningún italiano y sí 2 suizos alemanes).

12 En la actualidad la población española está cifrada en 83.405 personas, mientras que eran 101.412 en 1995, 108.352 en 1985 y 112.996 en 1975 (para no abusar de cifras, digamos que Neuchâtel contaba en 1985 con 3.873 españoles, lo que supone, en la actualidad, una disminución de casi el 29%, no muy alejada de la del conjunto del país: un 24%). Esa baja se debe a varios motivos: regresos, fallecimientos y no renovación de la inmigración, obtención de la nacionalidad suiza, etc. No conviene olvidar que las variaciones indicadas no reflejan estrictamente la cantidad de hablantes (se puede cambiar de nacionalidad y seguir usando una determinada lengua, lo mismo que el ser español no implica que esa lengua sea realmente la materna, etc.). Estas cifras sólo tienen, pues, un valor ilustrativo de tendencias.

dura, una población española de dimensiones modestas (2.042 personas) aunque notable teniendo en cuenta la total del cantón (236.300 habitantes), una cierta tradición en la oferta del español en el bachillerato (constatada ya en el estudio citado de 1994). Todos esos elementos, entre otros, configuran una situación relativamente particular, como se percibe a continuación.

En primer término, destaca la media entre los tres cursos de opción específica: un 34% se encuentra en el primer año, otro 34% en el segundo y el 32% en el tercero. Ello indica una tendencia a la estabilización (quizás con cierta inclinación hacia la alza), tendencia que observamos por primera vez hasta el momento. La media de 85 alumnos por centro, sin ser muy alta, es muy superior a la del otro gran cantón bilingüe, el Valais (54 alumnos).

Interesa también examinar, quizás aún más en un cantón bilingüe, la procedencia lingüística de los alumnos. A partir de los datos recibidos, no parece darse una equivalencia entre las lenguas francesa y alemana: el francés incluye al 67,5% del alumnado mientras que el alemán se limita al 22,5%. Aunque la diferencia es significativa, no se deben sacar demasiadas conclusiones de ella, puesto que los motivos pueden ser múltiples: desde una población mayoritariamente francófona en la zona donde están los centros, hasta un atractivo mayor del español entre estos alumnos por mayor proximidad con su lengua materna pasando por un fenómeno transitorio, lo limitado de la muestra recibida, etc. También aquí habrá que observar la evolución derivada de la introducción del nuevo bachillerato. Se mantiene, en cambio, la baja proporción de alumnado hispánico (apenas un 4% del total), muy próxima a la de Neuchâtel (en torno al 3%) y bastante alejada de la de Ginebra (el 12% del conjunto), debida al menos en parte a la fuerte concentración ya citada de población española en el referido cantón. La italiana es aún más reducida y casi testimonial (un 0,5%).

Entre los métodos no parece afirmarse ninguno de manera precisa. Se alude de forma dispersa a una gran cantidad de ellos (una de las más amplias enumeraciones de la encuesta): Español 2000 (el que vimos más utilizado en Ginebra), Español sin fronteras, Rápido, Avance, Curso de perfeccionamiento y Método de español para extranjeros, entre otros. Los enseñantes afirman usar, además, bastante material complementario, dado que ninguno de los métodos empleados les parece satisfactorio. Esta crítica, vinculada en el conjunto del país a la inadecuación entre método y situación del alumnado, puede estar aún más motivada en un cantón con las características del de Friburgo, que se reproducen naturalmente en la escuela: además de la notable fuerza de dos grupos aludidos (el francés y el alemán aunque éste último con menos peso), hemos percibido aquí la mayor dispersión lingüística dada hasta ahora: presencia hispánica, italiana aunque muy reducida y del grupo Otros relativamente importante (algo más del 5%, superior a la española).

Un tercio del profesorado comparte la enseñanza del español con otra disciplina (el fenómeno, con variantes, se sigue repitiendo según lo visto en otros cantones) y su número por liceo (entre uno y dos, en las encuestas recibidas) posiblemente no facilite una presencia muy sólida o influyente en dichos centros, lo que puede ser una dificultad añadida a su labor. Dado que el profesorado es de origen hispánico (siempre según la información disponible), la reunión de este dato con el anterior podría ir también en el

mismo sentido: al menos es lo que hemos observado en otros centros y circunstancias. No obstante, se trata de una mera hipótesis que debería ser confrontada empíricamente con lo sucedido en cada caso. Como en algunos otros cantones, se insiste aquí en el entusiasmo de los docentes, en el buen entendimiento entre ellos y en la necesidad de recibir material complementario y todo tipo de información utilizable en la enseñanza. La larga lista de métodos empleados parece sugerir también la búsqueda de alguno más adecuado así como la conveniencia de una cierta coordinación (coloquios, encuentros, etc.) entre docentes para la discusión y el mejor aprovechamiento del material disponible.

CANTÓN DE BERNA

El cantón de Berna, el segundo más poblado de Suiza (943.700 habitantes), había introducido el español en el Bachillerato ya en 1991, con una duración de cuatro años para esta enseñanza. La nueva madurez se introduce hace tres años, con lo cual en el momento de la encuesta convive el último año del antiguo sistema con el nuevo. En nuestra contabilidad, para poder comparar con los cantones que dispensan una enseñanza de tres años, nos centraremos en las cantidades de los tres últimos años escolares aunque tendremos en cuenta los cuatro últimos (cuando dispongamos de los datos) al estudiar la evolución. Lo mismo haremos en los otros cantones que presenten esta circunstancia.

En las categorías aquí consideradas, el promedio por centro es de 86 alumnos, casi igual que en Friburgo (85). En cuanto a la evolución, las tendencias son bastante diversas según los centros (encontramos de todo: aumento, estabilidad, baja) pero, globalmente consideradas, se aprecia una cierta estabilidad fluctuando quizás hacia la baja. Así, los alumnos más antiguos representan el 35% del total. Luego se registra una baja sensible (los de segundo año suman unas décimas más de 30%) y una recuperación en el grupo más reciente: los alumnos de primer año se aproximan al 35%, es decir, casi llegan, pero no del todo, al nivel de dos años antes. Por lo tanto, se puede considerar que existe una resistencia a la disminución más que un impulso hacia el aumento de efectivos, lo cual es digno de interés si consideramos la diferencia de comportamiento ya visto de Neuchâtel, otro cantón en el que también existía el antiguo sistema de madurez y se ha introducido el nuevo¹³.

La enseñanza se imparte, por lo general, con una media entre 4 y 5 horas semanales pero repartidas por años de forma bastante diversa según los centros (en unos casos 5, 4, 4; en otros 5, 4, 5; en otros 4, 5, 5, etc.). Esa diversidad se aprecia más aún en los métodos utilizados (aunque con un predominio de Puente y de Rápido sobre el resto: Abanico, Avance, Caminos, Paso a paso, Mirada, etc.) y todavía más en la valoración de dichos métodos. Baste indicar que Puente es considerado muy favorablemente por unos enseñantes y muy negativamente por otros (que prometen sustituirlo el año próximo). La opinión sobre Rápido es globalmente más positiva, al margen de sus caren-

¹³ También destacaremos la importancia que muestra tener aquí el español como enseñanza meramente facultativa: su presencia, señalada en la mayoría de los institutos, se acerca a los dos centenares, superando levemente el 24% del total.

cias en ejercicios, diálogos y lectura. Curiosamente, Spanisch aktiv resulta criticado por su mala estructuración (algo, en principio al menos, inesperado en un método de origen alemán).

También aquí se confirma la escasa presencia relativa del estudiantado de origen hispánico en el conjunto del total¹⁴: en torno al 3,5% del total y esa cifra sería sin duda notablemente más baja si no fuera por el elevado porcentaje registrado en un instituto en particular (un 15%). Los alumnos de expresión alemana representan casi el 80% del total, los franceses superan el 13% (por la influencia de la parte francófona del cantón), mientras que la presencia italiana es muy modesta: poco menos del 1%.

La media de la cantidad de profesores por centro viene a ser ligeramente superior a dos, pero ello se debe a dos institutos con una dotación muy superior al resto; en cambio, no es inhabitual la presencia de un solo enseñante, por lo que remitimos a lo dicho anteriormente a este propósito (cantones de Ginebra y de Neuchâtel). Buena parte del profesorado, casi el 35%, enseña también otra disciplina además del español. Este porcentaje es superior al de Neuchâtel (un 25%) y muy parecido al de Friburgo (un 33%).

El origen lingüístico de los docentes ofrece la distribución siguiente: los hispánicos rozan el 35%; los de lengua alemana tienen un porcentaje bastante más alto (algo superior al 52%) y también aparecen los francófonos con apenas 4,5% del total (Otros suman el 8,5%). Esta dispersión, inédita hasta ahora, supone una llegada a la responsabilidad docente de una cierta cantidad de enseñantes suizos que deben su competencia esencialmente a la formación recibida en los centros de estudio del propio país. Ello puede considerarse como algo muy positivo: mostraría que la universidad les ha transmitido la base necesaria para dicha función y que contribuye activamente a la afirmación de esta disciplina (el profesorado nativo es, posiblemente, una condición indispensable para tal fin). Por otro lado, quizás plantea la conveniencia de coordinación (sobre todo en un cantón tan extenso como éste) entre los enseñantes para compaginar metas, sistemas, estrategias y materiales. Avancemos aquí que en Zúrich vamos a encontrar una dispersión semejante, aunque con características propias.

CANTÓN DE ZÚRICH

Por su estructura demográfica, geográfica y económica, Zúrich reviste un particular interés cara a la enseñanza del español. Básicamente urbano, es también el cantón más poblado, con 1.211.600 habitantes, el que contiene la mayor ciudad de la confederación (349.800 h.) y cuenta además con una de las mayores universidades del país. Se comprende así que contenga no sólo una gran cantidad y densidad de centros docentes sino también una media elevada de alumnos de español por centro: 128, según los datos recibidos. No olvidemos tampoco que en Zúrich se concentra buena parte del poder económico y de la capacidad “decisional” de la confederación helvética.

La tendencia de los efectivos es claramente hacia la alza: en ninguno de los centros se indica baja y la mayoría señalan progresión sistemáticamente positiva. Esta

¹⁴ Ello es así aun teniendo en cuenta que el cantón de Berna figura entre los que poseen una población española más numerosa, con 8.082 personas. El siguiente, Basilea-Ciudad, está ya a notable distancia, con 3.836 residentes.

progresión se confirma en datos porcentuales: tomando las incorporaciones de los tres últimos años, la de hace tres suma el 17% del total; la de hace dos años sube por encima del 37% y los recién llegados suponen el 46% del total. La tendencia hacia el aumento es, pues, inequívoca. En ello tiene buena influencia la introducción del nuevo bachillerato, con el cual se sistematiza la docencia del español en todo el cantón: por este punto y por la entidad demográfica de Zúrich, éste es quizás uno de los lugares donde más se deja sentir el impacto positivo de la introducción del actual bachillerato.

En cuanto a la procedencia lingüística de los alumnos, no sorprende que los de lengua alemana superen el 88%, pero sí que la presencia italoófona, aunque modesta (el 6% del total), casi triplique a la hispánica (un poco más del 2 %, semejante a la de Otros), aunque por parte de ésta última tal porcentaje es una muestra más de la tendencia ya señalada varias veces anteriormente.

Puente es el método más frecuentemente citado (ya lo vimos aparecer en esta misma posición en Berna). Le sigue de cerca Paso a paso y Modernes Spanisch, y más lejos vienen Caminos, Español actual y Mirada. Si tenemos en cuenta la gran cantidad de centros existentes, no hay una dispersión tan grande. Incluso casi existe un consenso en torno a los mencionados en primer lugar: de Puente se valora la gramática, la progresión, los ejercicios y los aspectos culturales, elementos que en buena medida comparte con Paso a paso, del cual se elogia, además, su progresión: “relativamente rápida y exigente pero eficaz”.

Los informantes se explayan aquí más que en otras ocasiones sobre los motivos de elección del español, desde los más elementales a los más “serios”: facilidad, “evitar el latín”, moda, viajes, preferencia frente al italiano, idioma mundial, buena reputación de los enseñantes, cultura, interés literario, profesión... Pero no podemos asegurar que estas precisiones vengan directamente del alumnado o que sean más bien deducciones de los docentes. En cualquier caso, son indicadores plausibles de las tendencias existentes.

También cambian aquí otros dos datos relativos a los enseñantes: en primer lugar, el porcentaje de los que comparten la docencia del español con la de otra disciplina es relativamente elevado: según los informantes, por encima del 46% (muy superior a Berna: 35%). En segundo lugar, la media de profesores por centro es de casi 4 docentes, con tendencia a subir (en nuestra muestra no hay ningún centro con un solo docente y, en cambio, se llega a contabilizar 7 en uno de ellos). En tercer lugar, como en Berna, los enseñantes hispánicos se ven superados por los de otra lengua, la del lugar: los profesores de expresión alemana suben casi al 54%, mientras que los hispanos superan levemente el 30% y los de otras lenguas el 15% (entre éstos son notables los italofonos: en torno al 10% del total).

Los comentarios manifiestan aquí un entusiasmo mesurado en torno a la situación del español: por una parte, se le considera en un buen momento (en Zúrich), ha ganado con la nueva madurez, es preferido al italiano pero, por otra parte, no ha conseguido el estatuto de disciplina fundamental (obligatoria) y depende del favor que le otorgue el alumnado... Quizás por eso, aquí como en otros cantones los informantes echan de menos una oferta cultural amplia (material pedagógico, actividades culturales y artísticas en Suiza) para hacer más atractiva la enseñanza ante los alumnos.

CANTONES DE BASILEA-CIUDAD Y DE BASILEA-CAMPO

Basilea-Ciudad comprende la aglomeración urbana de este nombre y el corto territorio situado al norte del Rin, totalizando algo menos de 40 kilómetros cuadrados. Sin embargo, cuenta con una población de 187.700 habitantes, una universidad de renombre internacional, así como una importante población extranjera: porcentualmente la segunda de Suiza¹⁵, con un 27.2%; entre ellos, 3.836 españoles, cantidad quizás modesta pero alta en términos relativos (la quinta en el conjunto de la confederación).

La media de alumnos por centro es aquí de 160, la segunda más alta de Suiza (después de Solothurn) y mucho más elevada que la de Basilea-Campo, que tiene 99. La tendencia, en opción específica, es a la estabilización: los alumnos de tercer año representan el 32,5%, los de segundo superan el 34,5% y en el último año se registra un ligerísimo descenso hacia el 33%. La tendencia tendría una parte de explicación en el hecho de que el español ya figuraba, desde poco tiempo antes de la reforma actual, como disciplina de bachillerato. No obstante, habrá que observar cómo evoluciona la situación en el próximo futuro. En el cantón de Basilea-Campo, donde se acaba de introducir el español como opción específica con el nuevo bachillerato, se prevé un crecimiento lineal: en este primer año, más del 42% de los estudiantes de español están en opción específica.

El origen lingüístico del alumnado es bastante distinto de lo visto por lo general hasta ahora, en lo que al hispánico se refiere: se eleva a un 8% en Basilea-Ciudad y hasta el 12% (como en Ginebra) en Basilea-Campo. En ambos cantones el alemán supera el 83% y el italiano gira entre el 3 y el 4 por ciento. También se registra una notable (por el mismo hecho de aparecer) presencia del francés (2% en Basilea-Ciudad). El resto se dispersa entre Otros. Llama la atención la cantidad de los hispánicos, cantidad que no se puede vincular directamente al volumen de la población de esta procedencia: en Basilea-Campo esta población (al menos en lo que a los españoles se refiere) es inferior a la de Basilea-Ciudad (1.819 personas frente a las 3.836 antes citadas). Quizás el interés o la rentabilidad del español es aquí mejor percibido por ese tipo de alumnos. También pueden darse otros factores como las actividades culturales en la zona, el nivel asociativo de los españoles, las recomendaciones familiares, etc.

Como en los dos cantones anteriores, el método más citado es Puente. En Basilea-Campo se prefiere Paso a paso (los dos métodos pertenecen a editoriales alemanas). No hay comentarios sobre el primero. Del segundo se valoran los textos literarios, la rapidez de la progresión y la presencia latinoamericana. En cambio, se critican los ejercicios (“aburridos”) y la falta de traducciones (el informante las compensa con las del Español actual). Se mencionan también varios materiales de apoyo, la Gramática de Gómez Torrego entre otros.

Encontramos en Basilea-Ciudad el volumen medio más elevado de profesores por centro, con la respetable cantidad de 5 (3 en Basilea-Campo), lo cual, según hemos indicado en otros lugares, puede facilitar la constitución de un grupo que se haga escuchar

¹⁵ La primera es la de Ginebra, con un 37,7% del total. La tercera es la de Vaud, con un 26,6%.

a la hora de impulsar esta enseñanza. Pero tal vez esa observación se haya de matizar con la siguiente: llama también la atención aquí el elevando porcentaje de docentes que enseñan otra disciplina además del español: el 46.5% en Basilea-Ciudad (lo cual contrasta con la ausencia de este caso en el otro cantón, aunque no podemos asegurarlo dado que la muestra de la que disponemos es aquí más limitada). No se ha de excluir que el posible conflicto de fidelidades tenga algún papel en la actuación de los interesados en relación con una u otra de las disciplinas que enseñan.

Resalta igualmente la relación existente entre profesores germanohablantes y los demás: los primeros están en igualdad con los hispánicos (un 46,5% en cada caso) y el resto son de otra lengua (un 7%), por lo que se percibe una notoria proximidad a lo visto antes en Zúrich. La relación es aún más favorable a los docentes alemanes en el conjunto de los dos cantones si observamos que el 100% de los docentes de Basilea-Campo aparecen como germanófonos, dicho sea con las reservas que nos sugiere lo reducido de la muestra, pero la tendencia no deja de ser significativa. La intensidad de la relación no es tan fuerte en Basilea-Ciudad como en Zúrich (con un profesorado germanófono en mayoría relativa: 48.5%) pero se aprecia una orientación en el mismo sentido. Notemos que estos datos permiten suavizar nuestra anterior matización: como ya hemos sugerido, la fuerte presencia de docentes nacionales puede servir de impulso para el sostenimiento de la disciplina.

Finalmente, es aquí donde tal vez los enseñantes insistan más en la necesidad de facilitar intercambios (sus experiencias no parecen haber tenido mucho éxito) y de organizar actividades (cine, teatro, etc.) que faciliten la difusión de la cultura española.

CANTÓN DE ST. GALLEN (CON REFERENCIAS A APPENZELL)

St.Gallen es el quinto cantón suizo en volumen de población (449.400 habitantes), se le puede considerar como el de mayor peso socio-económico de la Suiza oriental y posee una universidad de gran impacto internacional, orientada hacia los estudios económicos, sociales y jurídicos (con enseñanza de lengua y literatura españolas en la Kulturfach), por lo que el aprendizaje del español no ha de ser percibido aquí como un camino para obtener licenciatura en esta rama, al menos en la universidad cantonal. Por otro lado, contiene dentro de sus fronteras el cantón de Appenzell con sus dos semi-cantones, Rodas Interior y Rodas Exterior. Dada esta peculiar situación geográfica, la demografía de Appenzell (unos setenta mil habitantes) y la reducida enseñanza de la lengua española, nos referiremos a él a propósito de St. Gallen, el cantón que lo rodea y con el cual mantiene una estrecha conexión en las diferentes facetas de su funcionamiento.

Aunque con grandes disparidades internas, la media de alumnos por centro es de 138 unidades (también aquí es amplia la presencia de alumnos en cursos facultativos: se dan en casi todos los centros de este grupo, incluyendo Appenzell). Si estudiamos ahora las medias por año, apreciamos una tendencia al aumento: en tercero hay un poco más del 27% del total. La cantidad salta a casi 33% en segundo y es muy superior a la primera, en el primer año, donde está el 40%. En Appenzell, por el hecho de la reciente implantación del nuevo bachillerato, sólo se tienen datos parciales de los dos primeros

años, en los que se observa más bien una cierta estabilización (los alumnos se reparten casi por igual en esos dos años). Sin embargo, los informantes prevén un aumento para los próximos cursos, dado que los alumnos de opción específica representan casi el 83% de los que estudian español.

La homogeneidad en torno al alemán como lengua materna es, según se podía esperar en una zona totalmente germánica, casi general: el 96% en St. Gallen (con presencia testimonial del resto: italiano, español y otros) y el 100% en Appenzell (siempre según las muestras recibidas).

La preferencia en cuanto a los métodos, también se decanta aquí a favor de Puente, aunque se registra una mayor dispersión de títulos y de elogios. Así, Encuentro se considera excelente, lo mismo que Caminos. En cuanto a Español actual y a Bien mirado, se les describe como bien adaptados a las necesidades de la enseñanza (una de las pocas veces que se afirma algo así de un método).

La media de enseñantes de español por centro viene a ser de 2, cantidad más bien modesta y que ha de ponerse en perspectiva con el siguiente dato: el 71% de los profesores enseña también otra disciplina, el porcentaje con mucho más elevado de los vistos hasta ahora. Ambos elementos pueden significar que, aquí como en otros casos, la masa crítica del español no es aún suficiente para la especialización en torno sólo a esta disciplina y, por lo tanto, tampoco para un cantidad mayor de enseñantes por centro (en Appenzell compagina disciplinas un tercio de los docentes, pero los datos son demasiado limitados para resultar significativos).

El 71,5% de los profesores es de lengua materna alemana y el resto (28,5%), de española. No aparecen datos con docentes de otros orígenes. También aquí el porcentaje es el más alto registrado hasta ahora, por lo que podemos insistir en lo dicho a propósito de este punto al tratar el cantón de Berna comentando un fenómeno que se mantiene hasta ahora en el conjunto de los cantones alemanes.

CANTÓN DE ARGOVIA

Argovia es el cantón no universitario¹⁶ de mayor volumen demográfico, tanto en cifras totales (544.300 habitantes, el cuarto de Suiza) como en las referidas a los españoles (2.679). No obstante, vista su situación geográfica, entre los cantones de Zúrich y de Basilea, ambos con importantes altas escuelas (próximas las dos a las fronteras argovianas), la noción de cantón no universitario es menos relevante que en otros casos y justifica que lo tratemos a continuación de los anteriores.

La media de estudiantes por centro docente figura entre las mayores de la confederación (134 alumnos). Más aún destaca la dotación horaria para el español como opción específica: 6 horas semanales, la cantidad más elevada que hemos encontrado en nuestra muestra (cantidad que incide una vez más en las diferencias existentes en el conjunto del país y plantea la divergencia de niveles a alcanzar y de los medios para llegar a un nivel de conocimientos similar).

¹⁶ Excluyendo Lucerna y Ticino: poseen centros de estudios superiores en los que no se enseñan todas las disciplinas habituales en las universidades (y no proponen, como ya hemos indicado, estudios de español).

En cuanto a la opción específica, no cabe hablar de tendencia definida ya que todavía se imparte sólo el primer año. En ese primer curso se observa que los alumnos en dicha opción representan únicamente el 10% del total. Los informantes se inclinan por una evolución a la alza (tanto en general como respecto al bachillerato).

También aquí el alumnado hispánico es de nuevo muy minoritario (2,5% del total), incluso inferior al italiano (3,5%). Los alumnos de otros orígenes también son globalmente más numerosos (4,5%), aunque las diferencias, al tratarse de cifras tan bajas, no resulten demasiado relevantes. En cambio, como cabía esperar, el alemán es claramente mayoritario (el 88,5% del conjunto) y el francófono, más bien testimonial (1%).

En cuanto a los métodos, se afirma el predominio de Puente, pero con cierta dispersión (presencia también de Caminos, Mundo hispánico y Abanico). Puente es considerado de forma diversa: un docente lo percibe como “interesante y completo”, mientras que otro menciona la falta de suficientes ejercicios orales (observación no muy frecuente sobre este método). Algunos informantes, como ya hemos visto en otros cantones, insisten en la necesidad de adaptar los manuales empleados, sean los que sean, a la situación específica del estudiantado suizo.

Según las muestras recibidas, hay poco más de dos docentes por centro, el 43% del profesorado comparte la enseñanza del español con la de otra asignatura y el 100% es de lengua alemana: es, junto con basilea Campo, un caso excepcional (también según los datos recibidos) en el conjunto del país. Se trataría de uno de los pocos lugares en los que la enseñanza del español se encuentra íntegramente en manos de profesores correspondientes a la lengua oficial del cantón. Sin embargo, también aquí convendrá observar la evolución futura, dada la implantación reciente del español. De cualquier modo, siendo, como es, la excepción a la tónica general, no se puede afirmar que se trate de una evolución generalizable, hoy por hoy, al conjunto de la confederación.

CANTÓN DE LUCERNA (CON REFERENCIAS A SCHWYZ)

A pesar de su proximidad o incluso contigüidad con cantones relativamente potentes demográfica y económicamente (al igual que en el plano universitario: Berna, Zúrich), Lucerna se configura como el de mayor entidad de la Suiza central, según lo muestra, por ejemplo, la creación de una universidad aunque no contenga el conjunto de los estudios habituales en este tipo de centros. Es también el cantón más poblado de esta región helvética (347.200 habitantes). La población española es igualmente la más numerosa de la zona, con 2.354 personas, mientras que en el conjunto de los otros cuatro cantones (Uri, Schwyz, Nidwalden, Obwalden, Glarus) esta población no llega a los mil residentes.

La media de alumnos por centro es semejante a la de los cantones anteriores: 115 por centro (47 en Schwyz) y ello a pesar de ofertarse el bachillerato con español en una zona de escasa implantación de la disciplina pero, dado lo reducido de la muestra, tampoco podemos generalizar demasiado ni aquí ni en los comentarios siguientes. Señalemos, no obstante, la gran cantidad de alumnos que toman el español como enseñanza facultativa (casi el 50% del efectivo total de español). En cuanto al volumen de horas, contrasta con las vistas en Argovia: aquí tenemos 3 y 4, según los años de

estudio (en Schwyz, 4 y 5).

La tendencia de efectivos es al aumento, con una ligera atenuación después de un gran salto previo: los porcentajes indican apenas un 19% en tercer año, un elevado crecimiento en segundo, con casi un 43%, y un ligera baja en primero (el 38,5%) que matiza la notoria alza anterior. El alumnado de origen hispánico está ausente en las muestras recibidas (el italiano representa el 1% y el grupo Otros, el 7%), mientras que el alemán casi llega al 92% (en Schwyz, esta proporción sube hasta el máximo posible, el 100%).

En cuanto a los manuales utilizados por esos alumnos, aparece de nuevo Puente, matizándose su valor: alto en lo concerniente a la gramática y al vocabulario (juzgado como útil y práctico), bajo en lo que a la progresión se refiere (se la considera lenta). Rápido también es citado aquí, así como Caminos y Línea lo son en Schwyz.

En Lucerna la media de enseñantes por centro escolar es de casi cuatro, una media relativamente alta si tenemos en cuenta que la de alumnos es de 80 por escuela (en Schwyz dicha media es de 2 enseñantes). Tanto en Lucerna como en Schwyz, la totalidad de los profesores enseña el español y otras disciplinas. Además, dato inédito, en ambos cantones no aparecen docentes hispánicos: la enseñanza es dada por profesores de lengua alemana e italiana. Los primeros son mayoritarios en Lucerna, un 86% (en Schwyz la distribución es del 50%).

CANTÓN DE SOLOTHURN

Inserto, como Argovia, entre dos importantes cantones (tanto en el plano económico como en el docente), en este caso Basilea y Berna, Solothurn figura entre los cantones suizos de talla media-baja en cuanto a su población (244.000 habitantes) aunque se aprecia un crecimiento sostenido en los últimos veinte años (contaba 216.600 habitantes en 1980). Encontramos aquí una población española (1.097 personas) muy próxima a la del Jura, por ejemplo. Podemos decir que es la más baja entre las que poseen cierta densidad, superando el millar (1.187 personas): en el siguiente cantón por orden de talla en este sentido, los Grisones, viven 627 españoles; en Schaffhausen, 615, etc.

Aquí la media de alumnos se sitúa en 180, la más alta observada en todo el país y, además, presenta una evolución clara hacia la alza: 16% del alumnado de bachillerato con español está en tercer año; 29% en segundo y 55% en primero. La homogeneidad lingüística es también considerable: el 99% es de lengua alemana. Los horarios tiene una cierta dispersión (entre 3 y 5 horas, con tendencia a aumentar en el último año de estudios). Los métodos citados son Puente y Caminos, ambos juzgados como “aceptables”.

Hay algo más de tres profesores por centro. Casi el 60% de ellos enseña al menos dos disciplinas. La repartición lingüística es notable, sobre todo después de los casos que hemos venido considerando: 14% de francófonos, 43% de hispánicos y la misma cantidad de alemanes (son unas proporciones que recuerdan a las de los cantones francófonos (Solothurn tiene frontera con el Jura y con la parte francesa de Berna. Posee, además, una cierta tradición francófila dentro de la Suiza alemana).

Dado el volumen del alumnado y su clara tendencia al aumento, no extraña la evaluación de la situación del español como positiva para el conjunto de los profesores encuestados. Sin embargo, señalan discretamente la necesidad de una ayuda financiera,

sin precisar el origen ni el destino de la misma (tal vez por considerarlos evidentes).

CANTÓN DE TURGOVIA (CON REFERENCIAS A SCHAFFHAUSEN)

Situado entre dos cantones universitarios (Zúrich y St. Gallen) y frente a la Universidad alemana de Constanza, el cantón de Turgovia, no universitario, es sin embargo uno de los mejor servidos en este sentido, a pesar de lo reducido de su volumen demográfico, tanto en lo que a la colonia española se refiere (1.412 personas) como en general (227.300 habitantes, con un notable aumento en el último decenio: en 1990 la población no llegaba a los 206.000 habitantes).

La media de alumnos registrada en los tres centros de los que hemos recibido datos se sitúa en 85 alumnos, casi la mitad que en el cantón anterior. La tendencia es moderadamente al crecimiento: los estudiantes de primer año están en torno al 31,5% del total, lo cual supone una baja en comparación con los de segundo año (42,5%) pero un ascenso respecto a los del tercero (26%). Notemos que esa moderación a la alza se debe a la estabilización registrada en uno de los tres centros: los otros dos marcan un aumento muy claro. En el único centro de Schaffhausen del que tenemos datos, la tendencia es decididamente a la alza (casi el 61% del total de 82 alumnos de bachillerato con español se encuentra en primer año).

La distribución horaria parece bastante uniforme: oscila sólo entre 4 y 5 horas semanales. La distribución lingüística de los alumnos es también relativamente homogénea: el 87,5% de ellos son de lengua materna alemana, el 5,5% de italiana, el 3,5% de española y el resto (casi el 3,5%) de otras lenguas (en Schaffhausen, los germánicos vienen a ser el 89%). El elevado porcentaje de esta última referencia puede deberse a causas muy diversas y conjugadas entre ellas: entre otras, la cantidad, destacable, de población extranjera (con un 18,9% figura entre las más elevadas de los cantones alemánicos y la más alta entre aquellos que tienen una talla demográfica parecida), su propia situación fronteriza, la importancia relativa de su población urbana, etc.

En cuanto a los métodos empleados, observamos, como nota más significativa, su amplia dispersión (teniendo en cuenta que se trata sólo de tres centros turgovianos y uno de Schaffhausen): figuran Puente, Paso a paso, Mirada, En España, ¿A que no sabes?, Caminos (éste es el citado más veces y de forma más favorable), etc., además de un amplio material complementario. Si relacionamos esta dispersión con lo reciente de la introducción del nuevo sistema de bachillerato y con las demandas de información formuladas por varios docentes, se percibe aquí, como en otros cantones, una preocupación por la busca de soportes didácticos, por la resolución de interrogantes, por las posibilidades de orientación y de compartir experiencias e incertidumbres entre los diversos docentes y entre ellos y personal especializado (sobre este punto volveremos en las consideraciones finales de nuestro estudio).

La media de enseñantes por centro es algo superior a dos unidades y la totalidad de ellos comparte la docencia del español con la de otra asignatura. El 75% del profesorado es de lengua materna alemana; el 25% restante se divide, a partes iguales, entre francófonos e hispanófonos (en Schaffhausen, dos tercios de los enseñantes son hispani-

cos y un tercio germánicos; sólo una tercera parte enseña otra asignatura además del español).

Algunos de estos enseñantes manifiestan una preocupación que sabemos ampliamente compartida por los de otros cantones: la amplitud de opciones que ofrece el nuevo sistema de bachillerato corre el riesgo de desviar al eventual alumnado de español hacia varias otras ramas cuyo principal atractivo viene a ser el de la facilidad frente a asignaturas como las lingüísticas, que exigen ciertamente un esfuerzo mayor de aprendizaje.

CANTÓN DEL TICINO

Dentro de los casos especiales, el Ticino representa uno todavía más particular: por su situación geográfica al sur de los Alpes, por el tipo de población (italófona), por su propósito ya realizado, de implantar una institución universitaria concentrada en un número limitado de especialidades científicas y por su vinculación tradicional a los cantones franceses (forma con ellos parte de la minoría latina), incluso a pesar de su separación geográfica. Es el octavo cantón helvético por volumen de población (310.200 habitantes) y contiene una colonia española cifrada en 1.626 personas en el momento de la encuesta.

También va a ser particular nuestra exposición sobre los datos recibidos de este cantón: nos debemos limitar a dos centros, con la hipótesis (acaso generosa) de que no están muy alejados de la situación general y de que poseen cierto nivel de representatividad. Podemos así observar una evolución de los efectivos hacia la alza: de la totalidad de alumnos (con una media de 41 por centro), el 25,5% de los de opción específica con español están en último año, el 27,5% en el segundo y el 47% en el primero. La orientación es clara pero debemos matizarla por lo dicho antes respecto al carácter muy limitado de la muestra. En cuanto a la dotación horaria, estamos en el tono de la media más frecuente: 4 horas semanales.

La unicidad lingüística del alumnado es aquí, como en algunos otros cantones (Appenzell, St. Gallen, Schwyz, Soleure), casi absoluta: el 98% es italófono y el resto, hispánico, lo que otorga una gran homogeneidad a la clase (al menos bajo este aspecto) y repercute, suponemos que favorablemente, en la rapidez de la progresión. No es casual que el método más empleado, Vamos a ver, sea visto muy favorablemente: según nuestros informantes, resulta muy adecuado a las necesidades lingüísticas de los italo-hablantes.

En el mismo sentido (de rendimiento del alumnado... y del profesor) puede incidir el hecho de que los docentes, todos hispánicos, no deban compaginar la enseñanza del español con la de otra disciplina. En cambio, el peso de dichos enseñantes se ha de resentir de su escasa presencia en los liceos: uno por centro como promedio.

OTROS CANTONES

Reunimos en este apartado final a tres cantones, Grisones, Obwald y Zug, de los cuales poseemos datos muy limitados (un centro en cada caso), tardíos (por diversos problemas de orden administrativo), incompletos o difícilmente manejables (entre

otros motivos, por tener datos válidos únicamente para los dos últimos años en lugar de los tres pedidos). Los agrupamos igualmente por pertenecer (menos los Grisonos) a la misma región central de Suiza, por tener unas características semejantes e incluso una demografía relativamente próxima (ni Zug ni Owlbald llegan a los cien mil habitantes) y también por manifestar una situación bastante parecida en lo que al español se refiere, con los matices que ahora precisamos. En cambio, no poseemos información precisa de Glarus, de Nidwald ni de Uri, cantones, de todos modos, con una población muy reducida (ninguno de los tres llega a los cuarenta mil habitantes). Suponemos, pues, que la representatividad general de nuestro estudio no se resiente demasiado por este motivo.

En los tres centros encuestados, la cifra media de alumnos de bachillerato es más bien moderada, en torno a 28, con una punta hacia arriba en Zug (57 alumnos), cantón en el que globalmente se aprecian los datos de volumen más elevado. La tendencia indicada es hacia la alza, con la matización dada por un informante, que observa importantes variaciones anuales, como si dicha tendencia todavía no llegara a afirmarse, por lo que se habrá de seguir de cerca la evolución a más largo plazo. Se manifiesta igualmente una escasa cantidad de alumnado hispánico (en torno al 3,5%, como el italiano), elevándose el alemán por encima del 84,5% del total (en un centro ocupa la totalidad de los efectivos).

También conviene destacar aquí un fenómeno observable en otros cantones: la importancia cuantitativa de los alumnos que toman la lengua española como asignatura facultativa: en un centro es cinco veces superior a la de alumnos con el español como opción específica, lo cual puede deberse a restos de la situación anterior (en la que esta lengua no formaba parte de las asignaturas “fuertes” del bachillerato), además de a la competencia con otras ramas ya más asentadas que el español en estos centros.

Entre los métodos utilizados por los profesores, Caminos vuelve a recoger entre los docentes la mayor parte de los sufragios positivos, con argumentos tales como variedad, facilidad, estructura y presentación. Dichos docentes son muy numerosos en el centro zugués (7 enseñantes) y pocos en los demás (1 y 2). Dado lo reducido del alumnado de español, era esperable que casi la generalidad del profesorado alternara la enseñanza de esta asignatura con otra (así sucede en 7 de los 10 enseñantes) y es todavía más general la presencia del alemán como lengua materna (en 9 de los 10 profesores).

Es en este grupo, particularmente en el cantón de los Grisonos, donde se aprecia una de las demandas más intensas de apoyo y de material: desde vídeos y pósters hasta publicaciones diversas, pasando por encuentros con artistas y autores literarios. Tengamos en cuenta que este cantón contiene unas potencialidades nada desdeñables no sólo por su extensión sino también por su misma demografía (186.700 habitantes, en progresión continua desde 1970) y por su orientación económica hacia el sector servicios, campo en el que el español podría convertirse en una apreciable lengua de trabajo.

CONCLUSIONES

Podemos extraer todavía una serie de informaciones significativas de los datos analizados. Las vamos a resumir en los cinco puntos siguientes, intentando no repetir demasiado lo dicho con anterioridad (la lectura de estos puntos no constituye una síntesis de todo lo anterior ni exige de su lectura...).

1.- EL VOLUMEN DEL ALUMNADO

Aunque la suma total de efectivos es de 6.677 según los cuestionarios recibidos, se puede estimar que el total real, en el momento de la encuesta, se eleva hacia los siete mil alumnos que cursan estudios de español en el bachillerato suizo en los institutos o equivalentes estatales, reuniendo opción específica y español facultativo (la totalidad de alumnos en las escuelas que preparan a la madurez es de 66.888 en el año 2000-2001).

Si tomamos sólo las cantidades dadas por los cuestionarios, tendremos que es en Zúrich donde existe una mayor concentración de efectivos en todas las categorías, opción específica (713 alumnos), facultativo (573) y en total (1.286). Le siguen Berna (un total de 780) y Ginebra (734). Luego aparece una serie de cantones que giran en torno a los cuatrocientos alumnos: Basilea-Ciudad (482), St. Gallen (416), Argovia (403), Neuchâtel (393) y Solothurn (360), cantón que incluimos en esta sección, por su clara tendencia ascendente, según comentamos en su momento. El grupo siguiente, en el campo de “los doscientos”, encontramos Turgovia (254), Lucerna (233), Schaffhausen (203), Vaud (201) y Basilea-Campo (199). Dados los límites de nuestros datos, estimamos que Friburgo (170) quizás también podría entrar en este grupo, lo mismo que Zug (145) por su notable tendencia a la alza. Entre los cantones destinados, esperamos, a un pronto desarrollo, encontramos el Valais (108), Ticino (82), Appenzell (58), Jura (53), Schwyz (47), Grisones (45) y Obwald (25). Por supuesto, se trata sólo del resultado de los datos disponibles y no de una clasificación fiel a la realidad, aunque suponemos que, al menos globalmente, pueda tener cierta representatividad sobre las proporciones de cada lugar y las relaciones existentes dentro del conjunto (ver el detalle de las cantidades en el cuadro 2).

Aunque la distribución es de por sí bastante explícita, retendremos tres puntos, primero, el caso particular de Basilea: reuniendo los dos semicantones tendríamos un total de 681 alumnos, lo cual lo acercaría al grupo constituido por Berna y Ginebra y daría una imagen más adecuada de la situación de esta región en el conjunto de Suiza.

Segundo, la correlación general, aunque con excepciones, entre cantones universitarios y volumen alto de alumnos. Esta correlación es más fuerte que la existente entre cantones más poblados y efectivos más elevados, como lo muestra la presencia de Neuchâtel entre los cantones con mayor densidad relativa de alumnado a pesar de lo reducido de su población. Notemos también la correlación, en general positiva, entre antigüedad de la implantación del español y volumen de su presencia (Neuchâtel, Ginebra, Berna, Basilea). Las tres variables tienden a reforzarse mutuamente: cantón universitario, densidad de población, antigüedad de implantación.

Tercero, no parece significativa la relación entre región lingüística y presencia del español: en los cantones románicos, la mayor o menor presencia coincide más bien con la conjunción de dos o tres de las variables citadas. Así, es muy modesta en el Jura (poco poblado, sin universidad y con implantación reciente) y todo lo contrario en Ginebra (denso poblado, universitario y con implantación algo más antigua aunque parcial, según hemos visto).

2.- LA ELECCIÓN DEL ESPAÑOL

Un primer elemento de cierta importancia es la observación, generalizada a lo largo de nuestro estudio, de que el volumen de la población española tiene una incidencia real pero reducida en la demanda del español: esta disciplina interesa mucho más allá de su “terreno natural” (si se puede mantener tal noción en este campo del saber). Si, a primera vista, existe cierta correlación entre el volumen de la población española y el del alumnado, ésta se debe matizar enseguida teniendo en cuenta, por ejemplo, que el cantón de Vaud, segundo en cantidad de residentes españoles, ocupa por los motivos antes indicados, el duodécimo lugar de nuestra lista; Zúrich, tercero en demografía, es el primero en alumnado y Berna, teniendo la mitad de españoles que Ginebra (primero de Suiza), lo supera ligeramente en cantidad de alumnos¹⁷. Pero sobre todo, y como prueba más directa de lo dicho, están los porcentajes registrados en los distintos centros y cantones: la media general es ligeramente inferior al 4% y sería aún más baja sin los casos, excepcionales, de Ginebra y de Basilea-Campo (ambos con un 12% de alumnos hispánicos), mientras que hay al menos cuatro centros sin alumnos de este origen y cantones como Zúrich y Berna presentan medias muy próximas a las más frecuentes (2% y 3,5%, respectivamente).

Estos datos señalan que el español se sitúa, entre el alumnado helvético, en el rango de disciplinas de formación general, de interés cultural e incluso profesional y no de mero trampolín para la cómoda obtención de calificaciones altas dada la posible facilidad de esta lengua. Sin embargo, este proceso está todavía configurándose. Así lo sugiere el hecho de que casi el 38% del alumnado haya elegido el español sólo como rama facultativa en lugar de hacerlo como opción específica (de mayor exigencia cara a los estudios), aun teniendo en cuenta que no siempre tal elección haya sido posible, dado que no se ofrecía en todos los centros. No olvidemos tampoco que los motivos argüidos aparecen con frecuencia bastante vagos y que esa indefinición puede persistir incluso en la universidad.

3.- EN TORNO A LOS MÉTODOS

Aunque en algún caso se piense en su remplazamiento, Puente es sin duda el método más citado (en un tercio de los cantones, todos alemanes) y el más positivamente valorado: gramática, vocabulario, ejercicios, contenido cultural, progresión juzgada como adecuada en algunos casos y lenta en otros. En segundo término y extendido también por numerosos cantones alemanes, aparece Caminos, del cual se aprecia fundamentalmente la estructura, la progresión, la variedad de sus actividades y la presentación. Bastante más distanciado, llega el grupo constituido por Paso a paso (progresión rápida y exigente pero eficaz), Rápido (bien aunque incompleto en cuanto a ejercicios), Abanico (creatividad), Mirada y Español sin fronteras (circunscrito, éste último, a los cantones francófonos).

Chispa es un caso especial de amores y odios: citado en dos cantones, en uno se

¹⁷ Las cantidades de residentes españoles ya han sido indicadas al hablar de cada cantón en particular. Faltaría añadir el volumen de los otros hispanohablantes pero las cifras no son muy significativas, dado que, como ya hemos dicho, en el año 2000 se contabilizaban 33.404 hispanoamericanos para el conjunto de Suiza.

le considera aceptable como base y por su contenido cultural. En el otro se critican seriamente los ejercicios, las lecturas y un cierto estancamiento después de una progresión inicial bastante rápida. Finalmente, la lista de los citados una o dos veces es muy amplia; recordemos, entre ellos, Español 2000, Avance, Gente, Ven, Encuentro, Bien mirado y Vamos a ver (ver cuadro 3).

Retendremos aquí tres puntos de carácter general: en primer lugar, se insiste con frecuencia en la necesidad de completarlos y de adaptarlos a la realidad suiza. Por otra parte, se constata que la tasa de satisfacción disminuye entre los docentes al enjuiciar los niveles superiores de los métodos. Y en tercer lugar, aparecen numerosas demandas de ayuda en cuanto a información, a la obtención de material complementario (ilustraciones, ejercicios, elementos culturales y todo lo que sea diversificación de actividades) e incluso a la posibilidad de recibir a intelectuales (conferenciantes, escritores, artistas) representativos de la cultura hispánica.

4.- EL PROFESORADO

La cantidad de profesores de los centros encuestados no llega a los dos centenares (187 según nuestros datos), con una punta, nada sorprendente, por arriba en Zúrich (39 docentes) y por abajo en Obwald (un profesor). La media global por cantón es de 8,5 y las cifras más frecuentemente citadas son las de 7 y 8 enseñantes. La relación media es de un profesor por 36 alumnos, distanciándose de este punto por un extremo u otro Schaffhausen (67 alumnos por profesor) y Appenzell (19).

Según su origen, el profesorado se reparte como sigue: 88 son de expresión germana (un 47% del total), 70 son hispánicos (37,5%), 18 francófonos (9,5%) y 11 de otra procedencia (6%). Interesa notar aquí que los hispánicos no son mayoría a escala nacional aunque lo sean, en un 60%, en la Suiza románica (incluido el Ticino), lo que marca una de las diferencias más destacables con la Suiza alemana. Reunidos, los profesores francófonos y los germanos superan el 56% del total. Suponiendo que la mayoría de este grupo sea de origen helvético, se percibe aquí una notoria presencia de docentes indígenas, lo cual puede resultar positivo cara al asentamiento de la disciplina tanto a escala local como nacional (ver en cuadro 4 la comparación con las universidades).

En cambio, no va en el mismo sentido el hecho de que la mitad de los enseñantes deba compartir la docencia del español con la de otra u otras asignaturas, lo cual, junto con otros indicios ya citados, apunta a una situación de transición en la trayectoria de la disciplina (ello es tanto como decir que el momento actual es especialmente delicado y lo que en él se realice puede tener gran trascendencia para el futuro del español en la enseñanza media e indirectamente para los estudios superiores de español)¹⁸.

Importa también destacar la motivación y el interés de los profesores por adaptar los métodos a la situación de clase, por ampliar su formación e incluso mantenerla al

18 Conviene precisar que esa frecuente "bipolaridad funcional" está en gran medida posibilitada por el sistema curricular en las facultades de letras: se deben estudiar varias ramas ya sea como principales o como secundarias; los institutos podrán así contratar a profesores capaces de enseñar en varias disciplinas. Recordemos que esa bipolaridad también se encontraba en el ámbito universitarios, aunque circunscrita allí a la hispanística.

día, así como por tener acceso actividades y materiales aptos para su empleo en el curso escolar (hemos visto que sus demandas en este punto son bastante frecuentes)¹⁹.

5.- SOBRE LA EVOLUCIÓN

La tendencia global observada es claramente hacia el crecimiento de la disciplina, tendencia motivada por el nuevo sistema de bachillerato, que ha implicado la inserción general del español en los estudios secundarios. Esta inserción corresponde a una fuerte demanda, según se aprecia en el hecho mismo de la evolución hacia la alza. La matización viene sobre todo de aquellos cantones en los que el español ya estaba presente como materia de bachillerato y que ahora debe competir con una cantidad de disciplinas muy superior a la del antiguo sistema, por lo que los próximos años han de ser de particular importancia en este proceso (ver cuadro 5).

Algunos docentes declaran aspirar a que el español conquiste un nivel más alto integrándose en el selecto grupo de las disciplinas fundamentales (en compañía de otras lenguas, de las ciencias humanas, de las experimentales o de las artes visuales). Se trata ciertamente de un desafío a medio o largo plazo, pasando antes por la afirmación del español en las secciones que hoy ocupa. Pero no hay duda de que la evolución de los efectivos y del posicionamiento de la disciplina supera el marco de la enseñanza media, dado que los estudios de hispanística en la universidad (tanto en su continuidad como en su mismo estatuto) son tributarios de su desarrollo en las enseñanzas medias.

Complementariamente, también importa estimular el proceso ya citado que se observa actualmente: el español va dejando de ser percibido sólo una lengua fácil o de vacaciones para volverse también, progresivamente, un ingrediente de cualificación profesional de cierto valor. Se puede incluso ver en este punto un énfasis mayor en los alumnos de enseñanza secundaria que en los de universitaria. El fenómeno no debe extrañar: sólo una parte de los estudiantes de secundaria pasa a la universidad. Los demás pueden tener una percepción de la actividad laboral más próxima o más aguda que la de quienes previsiblemente van a prolongar sus estudios unos seis años más.

Julio Peñate Rivero

¹⁹ Señalemos la existencia de una Asociación de Profesores de español (ASPE), que reúne a los profesores de español de enseñanza media, con actividades periódicas y un portal electrónico de intercambio y de difusión de informaciones (www.vsg-aspe.ch).

Cuadro 1

PORCENTAJE DE ALUMNADO SEGÚN ORIGEN LINGÜÍSTICO

| | <i>Español</i> | <i>Alemán</i> | <i>Francés</i> | <i>Italiano</i> | <i>Otros</i> |
|----------------|----------------|---------------|----------------|-----------------|--------------|
| Zurich | 2,5 | 88 | 1,5 | 6 | 2 |
| Berna | 3,5 | 80 | 13 | 1 | 2,5 |
| Ginebra | 12 | 2,5 | 74 | 3 | 8,5 |
| Basilea ciudad | 8 | 83,5 | 2 | 3,5 | 3 |
| St-Gallen | 1,5 | 96 | --- | 1,5 | 1 |
| Argovia | 2,5 | 88,5 | 1 | 3,5 | 4,5 |
| Neuchâtel | 3 | --- | 95 | --- | 2 |
| Solothurn | --- | 99 | --- | --- | 1 |
| Turgovia | 3,5 | 87,5 | --- | 5,5 | 3,5 |
| Lucerna | --- | 92 | --- | 1 | 7 |
| Schaffhausen | 2 | 89 | --- | 3,5 | 5,5 |
| Vaud | 7 | 5 | 81 | --- | 7 |
| Basilea campo | 12 | 83 | --- | 4 | 1 |
| Friburgo | 4 | 22,5 | 67,5 | 0,5 | 5,5 |
| Zug | 3,5 | 84,5 | 1,5 | 3,5 | 7 |
| Valais | 5,5 | --- | 90 | 2 | 2,5 |
| Ticino | 2 | --- | --- | 98 | --- |
| Appenzell | --- | 100 | --- | --- | --- |
| Jura | --- | 4 | 94 | --- | 2 |
| Schwytz | --- | 100 | --- | --- | --- |
| Grisones | --- | 100 | --- | --- | --- |
| Obwalden | 8 | 84 | 8 | --- | --- |

Cuadro 2

ALUMNOS QUE ESTUDIAN ESPAÑOL

| | <i>Op. Específica</i> | <i>Facultativo</i> | <i>TOTAL</i> |
|----------------|-----------------------|--------------------|--------------|
| Zurich | 713 | 573 | 1286 |
| Berna | 592 | 188 | 780 |
| Ginebra | 467 | 267 | 734 |
| Basilea ciudad | 441 | 41 | 482 |
| St-Gallen | 237 | 179 | 416 |
| Argovia | 41 | 362 | 403 |
| Neuchâtel | 325 | 68 | 393 |
| Solothurn | 203 | 157 | 360 |
| Turgovia | 187 | 67 | 254 |
| Lucerna | 117 | 116 | 233 |
| Schaffhausen | 82 | 121 | 203 |
| Vaud | 154 | 47 | 201 |
| Basilea campo | 84 | 115 | 199 |
| Friburgo | 148 | 22 | 170 |
| Zug | 57 | 88 | 145 |
| Valais | 108 | -- | 108 |
| Ticino | 47 | 35 | 82 |
| Appenzell | 48 | 10 | 58 |
| Jura | 37 | 16 | 53 |
| Schwytz | 41 | 6 | 47 |
| Grisones | 7 | 38 | 45 |
| Obwalden | 20 | 5 | 25 |
| Totales | 4156 | 2521 | 6677 |

Cuadro 3
MÉTODOS MÁS UTILIZADOS

| | | |
|----|-------------------------------------|----------------|
| 1 | <i>Puente</i> | Alemán |
| 2 | <i>Camino</i> | Alemán |
| 3 | <i>Paso a paso</i> | Alemán |
| 4 | <i>Rápido</i> | Alemán |
| 5 | <i>Abanico</i> | Español |
| 6 | <i>Mirada</i> | Alemán |
| 7 | <i>Español sin fronteras</i> | Español |
| 8 | <i>Chispa</i> | Francés |
| 9 | <i>Español 2000</i> | Español |
| 10 | <i>Avance</i> | Español |
| 11 | <i>Gente</i> | Español |
| 12 | <i>Ven</i> | Español |
| 13 | <i>Encuentros</i> | Español |
| 14 | <i>Bien mirado</i> | Alemán |
| 15 | <i>Vamos a ver</i> | Español |

Cuadro 4
ORIGEN LINGÜÍSTICO DEL PROFESORADO

| | <i>INSTITUTOS</i> | | <i>UNIVERSIDAD</i> | |
|----------------|-------------------|------------|--------------------|------------|
| LENGUA | Cantidad | % | Cantidad | % |
| Español | 70 | 37,5 | 30 | 67 |
| Alemán | 88 | 47 | 10 | 22 |
| Francés | 18 | 9,5 | 1 | 2 |
| Otros | 11 | 6 | 4 | 9 |
| Totales | 187 | 100 | 45 | 100 |

Cuadro 5

ALUMNADO: TENDENCIAS DE EVOLUCIÓN

| | <i>Aumento</i> | <i>Estabilidad</i> | <i>Disminución</i> |
|----------------|----------------|--------------------|--------------------|
| Zurich | ▲ | | |
| Berna | | ◀▶ ⇒ | |
| Ginebra | ▲ | | |
| Basilea ciudad | | ◀▶ | |
| St-Gallen | ▲ | | |
| Argovia | ▲ | | |
| Neuchâtel | | | ▼ |
| Solothurn | ▲ | | |
| Turgovia | ▲ | | |
| Lucerna | ▲ | | |
| Schaffhausen | ▲ | | |
| Vaud | ▲ | | |
| Basilea campo | ▲ | | |
| Friburgo | | ←▶▶ | |
| Zug | ▲ | | |
| Valais | ▲ | | |
| Ticino | ▲ | | |
| Appenzell | ▲ ⇒ | | |
| Jura | ▲ | | |
| Schwytz | ▲ | | |
| Grisones | ▲ | | |
| Obwalden | ▲ | | |

LA OFERTA DEL ESTADO ESPAÑOL PARA LOS ESCOLARES ESPAÑOLES RESIDENTES EN SUIZA.

El Estado español, a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, ha mostrado una constante preocupación por la educación y el mantenimiento de los vínculos culturales de origen de los hijos de las familias españolas residentes en el exterior y escolarizados en el sistema educativo del país de acogida.

En consonancia con ese desvelo, estructuró un programa educativo para la enseñanza de Lengua y Cultura españolas que complementara la formación que los alumnos españoles recibían en los respectivos centros suizos. El currículo de este programa ha ido evolucionando a lo largo de estos últimos 35 años, adaptándose al constante cambio del colectivo al que iba dirigido y a sus necesidades socioculturales.

En este sentido, las autoridades españolas han abordado un cambio cualitativo en el enfoque de estas enseñanzas que ha quedado plasmado en el **nuevo currículo** aprobado recientemente para estas enseñanzas complementarias. Esta nueva propuesta intenta promocionar una pedagogía más armonizada con la utilizada en el sistema escolar de los alumnos, incorpora criterios del *Marco de referencia Europeo para las Lenguas del Consejo de Europa* y la experiencia acumulada por el *Instituto Cervantes* en su práctica de enseñar español.

El núcleo que vertebra y posibilita este programa – bajo la dirección del Gobierno español y a través de las Consejerías de Educación y Ciencia correspondientes – recibe el nombre de **“Agrupación de lengua y cultura españolas”**. La Agrupación imparte sus enseñanzas a través de las **“Aulas de lengua y cultura españolas”**. Éstas atienden los diferentes **niveles** en que se organiza el currículo, en consonancia con la edad y conocimientos de los alumnos.

- Nivel I: Dos años de duración y dos horas de enseñanza a la semana.
- Nivel II: Dos años de duración y tres horas de enseñanza a la semana.
- Nivel III: Tres años de duración y tres horas de enseñanza a la semana.
- Nivel IV: Tres años de duración y tres horas de enseñanza a la semana.

Los objetivos finales que se persiguen con estas clases son los siguientes: proporcionar un adecuado nivel de competencia lingüística en español; dar a conocer la realidad socio-cultural española y favorecer el enriquecimiento intercultural del alumno, relacionando positivamente los diferentes contextos culturales en los que vive. Pero junto a ello, una posibilidad de promoción personal, profesional y social.

Los escolares que hayan seguido con aprovechamiento estas enseñanzas consiguen, al finalizar estos estudios, el Certificado de Lengua y Cultura del Nivel Superior expedido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español y estarán capacitados para

obtener los Diplomas que el Instituto Cervantes otorga como garantía de un conocimiento de español a un nivel Inicial, Básico o Superior.

LAS ENSEÑANZAS DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS EN SUIZA.

Las autoridades educativas suizas, en perfecta sintonía con los objetivos educativos del Estado español, han colaborado en la consecución de los mismos proporcionando aulas de sus escuelas, en todo el territorio suizo. Esta distribución permite un acercamiento máximo a los hijos de las familias españolas residentes en Suiza que quieran seguir este programa.

Siguiendo esta política de acercamiento, funcionan en Suiza siete **Agrupaciones** distribuidas en los cantones de Basel, Berna, Ginebra, Vaud (Lausana), Neuchâtel, St. Gallen y Zúrich. Estas siete Agrupaciones, se dividen a su vez en **Aulas** (200 aulas), situadas en las ciudades de éstos o de otros cantones vecinos. Las doscientas Aulas imparten clases a 459 **Grupos** y a 7.336 alumnos, atendidos por un total de 81 profesores, con la siguiente distribución en el territorio suizo:

LAS AGRUPACIONES DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS. SUIZA (CURSO 2001-2002)

Es necesario resaltar que, como sucede en la enseñanza del español como lengua extranjera en el sistema educativo suizo, las ciudades y cantones más poblados (Zúrich, Ginebra, Lausana - cantón de Vaud y Valais -, Berna), y los entornos de mayor presencia de residentes españoles (Ginebra - 16.486 - ; Vaud - 14.512 - ; Zúrich - 11.836 - ; Berna - 8.082 -) coinciden con un mayor número de alumnos en las Agrupaciones. Habría

LAS AGRUPACIONES DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS.
SUIZA (CURSO 2001-2002)

| Agrupación | Nº Aulas | Nº Grupos | Nº Profesores | ALUMNOS | | | Total Alumnos |
|----------------|------------|------------|---------------|-------------|-------------|-------------|---------------|
| | | | | N.Inicial | N. Básico | N. Superior | |
| BASILEA | 20 | 44 | 7 | 140 | 291 | 245 | 676 |
| BERNA | 22 | 55 | 9 | 156 | 387 | 296 | 839 |
| GINEBRA | 29 | 94 | 16 | 360 | 700 | 616 | 1676 |
| LAUSANA | 29 | 85 | 15 | 301 | 578 | 438 | 1317 |
| NEUCHÂTEL | 16 | 35 | 6 | 117 | 251 | 159 | 527 |
| ST. GALLEN | 23 | 35 | 7 | 121 | 241 | 196 | 558 |
| ZÜRICH | 61 | 111 | 21 | 365 | 769 | 609 | 1743 |
| Totales | 200 | 459 | 81 | 1560 | 3217 | 2559 | 7336 |

que tener en cuenta, no obstante, que la Agrupación de Zúrich tiene Aulas en los cantones de Aargau, Lucerna, Schaffhausen, Schwyz, Tesino y Zug; la de Lausana reparte sus Aulas entre los cantones de Vaud y Valais; y la de Berna lo hace en los cantones de Berna y Solothurn. Esta precisión intenta explicar la mayor presencia de alumnos en estas Agrupaciones por motivos diferentes a los de más alta población y mayor presencia de residentes españoles: motivos de extensión geográfica.

Realmente sólo la Agrupación de Ginebra respondería, estrictamente, a los principios de zona más poblada y mayor presencia de residentes españoles, coincidiendo, además, con la posibilidad de continuar estudios superiores de español en la Universidad.

EL PROFESORADO

La ratio alumno-profesor, desde un punto de vista global, sería de 90,5 alumnos por profesor, con unas puntas, por encima, que llegan a 104 en Ginebra, y, por debajo, que alcanzan los 83 en Zúrich. Estos alumnos, naturalmente, son atendidos en horarios y grupos diferentes, de manera que cada profesor, a la hora de impartir su clase a un grupo determinado, atiende a un máximo de 22 alumnos y a un mínimo de 12, situándose la media en 15 alumnos.

En cuanto a la procedencia del profesorado que atiende estas enseñanzas, un 80 % es seleccionado entre los funcionarios españoles, mientras que el resto es profesorado contratado.

CONVOCATORIA PARA EL 1er CONCURSO: “EL MEJOR TRABAJO DE BACHILLERATO EN ESPAÑOL”

La Consejería de Educación (C.E.) de la Embajada de España, en colaboración con la Asociación Suiza de Profesores de Español (ASPE), convoca un concurso para premiar “ el mejor trabajo de bachillerato” (Maturaarbeit / Travail de Maturité) sobre un tema hispánico, escrito en español, para el curso escolar 2000-2001, según establece el art. 10 del Reglamento Federal (MAR).

La finalidad de este Premio es, por una parte, reforzar el estudio y el conocimiento de la lengua y de la cultura del mundo hispánico y, por otra, fomentar el interés de Alumnos y Profesores por los cursos de español dentro de la Enseñanza Secundaria suiza.

No se trata de reunir los mejores trabajos de cada centro y elegir uno, sino de descubrir alguno de ellos sobresaliente, si lo hubiere, y presentarlo al concurso.

BASES PARA EL PREMIO. CURSO 2000-2001

1.- La presente convocatoria se dirige a todos los alumnos de los centros suizos de Educación Secundaria en los que se elaboren trabajos de bachillerato según el Reglamento Federal (MAR).

2.- Los trabajos han de ser originales e inéditos, escritos en lengua española. Cada concursante deberá presentar cinco copias de los mismos.

3.- El plazo final de presentación será el 31 de marzo de 2001. Los trabajos deberán ser remitidos bien a la C.E. en Berna o al Presidente de la A.S.P.E.), cuyas direcciones aparecen en el membrete de la presente convocatoria.

4.- Actuará como jurado del concurso:

- un representante de la Consejería de Educación,
- un miembro de la Junta Directiva de A.S.P.E.
- un Profesor de un Instituto (Gymnasium),
- un Profesor de didáctica del español.

(Ningún miembro del jurado podrá presentar ningún trabajo que haya sido dirigido por él)

5.- El Premio consistirá en una estancia de 15 días en España, para asistir a un curso de lengua y cultura españolas en una Universidad, que el ganador podrá realizar durante el año en el que su trabajo resulte premiado o en el siguiente.

6.- La entrega del Premio al ganador será efectuada por un representante del jurado con su diploma de Bachillerato durante la ceremonia oficial organizada a este propósito por su Instituto.

7.- El trabajo premiado será publicado y difundido por la C.E. entre el profesorado de español.

8.- No se devolverán los originales que, a excepción del premiado, serán destruidos.

9.- El Premio podrá declararse desierto.

10.- La participación en este concurso supone la plena aceptación de las presentes bases.

Berna, a 11 de enero de 2001

LA CONSEJERA DE EDUCACIÓN
EL PRESIDENTE DE A.S.P.E

LOS GUERRILLEROS DE COLOMBIA



Fabiola Dürig
Clase 1d
Profesor: Antonio Moreno
Instituto de bachillerato
Bern-Neufeld
Febrero 2001

ÍNDICE

| | |
|---|---------|
| INTRODUCCIÓN | pág. 65 |
| 1. QUIÉNES SON Y CÓMO SE FORMARON LOS GRUPOS GUERRILLEROS MÁS IMPORTANTES DE COLOMBIA | pág. 65 |
| 2. FINES, MÉTODOS Y PROBLEMAS DE LA GUERRILLA | pág. 66 |
| 3. LA GUERRILLA Y OTROS SECTORES DE LA POBLACIÓN | pág. 68 |
| 3.1 Los paramilitares | pág. 68 |
| 3.2 El ejército | pág. 70 |
| 3.3 La población civil | pág. 71 |
| 3.4 El Estado | pág. 72 |
| 4. GUERRA... | pág. 74 |
| 5. ...Y PAZ | pág. 76 |
| CONCLUSIÓN | pág. 77 |
| OBRAS CITADAS | pág. 79 |

INTRODUCCIÓN

Cuando fuimos a Colombia en otoño de 1999, teníamos la intención de viajar en coche desde Bogotá hasta Cartagena, del centro del país al norte. Pero todos los conocidos de la familia con la que estaba allí, nos aconsejaron que no hiciéramos eso, porque era territorio de la guerrilla. No fue la primera vez que había oído la noción “guerrilla”, pero no podía imaginarme exactamente qué significaba. Decidí mirar en mi guía y ahí estaba escrito que la guerrilla era una fuerza subversiva que estaba en guerra con el Estado y con los paramilitares y que hacían sufrir a la población civil con secuestros, extorsiones y asesinatos¹. Pero lo que a mí me llamó más la atención era la frase que oí de un bogotano que visitamos allí: “Según muchos colombianos, no se puede diferenciar entre un miembro de la guerrilla o de los paramilitares - la única diferencia sería que los primeros llevan botas de caucho y los últimos botas de cuero”.

Después comencé a preguntarme qué papeles jugaban las distintas partes y quise informarme sobre la guerrilla por la literatura, pero también por la gente que encontraba. Lo que me parecía muy raro era que a la gente que le preguntaba no le parecía interesar la guerrilla, ni hablaba mucho de ella y apagaba la tele cuando había noticias porque allí, la guerrilla aparecía cada día con toda seguridad. Yo no podía entender esta pasividad y este desinterés de la gente, pero tampoco este miedo profundo que tenían de la guerrilla.

Como la situación en Colombia es un asunto muy complicado y amplio, tan sólo podré dar una impresión bastante breve de ella en este trabajo. Voy a intentar mostrar los diferentes puntos de vista de los distintos grupos que participan, voluntariamente o no, en esta guerra y encontrar las razones por las que comenzó, las consecuencias que tiene y también lo que hace Colombia para intentar salir de ella.

Con este trabajo, se me ha presentado la oportunidad de informarme y conocer mejor un asunto que me interesa desde hace tiempo. Mi intención es llegar a ver si soy capaz de entender el comportamiento de los distintos grupos enemigos, de la población colombiana y descubrir si conseguir la paz en Colombia es posible o no.

1. Quiénes son y cómo se formaron los grupos guerrilleros más importantes de Colombia

Ya a principios del siglo veinte, cuando Colombia acabó de ser liberada del dominio colonial español, hubo una guerra civil entre los liberales y los conservadores. Las razones fueron la desigualdad social, es decir, la distribución injusta de las tierras de cultivo entre pequeños campesinos y latifundistas, y las tensiones continuas entre los liberales y los conservadores.

1 Cfr. Altmann, Werner. Kolumbien - Perle Südamerikas zwischen Karibik und Anden. Hohenthann. Reise Know-how Verlag Därr GmbH, 1997. Págs.77-79.

Entre 1948 y 1965 hubo otra guerra tan sangrienta que este periodo se conoce como la “época de la violencia”. En el año 1958, el poder se distribuyó entre los dos poderosos partidos tradicionales y los demás grupos de presión no pudieron participar en los procesos políticos. Eso tuvo como consecuencia que, a mediados de los años sesenta, se formaran las dos guerrillas de izquierda más importantes hasta hoy: Las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el Ejército de Liberación Nacional (ELN)². Estas dos guerrillas juntas controlan hoy día aproximadamente, con sus más de quince mil guerrilleros, la mitad de la superficie de Colombia. Esta oposición armada se enfrenta al ejército regular, las fuerzas de seguridad del Estado y los paramilitares que se han aliado claramente con estos últimos. Los paramilitares, a los que se les atribuye una gran proximidad a los latifundistas, son los responsables principales de la subida del número de las violaciones graves de los derechos humanos en el año 1999. Una y otra vez, muchas personas fueron torturadas y mutiladas por fuerzas paramilitares antes de que los asesinaran. Pero también la guerrilla aterroriza a la población civil, y el Estado, que debe ocuparse de mantener el orden, parece mirarlo todo sin poder hacer nada. Es importante que se sepa que todos los bandos de la guerra son responsables de los secuestros, malos tratos y asesinatos, si bien en medida diferente. Y también hay que saber que los que sufren son particularmente los civiles desarmados.

Las FARC, la mayor y más fuerte guerrilla de Colombia, se volvió más y más poderosa desde el año 1982. Hoy tienen un enorme poderío militar y se han convertido en una fuerza armada muy poderosa. Su enorme capacidad de movilización les permite mantener a más de trescientos civiles y militares secuestrados e incluso transportarlos de un lado al otro del territorio. También son capaces de desarrollar un promedio de quince acciones diarias y de desatar una ofensiva que golpee todos los departamentos del país en un par de meses. Las FARC son un verdadero peligro para el Estado. Entre sus jefes se encuentran personas como *Tirofijo*, el *Mono Jojoy*, etc.

Los buenos días del ELN, en cambio, han terminado. La causa no es la falta de dinero, sino los problemas internos y externos, de los que voy a hablar más adelante.

2. Fines, métodos y problemas de la guerrilla

Las FARC están convencidas de que el proceso de paz no tendrá éxito mientras toda la riqueza y la propiedad se encuentren sólo en unas pocas manos. Eso tiene que cambiar, según su opinión, y mientras nada cambie, ellos no entregarán sus armas. Las FARC se ven, pues, como alternativa del gobierno colombiano. Piensan que la lucha por el socialismo se puede justificar ahora como antes para todas las sociedades del mundo. Proponen un nuevo sistema democrático para Colombia con justicia social y autodeterminación nacional. Así pues, su objetivo principal es la conquista y el mantenimiento del

² Información de las páginas de Internet de los grupos: <http://www.upaz.edu.uy/Informes/sobrecolom/eln.htm>; <http://www.upaz.edu.uy/Informes/sobrecolom/farc.htm>; <http://www.upaz.edu.uy/Informes/sobrecolom/ffaa.htm>. Todos los artículos procedentes de Internet citados en este trabajo fueron bajados de la red entre noviembre y diciembre del 2000.

poder, pero algunos analistas dicen que la guerrilla de hoy ya no busca la creación de un Estado utópico e igualitario, y quizás ni siquiera quitar el poder a quienes lo tienen. La guerra está por muchas partes de Colombia y el Ejército ataca donde supone que hay grupos guerrilleros; es como un juego muy serio entre el gato y el ratón. La guerrilla suele atracar pueblecitos donde el ejército no está presente o es débil. Muchas veces, mata a la policía o la detiene y hace saltar su estación. La guerrilla procede siempre con el mismo método. Una táctica típica de la guerrilla es que, cuando llega la ayuda para los agredidos, ya han desaparecido.

Muchos en Colombia piensan que la fuerza de las FARC no está en sus argumentos, sino en sus armas. La guerrilla ha forrado todo el país de campos militares ágiles bien equipados con armas y bien comunicados. Si es necesario, agrupa sus tropas en unidades militares grandes y las deshace de nuevo para que sea más difícil para los helicópteros del Ejército y de la policía alcanzarlos. Ésta es la táctica de guerrilla clásica.

En los ataques domina la mayor disciplina, las desobediencias se castigan estrictamente y los que desertan son castigados con la muerte.

Como las FARC se ven hoy como un poder estatal, se toman el derecho de recaudar impuestos de los campesinos de maneras distintas. Eso es muy grave porque éstos tienen que pagar impuestos a la guerrilla y también al Estado en Bogotá.

En San Vicente y otras partes se sabe que la guerrilla fomenta el cultivo de coca, aunque lo desmientan, y como los campesinos se alegran de los mayores ingresos, están de acuerdo. La guerrilla no controla sólo las áreas cultivadas, sino que también determina los precios de entrega a los traficantes de drogas y cobra de estos últimos muchos impuestos. El ELN, por ejemplo, obtiene sus recursos por secuestros y la extorsión a la



industria aurífera en el noreste de Antioquia³.

Para lograr sus fines, las FARC tienen una estrategia de crecimiento que consiste en desdoblarse sus frentes hasta garantizar que haya al menos uno por departamento. Para eso hizo falta la combinación de dos factores importantes. El primero es la tregua, por la que pudieron crecer sin contención alguna de las Fuerzas Militares. El segundo la buena situación del banano, la coca y la ganadería, gracias a la que pudieron extorsionar y secuestrar hasta llenar sus arcas en proporciones nunca antes vistas por la guerrilla del continente. Ya no sólo copan y controlan las zonas de colonización donde habían nacido, sino que se organizan alrededor de los centros de poder e industrialización, los centros importantes de la agricultura moderna y los principales ejes viales. Además, aparecieron entre 1990 y 1995 muchísimos nuevos frentes en todas las direcciones⁴ y, con la localización que hoy tienen las FARC sobre una gran región, lograron lo que siempre era su objetivo: aislar el país andino y costero, del amazónico y llanero.

Como ya he mencionado, el ELN tiene muchos problemas. Uno es la división interna, porque algunos se resisten a negociar la paz con el gobierno y otros la querrían. Otra razón es la ofensiva paramilitar. Como el ELN depende para sus operaciones del apoyo civil mucho más que las FARC y muchos civiles son de hecho miembros activos de las comunidades del ELN, las masacres de los paramilitares golpean de modo directo la base social del ELN. Pero los problemas con los paramilitares se han extendido también al campo puramente militar.

También las FARC tienen sus problemas con los paramilitares: aunque son casi los dueños de la región oriental, hoy despejada por el ejército, tienen serios problemas en el norte del país, donde los paramilitares han desarrollado una estrategia de desplazamiento de la base social de la guerrilla y de contención de sus frentes. Las FARC también han sufrido retrocesos en el Magdalena medio, en Urabá y en Córdoba⁵. Pero el mayor retroceso lo han sufrido las FARC en el terreno político, en el que sus limitaciones son cada vez más evidentes, por varias razones. Durante la tregua de 1984, entre el doce y el quince por ciento de la población reconocía sentir alguna simpatía por la guerrilla de *Tirofijo*. Quince años más tarde, no era más del cuatro por ciento.

3. La guerrilla y otros sectores de la población

3.1. Los paramilitares

Los grupos paramilitares fueron fundados por los hermanos Castaño, cuyo padre fue asesinado por las FARC, como venganza y “autodefensa”, como dice la leyenda. Pero la verdad es que la venganza apenas puede ser el origen de la historia y no permite explicar la expansión de los paramilitares, un grupo armado con una fuerza de unos

3 Véase Mapa de Colombia en la página anterior, círculo negro.

4 Véase Mapa de Colombia, las estrellas.

5 Véase Mapa de Colombia, círculo gris.

5000 hombres, que en los últimos diez años ha logrado hacerse presente en veinticinco departamentos del país.

La información siguiente la conseguí al leer una entrevista con el jefe de los paramilitares, Carlos Castaño⁶. Es muy interesante porque en ella se ve cómo se justifican los paramilitares, cuáles son sus fines y qué papel juegan ellos en el conflicto de Colombia. Vamos a ver cuál es el sentido de la existencia de estos grupos armados, según ellos mismos.

Carlos Castaño ve el ELN como un grupo que no controla el territorio, que está fragmentado y que tendrá que negociar de alguna manera con los paramilitares. Como sabe que las FARC tan sólo son fuertes en el sur del país, pero no en el norte, afirma que, si las FARC fueran fuertes por todas partes, no estarían dispuestas a hablar de paz con ningún gobierno. Dice que los grupos de autodefensa quieren crecer y golpear a la guerrilla hasta donde las FARC lo permitan. En muchos lugares, la guerrilla y los paramilitares se disputan el territorio palmo a palmo. Es imposible predecir quién ganará esta pelea, pero es fácil prever que, en todo caso, los paramilitares van a desempeñar un papel cada vez más significativo tanto para la guerra como para el proceso de paz. Castaño no cree que sea seria la actitud de las FARC, que anunció el congelamiento de los diálogos de paz con el gobierno con el argumento de que no hace lo suficiente para desmontar los grupos militares. Cree que es una decisión altamente estratégica y que las FARC quieren imponerles a las negociaciones el ritmo y las condiciones que les convienen. Según esto, los paramilitares no quieren ser obstáculo para el proceso de paz y están dispuestos a terminar todas sus acciones a nivel nacional si las FARC, como un gesto sincero de paz, liberan a todos los secuestrados civiles y cesan todo secuestro futuro mientras avanzan las negociaciones. Esto es lo que, según Castaño, piden ellos “y todos los demás colombianos”. Continúa diciendo que los paramilitares no pueden abandonar sus acciones sin ponerles condiciones a las FARC, porque la guerrilla es cada vez más fuerte. Los paramilitares y los guerrilleros se golpean militarmente, siempre tratando de hacerse daño en sus “santuarios” y así mueren siempre muchos civiles.

En el año 2000, el Ejército y el gobierno decidieron enfrentarse a los paramilitares después de las últimas masacres. Castaño ve eso como una actitud del gobierno totalmente equivocada. Cree que el presidente Pastrana quiere perseguirlos para debilitarlos y, como reacción, los paramilitares se van a aferrar mucho más a su lucha por cuestión de dignidad. Está seguro de que esta actitud del gobierno contra los paramilitares, aunque es accidental, se debe a la presión de sus enemigos, la guerrilla, que también en el futuro será identificada como objetivo militar de los paramilitares. Piensa que el gobierno todavía no está dispuesto a tomar una determinación clara con respecto al tratamiento de los paramilitares, pero está seguro de que en algún momento el presidente Pastrana tomará una posición verdaderamente sensata, respetándolos. Esa “posición sensata” del presidente es para Castaño que Pastrana no pretenda nunca que los paramilitares se autodisuelvan antes que la guerrilla, que no crea jamás que el movimiento de los paramilitares

6 Cfr. <http://www.upaz.edu.uy/Informes/SobreColom/entrev.htm> y <http://www.upaz.edu.uy/Informes/SobreColom/paramilit.htm>.

es destruible militarmente y que ni se le ocurra que es desmontable. Exige además que Pastrana entienda que los paramilitares, si bien son respetuosos con las instituciones, no van a acatar cualquier orientación del presidente si consideran que es equivocada y no le conviene al proceso de paz, o si consideran que va en contra de sus principios. El gobierno debe ver a los paramilitares como un movimiento nacional antisubversivo con un proyecto político perfectamente definido.

Los paramilitares matan a todos los que podrían ser miembros de la guerrilla, aunque no se pueda exactamente saber si son de la guerrilla o campesinos. Castaño dice que está convencido de que la gran mayoría de las personas que caen son de la guerrilla o de su base de apoyo y que, cuando cae uno de éstos, se están salvando muchos otros que esos iban a matar más adelante. Claro que también mueren inocentes, pero son los menos. Ante los excesos imperdonables, Castaño dice que no quiere justificar lo que están haciendo los paramilitares, pero dice que lo va a justificar más adelante el país. Es conocido que los paramilitares tienen conexiones con el Ejército, pero el líder paramilitar dice que desde hace algún tiempo, la inteligencia militar está destinada a perseguir e identificar a los paramilitares. Dice que la tolerancia del Estado y del Ejército es mucho más evidente con la guerrilla que con ellos. El delito de los paramilitares, la creación de grupos ilegalmente armados, da muchos años de cárcel, mientras los delitos atroces de la guerrilla los encubren bajo el manto de la rebelión y la sedición.

Desde un principio, los paramilitares han sido relacionados con los grandes narcotraficantes, como a principios de los años ochenta con Pablo Escobar. Hoy día, analistas, autoridades judiciales y la propia policía constatan la coincidencia entre las áreas de avance militar y las de la narcoproducción, el tráfico de drogas y armas, como por ejemplo en *Urabá*. También es significativo que los paramilitares ataquen zonas de guerrilla pero, curiosamente, donde hay cultivos ilícitos, es decir coca. Muchos creen que es para apoderarse del negocio. Castaño se justifica diciendo que los paramilitares son una fuerza antisubversiva nacional con presencia determinante en todos los territorios donde hay guerrilla.

Cuando se preguntó a Castaño si los paramilitares apoyaban a los ganadores y grandes hacendados, dijo que en todas las regiones donde había guerrilla se estaban formando grupos paramilitares nativos y que ellos mismos los capacitaban, los profesionalizaban y les permitían desarrollar acciones antisubversivas. Según él, el mito de que la población civil no puede defenderse, se acabó.

3.2. El Ejército

La mayoría de los soldados del Ejército está mal formada y mal armada porque las fuerzas armadas de Colombia nunca debían ser fuertes para no poner en peligro los intereses de los latifundistas y los industriales.

En Puerto Asís, un pueblo dominado a veces por la guerrilla y otras veces por los para-

militares (que son financiados por los hombres de negocio), hay un *coca boom* enorme. Como ahí están los dos enemigos de muerte, hay mucha violencia por ambos lados. También el Ejército está presente en este lugar donde están todos a causa del negocio de las drogas. Se dice que el Ejército ahí está aliado con los escuadrones de la muerte. Los tolera y les hace hacer el trabajo sucio como extorsión o las ejecuciones masivas. Muchos cuarteles del Ejército están muy cerca de las bases de los paramilitares, pero aún así no los controlan. Aunque ellos desmienten cualquier colaboración con los paramilitares, es evidente que, sin la tolerancia del Ejército, los paramilitares nunca hubieran podido convertirse en los que tienen el mayor poder en esta ciudad. Por eso, y según varios reportajes sobre violaciones de los derechos humanos, esta parte del Ejército no debería beneficiarse de la ayuda financiera norteamericana.

3.3. La población civil

Los blancos populares en esta guerra civil son sobre todo los representantes de los derechos humanos y de la paz, personas que trabajan en los ámbitos del sindicato, de la educación, de la Iglesia, del medio ambiente, de lo social y de la política. Aunque en el año 2000 el régimen conservador del presidente Pastrana tomó medidas para la protección de individuos, muchos problemas, como la impunidad de personas que violaron los derechos humanos, no se han podido solucionar hasta ahora. Algunos se preguntan hasta qué punto al gobierno colombiano le preocupa la defensa de los derechos humanos.

Se pueden citar muchos ejemplos. En el norte de Colombia, en las regiones rurales, unos soldados mataron a niños inocentes porque pensaron que pertenecían a la guerrilla. El Ejército se defendió diciendo que esos niños habían tirado sobre ellos, lo que parece una mentira evidente ⁷. Ahora la población civil también es el blanco del Ejército. Después de este incidente tan grave, el presidente Pastrana prometió el esclarecimiento de los hechos y el castigo para los responsables. Pero los padres que echaron la culpa al Ejército fueron amenazados varias veces por militares. Estos padres exigen justicia para que algo así no pase otra vez.

También la guerrilla ataca a los civiles. Ataca los pueblecitos, destruye todo y no le importan mucho las muertes de muchísimos civiles, a los que “quieren liberar”, según dicen. Pero los civiles que viven en “Farlandia” no lo tienen mucho más fácil. En San Vicente de Caguán, como se llama en realidad este lugar controlado por las FARC, todos los soldados del Ejército fueron retirados. Es tierra de campesinos con tierra pobre, un clima húmedo-caliente y la única riqueza es, desde hace mucho tiempo, el ganado. Las granjas no producen mucho y la gente tiene que luchar para sobrevivir. Además, tiene que pagar muchos impuestos a la guerrilla y también al Estado. El problema es que antes estos impuestos altos no habrían sido un problema, pero ahora son las FARC las que dominan el territorio y nadie quiere comprar ganado y productos. Pero si no pagaran, la guerrilla les

⁷ Véase el reportaje de Walter L. Brähler titulado *Der 40-jährige Krieg: Kolumbien zwischen Guerrilla, Todesschwadronen und Drogenmafia*, emitido por SWR, 2000.

⁵ *Ibid.*

quitaría sus animales. Ya hubo expropiaciones y, aunque la mayoría de los campesinos quiere quedarse ahí, tienen miedo de que les puedan matar.

La mayoría de los guerrilleros son adolescentes y las FARC son su empleador porque no hay otras posibilidades de trabajo y porque ganan mucho más que los simples labradores. La guerrilla se ocupa de ellos y ellos creen en el deber de luchar contra el Estado.

Al entrar en San Vicente de Caguán, nadie constataría que se trata de una zona de guerrilla porque la ciudad parece civil. La gente se dedica a sus negocios cotidianos y allá domina la tranquilidad: no hay peleas ni ladrones ni tiroteos. Parece que ésta es una de las partes más pacíficas de Colombia. Pero la verdad es que cada vez menos gente quiere vivir ahí o invertir en negocios. Todos están siempre sobre aviso y también tienen cuidado con lo que dicen. San Vicente se ha adaptado a la guerrilla y trata de llevarse bien con ella. Los enemigos oficiales han abandonado la ciudad hace mucho tiempo.

La guerrilla quiere dar una imagen democrática y trata de convencer a la gente de que está por lo menos mejor que antes. Unos intentan convencer a la gente sin armas, tan sólo con argumentos, aunque estos suenen muy ingenuos y estudiados. Pero esta imagen pacífica no es verdadera. La verdad es que si las nuevas negociaciones de paz fracasaran, en el peor caso en San Vicente habría una confrontación total de los dos fuerzas armadas, la guerrilla y los paramilitares, y los civiles serían las víctimas porque no serían capaces de defenderse.

Otro problema ahí, pero también en muchísimas otras partes de Colombia, es la crisis económica. Como nadie invierte, pronto ya no habrá ganaderos porque todos comenzarán a cultivar coca porque todos los demás cultivos no dan para comer. Pero pronto todos los campesinos en Colombia que viven del cultivo de coca tendrán que readaptarse a otros productos porque el gobierno ha decidido destruir todos los campos de coca. Ahora muchos campesinos quieren independencia, ya no quieren la “protección” de la guerrilla ni de los paramilitares. Plantan por ejemplo plantones de palmas con ayuda privada o de organizaciones auxiliares. Pero quienes no logran readaptarse, tienen que ir a la ciudad donde vivirán quizás aún peor.

3.4. El Estado

Las disputas guerrilleras tienen que ver con frecuencia con el control sobre el cultivo y el comercio de coca. Los instigadores importantes ahí son los cárteles internacionales de drogas, que hacen ganancias enormes con sus negocios y a los que se atribuyen relaciones con las autoridades. Pero el Estado de Colombia ha hecho de la lucha contra las drogas un asunto nacional. Para poder luchar contra las drogas, el presidente Pastrana le pidió al extranjero ayuda financiera con el fin de fomentar una economía alternativa, para la protección de la paz y para la defensa de los derechos humanos. El “Plan Colombia” debe costar siete mil millones y medio de dólares. El apoyo viene de los Estados Unidos con 1,3 mil millones de dólares. Los Estados Unidos pretenden con eso un descenso de la producción de drogas porque más del noventa por ciento de la cocaína consumida en

los EE.UU. procede de Colombia.

La ayuda financiera en realidad se destina al rearme de las fuerzas armadas colombianas. Muchos temen que el gobierno de Pastrana quiera en realidad vencer a la guerrilla, lo que destruiría con toda seguridad la esperanza de paz en Colombia, y que la ayuda militar norteamericana favorezca al final otras violaciones de los derechos humanos. La organización *Amnesty International*⁸ critica la ayuda de los EE.UU. porque este país quiere ignorar que el ejército colabora con los paramilitares, lo que produce otra catástrofe humanitaria. El “plan Colombia”, como dice *Amnesty International*, ve por error el negocio de drogas como la única causa del conflicto armado y la crisis humanitaria. El problema es que los campesinos no tienen otra posibilidad que cultivar coca. Con este cultivo tienen ingresos que el Estado nunca podría garantizarles, aunque ahora quiere apoyarlos para que se readapten a otros productos. Si el Estado tratara de ayudar y apoyar verdaderamente a los campesinos, ellos no sufrirían tanto y no tendrían que sobrevivir con el cultivo de coca.

El gobierno ha decidido destruir por lo menos la mitad de los campos de coca y de adormidera. Va a hacer una guerra contra las drogas que les costará la existencia a muchos campesinos, aunque quieran ofrecer programas sociales. También critican el carácter militar del plan, que se hizo sin consultar con las organizaciones no gubernamentales (ONG) nacionales e internacionales que deben colaborar en estos cambios. Tampoco se incluyó a estas ONG en el trabajo de proyectos sociales, de vigilancia de los derechos humanos y humanitarios del plan.

Si el plan debe funcionar, la ayuda financiera tan sólo debería servir a la lucha contra las drogas y no para avivar la guerra. Para que el plan tenga éxito, el gobierno, el Ejército y la policía tienen que ser honestos y tener en cuenta los derechos humanos. Pastrana quiere, con la ayuda de los EE.UU., dejar finalmente la posición de debilidad del gobierno, pero no se sabe si esto serviría para conseguir la paz, si la ayuda es suficiente o si Colombia se volverá un nuevo Vietnam. Lo que sí se sabe con toda seguridad es que es un gran riesgo, sobre todo para la población civil⁹.

4. Guerra...

Colombia está en estado de guerra civil desde hace muchas décadas. Cada día mueren catorce personas, cinco mil al año. En lugar del cese del fuego, las FARC prefieren el canje de prisioneros, es decir que quieren canjear los 520 policías y soldados que mantienen en su poder por igual número de guerrilleros presos en las cárceles del país.

8 Cfr. Lüscher, Lukas, “Gewalt ohne Ende”. En AMNESTIE!, Nr.21,10-2000, pág. 6-14.

9 Con posterioridad a la redacción de estas líneas, emitieron por televisión (SWR) el reportaje titulado precisamente Kolumbien: ein neues Vietnam, de Rita Erben (2001) que informa sobre las terribles consecuencias que la fumigación de campos está teniendo para la salud y la economía de los campesinos.

Según algunos analistas, el intercambio de retenidos es normal en cualquier proceso de paz, pero lo que no es normal aquí es que la guerrilla quiera un canje permanente. Quiere esto para asegurarse en caso de que las negociaciones fracasen y la guerra continúe.

Otro problema es que la población civil no se siente representada en la mesa de negociaciones aunque es ella la más involucrada. Muchos están convencidos de que hay que luchar contra las causas de la guerra para poder combatirla. Quizás uno de los mayores problemas sea que la guerra es para muchos un negocio rentable que no quieren abandonar. A los latifundistas y a los narcotraficantes les sale más barato pagar paramilitares que pagar buenos salarios a los trabajadores del campo, mientras a los ricos de las ciudades les es más barato pagar guardaespaldas y celadores que generar empleo y a la guerrilla le rinde más la extorsión y el secuestro que la explotación agrícola. Así se puede entender que ni la guerrilla ni el Ejército colombiano tengan problemas para encontrar miembros jóvenes de barrios marginales en gran cantidad. No son la patria o las ideologías las que les hacen luchar contra sus propios compatriotas, sino su mala situación¹⁰. Por lo menos así era antes porque las causas que provocan hoy en día la continuación de la guerra, en opinión de algunos analistas, son mucho más complejas. ¿Pero por qué sigue la guerra?

Desde hace poco tiempo, cuando todo el mundo creía que ya no había nada que decir sobre esta guerra, un equipo de analistas del proyecto Paz Pública de la Universidad de los Andes decidió desmontar los mitos sobre el conflicto que estaban vigentes desde 1987. Estos investigadores reunieron su trabajo en un libro llamado *CAMBIO*

El primer mito es que la guerra es una consecuencia directa de las condiciones objetivas de pobreza y marginalidad. Según los analistas, esas razones eran válidas en las décadas sesenta y setenta, cuando la guerrilla tan sólo dominaba las regiones rurales y todavía no tenía presencia estatal. Ahora las cosas son diferentes. El conflicto también se ha trasladado a zonas de alta actividad económica y a zonas urbanas. En 1999, la guerrilla ya estaba presente en el 94% de las capitales. Los guerrilleros mantuvieron la orden de avanzar hacia las ciudades, pero tampoco dejar de lado las zonas rurales, sobre todo las que son históricas para ellos porque son la “cuna” de su movimiento a mediados de los años sesenta.

Desde los años ochenta, el fortalecimiento de la guerrilla ya no depende tanto de la consolidación de una base social y la capacidad de ser movilizadо contra el Estado, sino de la búsqueda de recursos para garantizar su supervivencia como Ejército. Por eso la guerrilla hace guerras regionales para asegurar sus finanzas y también el narcotráfico llena sus arcas. Así lograron tener el control sobre los principales sectores productivos del país y la mayor parte de la economía social. La guerra de hoy es, según los observadores de la violencia, la consecuencia directa de la acción efectiva de la guerrilla en los principales centros de producción y desarrollo y no el resultado del atraso y de la pobreza, aunque

10 Cfr. Ramm, Thommy “Der Alptraum hat begonnen”. <http://www.jungewelt.de/2000/10-24/006>.

esas razones hayan justificado su origen.

El segundo mito es que la guerrilla se bandolerizó y se narcotizó, pero los guerrilleros modernos no pueden reducirse a bandoleros y asaltantes como los de los años ochenta que dependían económicamente de asaltos a entidades bancarias. Hoy las FARC han organizado una fuerza especializada en finanzas. La narcotización de las FARC es innegable y existe la narcoguerrilla y la petroguerrilla, que se ha nutrido de la extorsión y los secuestros a las petroleras y de los atentados a los oleoductos. Para los grupos guerrilleros no hay principios a la hora de conseguir recursos. El fin justifica los medios.

El tercer mito es que la violencia guerrillera causa “sólo” entre el cinco y el veinte por ciento de las muertes violentas en el país. El problema es que las autoridades tan sólo cuentan en sus estadísticas las muertes en las zonas urbanas y las de persona conocidas, pero no la mayoría - las que son en realidad producto de las diferentes fuerzas armadas y las que pasan donde el papel de la justicia es casi nulo - y señalan como principales causas el excesivo consumo de alcohol, las riñas personales y los accidentes de tráfico. Pero las investigaciones de Paz Pública de la Universidad de los Andes lograron averiguar que el 95% de los homicidios pasan a causa del conflicto armado.

El último mito es que el conflicto no ha afectado en forma grave a la economía. Según los analistas, el dinero y no la ideología es el motor de la guerra: la guerrilla saca ingresos enormes, entre 600 y 700 millones de dólares, y el presupuesto de Defensa superó hace tiempo los cuatro billones de pesos, en detrimento de la inversión en ámbitos como la salud y la educación, y los colombianos tienen que aportar muchísimo dinero en impuestos de guerra. Según el Departamento Nacional de Planeamiento, la criminalidad y el conflicto interno cuestan al país cada año entre el 1'5% y el 4% del producto interior bruto, lo que daña enormemente la economía del país.

5. ...y paz

Ante el panorama descrito anteriormente se puede uno preguntar si es posible la paz en Colombia. En enero de 1999, el anhelo de paz de la población y la debilidad del Estado colombiano contra la guerrilla hicieron que el presidente Pastrana fuera a territorios ocupados por la guerrilla para comenzar finalmente con las negociaciones de paz, pero sin proclamar antes un armisticio, de manera que, mientras tanto, siguieron cometiéndose asesinatos. El presidente estaba en una posición demasiado débil para ponerles condiciones a la guerrilla. Después de cuarenta años de guerra civil, el país entero esperaba en vano que la guerrilla se sintiera satisfecha cuando le cedieron una zona del tamaño de Suiza como zona de descanso (Farlandia), pero parece que no es así. Por eso, la población colombiana tiene una opinión muy escéptica sobre los diálogos de paz que tuvieron lugar entre el gobierno y las FARC en el verano del 2000. Ellos querían enterarse de la opinión popular por audiencias públicas, con el propósito de escuchar las distintas iniciativas y planteamientos para encontrar finalmente una solución por el cambio hacia una nueva Colombia. Esta solución debía incluir temas como la reforma agraria, la redis-

tribución del ingreso y cambios en las estructuras políticas y económicas del país. Pero las negociaciones de paz fueron aplazadas por varias razones. Según una encuesta de la empresa *Solutions Factory* que se hizo después de este aplazamiento de las negociaciones y publicada en el periódico *El Tiempo*¹¹, la mayoría de los colombianos no cree que ellas conduzcan a la paz. El 36,4% cree que conseguir la paz tomará entre cuatro y diez años, mientras el 34,3% está seguro de que no se alcanzará. Tanto la población civil como el ejército colombiano opinan que la guerrilla debe ganar credibilidad ante la opinión pública con hechos de paz como la liberación de todos los secuestrados sin condiciones, suspender los atentados y las masacres y un cese del fuego. Dicen que hay que dar muestras de paz y no de violencia para poder construir la paz.

También los paramilitares le exigen a la guerrilla pruebas de paz. Sigamos con la opinión de uno de los protagonistas, el jefe de los paramilitares, Carlos Castaño, que está convencido de que el proceso de conversación que conducirá al proceso de negociación es irreversible. Dice que quien se levante unilateralmente de esta mesa se quedará solo frente al mundo. Eso será lo que le pasará a la guerrilla si continúa con ese discurso anacrónico, cínico y totalmente lejos de la realidad. Carlos Castaño no ve a todos los jefes guerrilleros desde la misma perspectiva. Unos tienen su respeto y a otros no los teme en absoluto. Según Castaño, la guerrilla querría ser la verdadera alternativa política en Colombia, pero también el movimiento armado de los paramilitares quiere convertirse en político, y la guerrilla tiene pánico de eso. Está seguro de que los paramilitares sobrevivirán a la arremetida del gobierno y que sobrevivirán también políticamente a la guerrilla. Como la guerrilla quiere crear su brazo político, el Movimiento Bolivariano, que dividiría el país, los paramilitares quieren transformarse en un movimiento político que se llamará Alianza para la Unidad de Colombia (AUC). Muchos piensan que, mientras eso ocurre, matando gente como los paramilitares hacen, lo único que logran ellos es legitimar la guerra.

Castaño sabe lo impopulares que son los paramilitares, cómo le afecta al país en su imagen ante la comunidad internacional, los aleja de su *status* político y les quita legitimación nacional o internacional para estar en una mesa de negociaciones en igualdad de condiciones que la guerrilla. Pero el líder de los paramilitares también está seguro de que eso, aunque los aleja de todo lo que ha planteado él, sí que acerca el fin de la guerra y hace que la guerrilla se dé cuenta de que a ella la guerra ya le produjo suficiente y no le va a producir más.

El escepticismo de los colombianos es tan grande que no están dispuestos a hacer sacrificio alguno, como pagar más impuestos, en áreas de paz. También creen que el gobierno debe iniciar negociaciones de paz con los escuadrones paramilitares, y no sólo con la guerrilla.

11 Cfr. <http://www.upaz.edu.uy/Informes/SobreColom/Aplaza.htm> y <http://www.upaz.edu.uy/Informes/SobreColom/Esceptica.htm>.

Pero la población civil no es solamente escéptica, sino que también tiene desinterés por las cosas que pasan. Como no ven por ninguna parte el fin de la desgracia que ya dura tanto tiempo, se desentienden de ella. La costumbre de la muerte anestesia la conciencia colectiva y se pierde la capacidad de indignación. Suplantando lo que pasa alrededor de ellos y tratan de alegrarse de las demás cosas.

Conclusión

Después de haberme enterado de la situación de antes y la actual, creo que soy capaz de prever lo que sigue o mejor dicho, lo que no seguirá: la paz.

Como la mayoría de la población colombiana esperaba, las últimas negociaciones que comenzaron en el verano del 2000 estaban condenadas a fracasar desde el primer momento y ya en noviembre del último año las FARC las suspendieron. Luego sus enemigos le exigieron al gobierno que absolviera la zona de descanso de San Vicente de Caguán, lo que significaría terminar con la disposición al diálogo por parte de la guerrilla. El problema es que los asesinatos, los secuestros, las extorsiones y los desalojamientos siguieron pasando todo el tiempo y no hay mucha esperanza de que terminen algún día. Nadie dará el primer paso hacia la paz porque nadie está dispuesto a hacer el sacrificio de renunciar a sus posiciones. Todas las partes quieren más y más poder y profitan de cualquier manera de esta guerra, excepto la población civil. Por eso también nadie, excepto los civiles, quiere de verdad que la guerra termine pronto.

Sin embargo, el presidente Pastrana quiere que las FARC reanuden las negociaciones de paz y quiere prorrogar la vigencia de la zona de despeje ("Farclandia") que en realidad terminó exactamente el 31 de enero de 2001, el día anterior al que escribo estas líneas. No todos están de acuerdo con lo que hace Pastrana porque no creen que las nuevas negociaciones de paz cambien algo y piensan que no tiene sentido hablar de la paz mientras siga la violencia y la guerrilla no esté dispuesta a un cese del fuego. Por el contrario, creen que el país va a encontrarse exactamente donde estaba hace dos años, cuando el presidente y el líder guerrillero se reunieron por primera vez.

Se ve que esta guerra es un círculo vicioso del cual salir es prácticamente imposible. Sin embargo, espero con toda mi alma que Colombia lo logre algún día.

Obras citadas

- Altmann, Werner. "Kolumbien - Perle Südamerikas zwischen Karibik und Anden". Hohenthann. Reise Know-how Verlag Därr GmbH, 1997. Págs.77-79.
- Brähler, Walter. Reportaje titulado „Der 40- jährige Krieg: Kolumbien zwischen Guerrilla, Todesschwadronen und Drogenmafia“, emitido por SWR, 2000.
- Casas, Mario. "Dos años esperando la paz". En *ECOS*, 8-2000, pág. 21-23.
- Lüscher, Lukas. "Gewalt ohne Ende". En *AMNESTIE!*, Nr.21,10-2000, pág. 6-14.
- Ramm, Thommy "Der Alptraum hat begonnen". <http://www.jungewelt.de/2000/10-24/006>.
- Páginas de Internet que tienen los diferentes grupos:
<http://www.upaz.edu.uy/Informes/sobrecolom/eln.htm>
<http://www.upaz.edu.uy/Informes/sobrecolom/farc.htm>
<http://www.upaz.edu.uy/Informes/sobrecolom/ffaa.htm>
<http://www.upaz.edu.uy/Informes/SobreColom/entrev.htm>
<http://www.upaz.edu.uy/Informes/SobreColom/paramilit.htm>
- Sobre la guerra y la paz en Colombia:
<http://www.procesodepaz.com>
<http://www.upaz.edu.uy/Informes/SobreColom/guerra.htm>
<http://www.upaz.edu.uy/Informes/SobreColom/Aplaza.htm>
<http://www.upaz.edu.uy/Informes/SobreColom/Esceptica.htm>

Al final, yo quiero dar las gracias al señor Moreno y a Peter Boehm , que me ayudaron a realizar este trabajo.

Fabiola

Comentario del trabajo de maduración:

Los guerrilleros de Colombia

elaborado por
Fabiola Dürig (L1d)

Entregado el 2.2.2001 al profesor Antonio Moreno, en el Gymnasium Neufeld. Berna.

A) Criterios formales:

1. Estructura y presentación

Fabiola ha presentado un trabajo sobrio. Se limita a utilizar ilustraciones en la portada para evocar la idea de que nos encontramos ante un conflicto tras el cual se encuentran personas. No hay que olvidar que, como ella señala en su introducción, el interés por este tema le surge del contacto “humano” con colombianos y colombianas que, por el mero hecho de vivir en aquel país, se ven afectados por el clima de violencia generado sobre todo por el enfrentamiento entre los diferentes grupos armados. En lo que se refiere a la estructura, ha conseguido un trabajo donde el lector o la lectora puede en todo momento seguir la aproximación sistemática que realiza al tema.

2. Corrección lingüística

El nivel de español del trabajo es muy bueno. Las frases están en todo momento bien construidas y existe una buena variedad de estructuras y vocabulario. Quizás habría que criticar una pura cuestión de estilo a la hora de organizar la información por párrafos: alguna que otra vez algunos son demasiado cortos y, a veces, sin tener en cuenta que deben agrupar unidades de sentido.

B) Criterios de contenido:

1. Corrección y relevancia del contenido

La actualidad del tema de la guerrilla en Colombia está de sobra justificado. Baste mencionar que, en el momento de escribir estas líneas, se acaban de reanudar las conversaciones entre el presidente Pastrana y los líderes de la guerrilla. Las noticias que desgraciadamente llegan de ese país son para muchas personas un conjunto de crónicas de la violencia donde diferentes grupos políticos, cárteles relacionados con la droga, el ejército, los paramilitares, los campesinos, etc. protagonizan unos actos incomprensibles por su crueldad. Se hacen pues necesarios estudios como éste, que ayuden a los no iniciados a entender, al menos en parte, no sólo cuáles son los diferentes grupos, cuáles son sus actuaciones y la situación actual en la relación que hay entre ellos, sino cómo se ven afectados sectores que preferirían permanecer ajenos al conflicto.

2. Delimitación adecuada del tema

Aunque parezca paradójico, precisamente el carácter de primera aproximación al conflicto de este trabajo hace necesario que su espectro sea relativamente amplio para obtener una visión global. Fabiola logra un buen equilibrio entre esta visión global y el análisis particular de diferentes aspectos, procediendo metódicamente y prestando una atención proporcionada según el protagonismo de las diferentes partes. A esto hay que añadir una claridad absoluta en lo que se refiere a la localización temporal de los hechos y la actualización de los datos.

3. Selección y uso de las fuentes utilizadas

Desde el punto de vista formal, Fabiola ha respetado en todo momento las normas establecidas para citar las fuentes utilizadas. Todo ello a pesar de haber utilizado mucho material bajado de Internet, con las dificultades que la cita de textos electrónicos implica por su reciente aparición en “el mundo académico”. Indica siempre las fuentes utilizadas para la elaboración de cada una de las partes. Se le podría criticar que, en algún caso, “abusa” de alguna entrevista para la elaboración de algún capítulo (tal es el caso de la entrevista con Carlos Castaño, jefe de los paramilitares), pero, en realidad, este aspecto es el resultado de querer dar la palabra a los protagonistas para que justifiquen sus propias acciones.

4. Elaboración correcta de conclusiones parciales o generales

Como ya he señalado en parte, un aspecto positivo de este trabajo consiste en la distinción entre las diferentes voces que defienden posiciones determinadas, los datos objetivos y la opinión personal de la autora basada en un análisis de los elementos que ha conseguido reunir. Esta constante a lo largo del trabajo se ve reflejada en el análisis final que, aunque algo corto, resume muy claramente su opinión sobre la situación actual y la posible evolución del conflicto. Un aspecto puede resultar algo sorprendente en esta conclusión. Su visión bastante pesimista respecto al futuro contrasta con sus deseos “con toda el alma” de que la paz llegue a Colombia, mostrando así dos aproximaciones que parecen corresponder a dos actitudes diferentes: la de la analista objetiva quizás extremadamente dura, y la de la joven que habla “desde el corazón”.

5. Aportación personal

El enfoque de Fabiola es interesante porque, como explica en la introducción, su interés surge del contacto personal con personas no directamente implicadas en el conflicto, colombianas y colombianos “normales” que se han acostumbrado a la omnipresencia de este conflicto. Viaja a Colombia para conocer su país de origen (fue adoptada siendo un bebé y ha empezado en la escuela a aprender el castellano para tener acceso al mundo del que procede) y en su viaje descubre la omnipresencia del conflicto y la cotidianidad con que la mayoría de la gente lo vive pero, lejos de aceptarlo como un ingrediente más

de la cultura del país, decide investigarlo para llegar a comprender sus causas, conocer su estado actual y descubrir si existe una posible salida de esta situación. No olvida, pues, que aparte de las graves consecuencias que el conflicto tiene para los directamente implicados, existen unas consecuencias indirectas que marcan la vida de todas las personas que viven en este país latinoamericano.

C) Comentario final

Como profesor, uno se ve confrontado a veces con la pregunta de qué pasa en Colombia y la explicación no es nada fácil. En este contexto, Fabiola ha logrado un trabajo que sirve como referencia para una primera aproximación y comprensión del conflicto, diferenciando grupos y aclarando las relaciones que existen entre ellos. Para ello ofrece datos contrastados en todo momento y diferencia muy bien cuando se trata de opiniones de alguna de las partes, de la suya propia o de hechos probados. El trabajo presentado, pues, ofrece una visión global sobre el conflicto de la guerrilla en Colombia. Muestra que la autora ha sido capaz de documentarse y encontrar su camino en la selva de grupos e intereses opuestos para ofrecer a la lectora o el lector ideas claras que le ayudarán a comprender las noticias procedentes de ese país. Lejos de aceptar una situación como un hecho irreversible, Fabiola siente la necesidad de entender qué hay detrás de los hechos y se pone manos a la obra de forma sistemática y tratando de no perder la objetividad en su aproximación. Estamos, pues, ante un trabajo que muestra la “madurez” intelectual de una joven que, por otra parte, proyecta abrirse paso en el mundo de la investigación periodística.

En base a lo anterior, creo que este trabajo reúne las condiciones que lo harían acreedor del premio “El mejor trabajo de bachillerato en español”.

Berna, a 26 de febrero del 2001

El profesor director del trabajo

EMBAJADA DE ESPAÑA
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
SUIZA

Kirchenfeldstrasse 57
3000 Bern 6
Tfno: 031-3512828/29
Fax: 031-3521342