

El impacto de la poética beckettiana en la formación docente en la (pos)pandemia

Avances del Proyecto Intercátedra Beckett 41



Analía Carolina Cefali

Instituto Superior de Formación Docente N° 41
analiacefali@gmail.com

Nicolás D'Angelo

Instituto Superior de Formación Docente N° 41
ndangelo7@abc.gob.ar

Fecha de recepción: 15 de julio de 2023

Fecha de aceptación: 08 de agosto de 2023

Resumen

Como parte de las actividades de extensión e investigación del Instituto Superior de Formación Docente N° 41 (Adrogué, Buenos Aires), propusimos un trabajo intercátedra para el tercer año de la carrera de Profesorado de Inglés entre los espacios Literatura en Lengua Inglesa y Juventud, Segunda Lengua Extranjera (Francés) y Oratoria y Retórica Docente. Esto significó un abordaje de la obra de Samuel Beckett de manera interdisciplinar y en los tres idiomas en que se dictan los talleres: inglés, francés y español, respectivamente. Partimos de la alternancia idiomática beckettiana para reflexionar sobre el uso de las lenguas. El proyecto incluyó distintos aspectos de la obra de Samuel Beckett con el objetivo de que el estudiantado se familiarizara con distintos géneros discursivos y explorara diferentes acercamientos a la literatura. Tuvimos en cuenta para su abordaje tanto el contexto de producción como el contexto de recepción (profesorado del conurbano bonaerense en pospandemia). La poética beckettiana aportó la incertidumbre y la desesperanza como temáticas reflejadas en el lenguaje y los silencios. Comenzamos la propuesta con poemas breves, especialmente aquellos que refieren al lenguaje en tanto “literatura de la despalabra” (Cerrato, 1999; Margarit, 2013), contrastando las versiones en inglés y francés. Posteriormente, presentamos las conclusiones emergentes del análisis en clase de poemas como “They Come” / “Elles viennent” y “What is the Word” / “Comment dire”. La reflexión sobre la iteración y la sintaxis de los poemas nos permitió luego abordar las piezas dramáticas para llegar a la puesta en escena de *Waiting for Godot*, así como otras producciones en medios digitales.

Palabras clave: Proyecto; Poética; Lenguas Extranjeras; Incertidumbre; Pospandemia

The impact of Beckettian poetics on teacher training in the (post) pandemic

Abstract

As part of the research activities at *Instituto Superior de Formación Docente N° 41*, a teacher's training college based in the town of Adrogué (Buenos Aires, Argentina), we designed a cross-curricular project for the third year of the course of studies. This was carried out in the subjects Literature and Youth, Second Foreign Language (French) and Teaching Rhetorics, which meant approaching Samuel Beckett's oeuvre in an interdisciplinary manner and in the three languages in which the workshops are taught: English, French, and Spanish, respectively. Our point of departure was the bidiscursivity that characterized Beckett's work to reflect upon his use of languages. The project included different aspects of his work, our goal being that the students were exposed to different genres as well as were able to explore various approaches to literature. Both the context of production and that of reception were taken into account. The Beckettian poetics was meaningful in terms of uncertainty and hopelessness reflected in the language and the silences, all of which was resignified as of the pandemic. We started this proposal in class by analysing brief poems, especially those that allude to language as "literature of the unword" (Cerrato, 1999; Margarit, 2013), comparing the French and English versions. Afterwards, we reached certain conclusions on "They come" / "Elles viennent" and "What is the Word" / "Comment dire". Reflecting upon the poems' iteration and syntax allowed us to later approach the dramatic works until we succeeded in staging *Waiting for Godot* as well as achieving other productions in different media.

Keywords: Project ;Poetics; Foreign Languages; Uncertainty; Postpandemic

El impacto de la poética beckettiana

A comienzos de 2022, primer año de clases presenciales (pos)pandemia en el Nivel Superior de enseñanza, nos planteamos un proyecto intercátedra que incluye la poética beckettiana en tanto posibilidades de reflexión en la formación docente. Para esto, nos basamos en tres ejes principales: una permanente reflexión lingüística, el enfoque comunicativo de la enseñanza de una lengua extranjera y la articulación interdisciplinar.

Entre los factores que afectan la relación entre lenguaje y representación en la obra de Samuel Beckett, Daniel Katz resalta el bilingüismo en tanto diversidad lingüística y genérica en el proyecto de Beckett con una "especificidad cultural e histórica dentro de su complejidad filosófica" (Katz, 2015: p.361). En la etapa formativa de futuros docentes de una lengua extranjera, resulta de particular interés el proceso creativo de Beckett en tanto "práctica bi-discursiva" (Scheiner, 2015: 370). Esta bi-discursividad que resulta en un "integral reworking of his literary idiosyncrasies into a bilingual mode of production" (Ibíd.) nos hace ir de una versión a la otra. Es por esto por lo que decidimos abordar la obra de este autor de una manera acorde a estas prácticas.

En el tercer año del Profesorado de Inglés (Provincia de Buenos Aires), les estudiantes cursan tres talleres: Literatura en Lengua Inglesa y Juventud, y los espacios curriculares optativos Segunda Lengua Extranjera (Francés) y Oratoria y Retórica Docente.¹

1. Según se establece en el Diseño Curricular de la carrera (2017), los talleres optativos (Segunda Lengua Extranjera / Oratoria y

Entonces, el proyecto fue diseñado para su abordaje desde estos tres espacios que implican además un trabajo en los tres idiomas: la lengua materna de los estudiantes (español o, más específicamente, castellano rioplatense), la lengua meta (inglés) y una segunda lengua extranjera, cuya función es en parte que los futuros docentes puedan reflexionar sobre la adquisición del lenguaje. En este caso, esa otra lengua es el francés, lo cual sirve a nuestro propósito de abordar un autor que es a la vez anglófono y francófono.

Comenzamos entonces por un acercamiento a la poética beckettiana. El puntapié inicial tuvo lugar en el Taller de Literatura en Lengua Inglesa y Juventud con un trabajo práctico áulico que consistió en lo siguiente: cada pareja de estudiantes recibió un poema breve con algunas preguntas guía para escribir libremente su interpretación.²

Los poemas seleccionados fueron “They Come” (1938), para luego trabajar “Elles viennent” en la clase de Francés, y “Gnome” (1934). Mientras que el primer poema fue seleccionado por su relevancia en cuanto al “comienzo de la alternancia idiomática” (Margarit, 2013), el segundo puede interpretarse en relación con el proceso de aprendizaje.

En cuanto al primer texto, en la puesta en común llevada a cabo en la clase siguiente nos enfocamos en su significado partiendo del contexto: “They come” está incluido en una carta a Thomas McGreevy, con fecha 27 de enero de 1938, con la siguiente introducción: “Poem dictated itself to me night before last” (Beckett, 2009: 596).

El primer punto para discutir fue el interrogante que deja el primer verso, la ambigüedad causada por el pronombre neutro *they*. Esto tiene una marca de género en la versión en francés, en la cual el autor comienza con el pronombre femenino plural *elles*. Desde un comienzo entonces, se nos plantea una incertidumbre y notamos que la versión en francés es más concreta, mientras que el poema en inglés permite otras interpretaciones.

Entre ellas, se repitió la visualización del yo poético como alguien viejo, como si estuviera recordando lo que (no) fue. En realidad, Beckett era un joven escritor en ese momento, tratando de encontrar su camino literario. En la estructura de la poética beckettiana, caracterizada por la iteración, llama la atención el concepto de ausencia.

Si bien hay cambios entre las versiones en inglés y en francés, la repetición mantiene el ritmo y la musicalidad. Una vez analizado el poema en inglés, tuvimos una clase breve en la cual unimos dos de los talleres (Francés y Literatura en Lengua Inglesa y Juventud). En esa oportunidad, leímos *Elles viennent* para desglosar el uso del lenguaje en cada verso, enfocándonos en la elección de cada palabra y contrastando con las decisiones que Beckett tomó en la versión en inglés. La primera producción de los estudiantes fueron videos de los poemas en ambos idiomas.³

Si bien la marca de género en el poema en francés es femenina (*elles, chacune*), hay una palabra que cambia. En el tercer verso leemos “avec chacune c’est autre et c’est pareil” (masculino), en la repetición en el último verso la última palabra es femenina:

Retórica Docente) pertenecen al campo de la formación general, mientras que el Taller de Literatura en Lengua Inglesa y Juventud se enmarca dentro de la formación específica.

2. La consigna del Trabajo Práctico fue la siguiente: 1. What can poetry contribute to the language class? 2. According to Samuel Taylor Coleridge, poetry is “the best words in the best order”. Do you agree? What do you think poetry is? 3. Analyse the following aspects in the poem below: Content (What is the poem about?), Poetic voice (Can you imagine a speaker?), Tone (What are the feelings expressed?), Mood (What can you say about the atmosphere created?).

3. Las producciones realizadas pueden verse en las redes sociales del proyecto a las cuales se puede acceder desde <https://linktr.ee/sbeckett41> (Instagram @sbeckett41, Twitter @SamuelBeckett41, TikTok @samuelbeckett80, Facebook Beckett Samuel, Spotify ISFD 41 Adrogué).

“avec chacune l’absence d’amour est pareille”. El interrogante entonces es quién es ese otro. Desde el contexto de recepción en la clase, surgió la idea de diversidad en tanto concepto de una otredad que es diferente e igual al mismo tiempo, con cada persona. Vemos así que los estudiantes lograron articular los contenidos literarios con la Educación Sexual Integral (Ley 26.150), que cuenta con *respetar la diversidad* entre sus cinco ejes.⁴ De esta manera, se apunta a valorar la multiplicidad de formas de manifestación, pensamiento y actuación en pos de evitar cualquier forma de discriminación. Entonces, la poesía y el teatro cumplen también una función pedagógico-didáctica.

En cuanto a “Gnome”, notamos que sí utiliza la rima (aabb). En general, interpretaron el yo poético como alguien excluido de la sociedad, maltratado, posiblemente alguien que no terminó sus estudios primarios/secundarios. En un principio, pensaron el título como una criatura mítica, pero al leer en detalle los versos los relacionaron con el proceso de aprendizaje:

Spend the years of learning squandering
 Courage for the years of wandering
 Through a world politely turning
 From the loutishness of learning

En este sentido, hubo también interpretaciones en torno a la crítica al sistema educativo. Pensaron en la figura de *outsiders*, en quienes están fuera del sistema. Podríamos decir entonces que el yo poético no puede encontrar su lugar en un sistema opresivo, lo cual lleva a la frustración, a la sensación de fracaso. Esto podría estar relacionado al temprano intento del autor de una carrera académica y su aversión a la docencia, o al menos, a permanecer en un rol docente: “I don’t get on well with my classes and that flatters me and exasperates my pride [...] How long it will drag on, my dear Tom, I have no idea” (Beckett, 2009: pp. 54-55). Como en esta carta a Thomas McGreevy, son varias las referencias epistolares a su deseo de liberarse de esa “grotesque comedy of lecturing” (Ibíd.: p. 53).

Luego de la puesta en común de sus interpretaciones, nos enfocamos en el último texto escrito por Beckett, el poema “What is the Word” / “Comment dire”. El título en inglés oscila entre declarativo e interrogativo, ya que el orden de las palabras se corresponde con la forma interrogativa pero no tiene el signo de puntuación correspondiente, por lo que es posible interpretarlo también como una afirmación. Por otra parte, en francés pareciera que faltara algo (el objeto): cómo decir... ¿qué?, es como una idea inacabada. La primera interpretación previa al análisis fue que era como si el autor estuviera agregando una palabra sobre otra, “trying to make sense but ending up not making sense at all”. Con esta intervención de un alumno, comenzamos el análisis. Pensamos en la ambigüedad de la palabra *folly* en inglés y *folie* en francés, las cuales a pesar de tener la misma raíz pueden diferir en la connotación según el contexto en el que sean utilizadas.

Existe una circularidad causada por la repetición que deriva en una especie de *loop*. Crea un caos en la página hasta que llega a la idea de necesidad en el verso más largo: “folly for to need to seem to glimpse afaint afar away over there what”. Además del interrogante del objeto (qué), el adjetivo *afaint* denota un estado de debilidad, así como los adverbios (*afar away*) marcan una idea de distanciamiento. En la versión en francés,

4. Los otros ejes son: ejercer nuestros derechos, reconocer la perspectiva de género, valorar la afectividad, y cuidar el cuerpo y la salud.

el autor juega con la palabra *peine* (pena) pero agrega la preposición *à*, transformando la idea en algo que casi es, pero no, *à peine*, apenas.

Anteriormente, se suceden variaciones más cortas de este verso, en una de las cuales se repiten las palabras de su última obra: *What Where / Quoi où*, girando en torno a los mismos interrogantes: “folly for to need to seem to glimpse what where –”. Sin embargo, la idea de volición es más fuerte en francés: “que de vouloir croire entrevoir quoi où”. Como en esa pieza teatral, notamos la intención de creer ver algo que no sabemos qué es (o si es).

Además de los versos, las pausas están marcadas por un signo de puntuación: -. Resulta interesante el hecho de que haya un guión menos en francés, una pausa menos. La última palabra de su último texto es precisamente *Word*. Shane Weller (2000) detalla tres interpretaciones posibles: la primera de ellas tiene que ver con el interrogante de cuál es la palabra correcta, la que comunicaría lo que el poema (y/o el poeta) quiere decirnos; la segunda es más filosófica y se relaciona con la naturaleza del lenguaje, con su esencia; por último, quizás ese *what* no sea un interrogante sino una respuesta. La palabra que buscamos es precisamente *qué*, esa es la palabra poética. Es decir, la palabra del poema es WHAT. La esencia de la poesía entonces es que el poema es el espacio para cuestionar, pero ¿cuestionar qué?

Los estudiantes llegaron a varias interpretaciones: obsesión, sensación de pérdida o falta de algo, nuevamente la ausencia, el vacío que deja la repetición de ciertas palabras y la falta de otras. En definitiva, se trata de algo que no puede ser resuelto y que quizás sea la cercanía de la muerte sin saber qué decir. Como manifestaron haber sentido al leer, la atmósfera creada es una de tensión.

La temática fue retomada luego del receso invernal con la ópera *Neither* (1977), compuesta por Molton Feldman alrededor de los versos de Beckett. Con respecto a la atmósfera, los estudiantes la caracterizaron como etérea, onírica y como si algo impidiera la visión (*foggy*). Les transmitió una sensación de cansancio y opresión, de estar atrapado por una misma y por otras, a la vez que pensaron en la dualidad también presente en otros escritos. Todo esto desemboca en un fracaso marcado por la indecisión e incertidumbre, por lo que no puede ser nombrado: “unspeakable home”.

Paralelamente a este análisis literario, se desarrolló el segundo eje de trabajo desde el Taller de Oratoria y Retórica Docente. El objetivo era reflexionar sobre el enfoque comunicativo de la enseñanza de una lengua extranjera y la importancia de “ampliar su abanico expresivo y sus estrategias de escucha mediante un diseño coherente de actividades variadas en situaciones comunicativas diversas que ofrezcan al educando la posibilidad de crecer en sus usos comunicativos (y no sólo lingüísticos)” (Pérez Fernández, 2008: p.300). Si en una primera etapa de nuestra propuesta, abordamos las cuestiones lingüísticas relacionadas a la lectura literaria, en un momento posterior reflexionamos en torno a los códigos plurales o mixtos. En este sentido, hicimos foco, por un lado, en la necesidad de atender los elementos comunicativos no verbales, tales como la gesticulación y la prosodia y, por otra parte, la elección de la obra de Beckett por sobre otros autores de habla inglesa, nos permitió expandir la educación estética del estudiantado. Tanto la estética beckettiana como obras o autores afines, suelen estar excluidos del canon escolar en todos sus niveles, ya sean obligatorios como terciarios. Esta exclusión no se limita a la formación de profesores de inglés; sucede lo mismo con los docentes de lengua y literatura. De esta manera,

(...) tendremos en cuenta su valor pedagógico [De los códigos plurales o mixtos que incluyen el lenguaje oral] en cuanto formadores de ‘gusto estético’. En este sentido, quizá habría que reflexionar acerca de si el arte en cuanto placer receptivo

y emisión altamente expresiva no es el gran fracaso de la educación escolar (y universitaria); la literatura, la música, la pintura, el modelado, etc., no están olvidados en el aula, pero, salvo en casos especiales, son trabajados mecánicamente y pobremente. (Reyzábal, 1997: p.181)

El tercer eje de trabajo trazado es la integración de contenidos. La propuesta surgió de la lectura y preparación de *Waiting for Godot* para su presentación. La versatilidad de Beckett para escribir obras pensadas para diferentes medios nos permitió, por un lado, abordar su poética desde un vasto abanico de obras y, por otra parte, incluir en nuestra propuesta diversas herramientas digitales que fueron ampliamente implementadas en la tarea docente durante la pandemia. De este modo, no sólo contaríamos como producto final del proyecto con la representación en vivo de una pieza teatral, sino también con radioteatros presentados en formato *podcast* y otras piezas breves. Asimismo, los estudiantes han creado diversos recursos audiovisuales, así como también materiales didácticos sobre la estética beckettiana en general y *Waiting for Godot* en particular. También han abierto diferentes redes sociales para promocionar el proyecto y divulgar sus producciones, favoreciendo la “inclusión genuina” (Maggio, 2016: p.20) de las tecnologías en el proceso de aprendizaje. Para ello, nos hemos valido de la experiencia que transitamos durante los primeros años de su formación, que coincidieron con el bienio 2020-2021, marcado por la educación virtual.

Recordemos que el Profesorado de Inglés tiene por objetivo formar docentes que pudieran desempeñarse en todos los niveles de la educación obligatoria, y la inclusión de las nuevas tecnologías es uno de los requerimientos establecidos en nuestra Ley de Educación Nacional.⁵ Por ello, nuestras prácticas deben ser modélicas y ajustarse a las demandas que recibirá nuestro estudiantado en su desempeño profesional. Los futuros profesores se encontrarán con aulas habitadas en su totalidad por nativos digitales (Prensky, 2001), “en ámbitos donde ‘lo digital’ será asumido con la misma naturalidad con que hoy se considera el uso de la tiza y el pizarrón” (Rojas, 2012: p.4). No es novedad -mucho menos después de la pandemia-, decir que la escuela está en crisis y es una maquinaria anticuada (Sibilia, 2012: p.11). El imaginario escolar que traen consigo los estudiantes y los modelos pedagógicos que han transitado en su educación obligatoria, dista de la realidad (Corea y Lewcowicz, 2004: p.179)

No obstante, nuestra propuesta no pretende utilizar la obra de Beckett como excusa para implementar las tecnologías de manera instrumental. Por el contrario, encontramos en sus textos un entramado que se extiende desde los escenarios europeos de mediados del siglo pasado a las aulas del conurbano bonaerense de la (pos)pandemia.

La incertidumbre y la desesperanza, la imposibilidad comunicativa, la apatía ante un mundo incomprensible, la aparente ausencia de sentido, son características comunes a ambas experiencias, que transitamos tanto los docentes, al sentirnos impotentes a la hora de enseñar, como los estudiantes, al encontrarse en un mundo que les sumerge en una lógica que no les es propia.

Como expresamos anteriormente, el abordaje de la obra de Beckett, ha permitido la reflexión sobre el sistema educativo. Hemos trazado, junto a los estudiantes, cuatro paralelismos, que responden al análisis propuesto en *Samuel Beckett: Las huellas en el vacío* (Margarit, 2003). La primera analogía surgió de la sorpresa generada en los estudiantes por el (des)uso del espacio en tanto despojamiento escenográfico de *Waiting for Godot*.

5. La ley señala “el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación”. Ley de Educación Nacional 26.206 (2006). Cap. II, artículo 11.m. Pág. 2. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Las expresiones que surgieron en las primeras lecturas de la obra aludían a su carácter de vacío e imprecisión espacial. No hay una relación de sentido en la presencia de los personajes en el espacio (Margarit, 2003; p.45), así como en muchos casos no hay un sentido en la ocupación del espacio físico del aula por parte del estudiantado. Tal como Vladimir y Estragón ocupan pasivamente el espacio escénico porque están imposibilitados de escapar de él (Margarit, 2003: p.47), los chiques ocupan el aula por la obligatoriedad de la educación secundaria, mientras que su presencia “real” se desarrolla en otro espacio, el virtual. Este hecho, que los docentes podemos percibir como dispersión (Corea y Lewcowicz, 2004:89), en realidad responde al agotamiento de los modelos educativos tradicionales y con los procesos de constitución de las nuevas subjetividades.

En segundo lugar, el tópico del tiempo también ha sido señalado en el análisis de la obra, particularmente al llegar a la lectura del segundo acto. Al tratarse del mismo espacio indeterminado, a la misma hora, pero al día siguiente, surgió la apreciación de la vivencia del tiempo como repetición, de un presente continuo. No hay pasado que sirva de experiencia y, por tanto, que habilite al aprendizaje. Esta vivencia del tiempo se da tanto en la obra como en las aulas, donde resulta difícil retomar conceptos de una clase a otra, de un año a otro o entre materias (Corea y Lewcowicz, 2004: p.89). A la vez que se da este tiempo denso y repetitivo en la lógica escolar, los estudiantes habitan el espacio-tiempo de la “superfluidez” de Internet, en el que todo pasa rápido y de manera superficial (Sibilia, 2012: 205-206). En ambos casos (el campo beckettiano y los entornos virtuales), se percibe lo mismo: el espacio amplio, libre, en vez de vivirse como una libertad conquistada, es un espacio de angustia e indeterminación.

En tercer lugar, surgió el cuerpo como obstáculo para la representación y la descorporización de los personajes en las obras: estudiantes de cuerpo presente pero que no se ajustan a la lógica disciplinar de la escuela tradicional. Vamos de los cuerpos “dóciles y útiles” a la sociabilidad líquida de las pantallas (Sibilia, 2012).

Por último, volvemos al lenguaje y su separación progresiva de las cosas. La idea de la comunicación como fracaso cobra otro sentido a través del “entretejido lingüístico” (Margarit, 2019) al que nos desafía la obra de este autor.

Finalmente, se logró el objetivo de abordar la obra de Samuel Beckett desde distintos espacios curriculares y a través de diversos medios. Comenzamos por la grabación de videos en base a los poemas para abrir las redes sociales del proyecto, continuamos con el lanzamiento del *podcast* y llegamos a la puesta en escena de *Waiting for Godot* en el Instituto de las Culturas de Almirante Brown.



Puesta en escena. Adrogué, 5 de noviembre de 2023.

Bibliografía

- » AAVV (2017) *Diseño Curricular. Profesorado de Inglés*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación.
- » Beckett, Samuel (2007). *Obra poética completa*. Trad. Jenaro Talens. Madrid: Ediciones Hiperión.
- » Beckett, Samue- (2009). *The Letters of Samuel Beckett 1929-1940*. Eds. George Craig, Martha Dow Fehsenfeld, Dan Gunn y Lois More Overbeck. Cambridge: Cambridge University Press.
- » Corea, Cristina y Lewkowicz, Ignacio (2004) *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- » Katz, Daniel (2015). "Language and Representation". En: Uhlmann, Anthony (Ed.) *Samuel Beckett in Context*. New York: Cambridge University Press.
- » Maggio, Mariana (2016) *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- » Margarit, Lucas (2013). "Douze Poèmes: el comienzo de la alternancia idiomática" en *Beckettiana*, N° 12. Buenos Aires: Sección de Literatura en Lenguas Extranjeras, Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas "Dr. Amado Alonso", Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (pp. 25-32).
- » Margarit, Lucas ; Whelan, Feargal [Transdisciplinary Beckett Transdisciplinar Mexico] (3 de diciembre de 2018) "Diálogo de especialistas: Transdisciplinary Beckett transdisciplinar". [Video] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Bv5NfsojF_o&list=PLr1S5LRGM6H5-gNhpMmbDOjr2z8CpLS51&index=4
- » Pérez Fernández, Carmen (2009) "La lengua oral en la enseñanza: propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de tareas orales" en *Didáctica. Lengua y literatura* Vol. 21 (2009) Madrid:Ed. Universidad Complutense. Pp. 297-318
- » Prensky, Marc (2001) "Nativos digitales, inmigrantes digitales". En *On the Horizon* (MCB University Press, Vol. 9 No. 6, December 2001) Traducción de Julia Molano. Recuperado de: <https://aprenderapensar.net/2009/05/18/nativos-digitales-vs-inmigrantes-digitales/>
- » Reyzábal, María Victoria (1997) *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: Ed. La muralla.
- » Rojas, Edgardo Gustavo (2012) *Lingüis-TIC: aula extendida y estrategias de e-learning orientadas a los estudios lingüísticos*. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. UBA. Recuperado de: <https://www.textosenlinea.com.ar/textos/Aula%20extendida%20y%20estrategias%20de%20e-learning%20orientadas%20a%20los%20estudios%20ling%C3%BC%C3%ADsti>
- » Scheiner, Corinne (2015). "Self-Translation". En: Uhlmann, Anthony (Ed.) *Samuel Beckett in Context*. New York: Cambridge University Press.
- » Sibilia, Paula (2012) *¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires. Ed. Tinta Fresca.
- » Weller, Shane (2000) *The Word Folly. Samuel Beckett's "comment dire" ("what is the word")*. Angelaki, Journal of Theoretical Humanities, Volume 5, Number 1, Routledge (pp. 165-180).

