

## MODOS DE LEER Y ENSEÑANZA DE LITERATURA EN EL PROFESORADO DE INGLÉS

Calvete Marcela

UNMDP- ISFD IDRA

[mbcalve@mdp.edu.ar](mailto:mbcalve@mdp.edu.ar)

### Resumen

La lectura de textos literarios da lugar a un entramado de diversas lecturas posibles, y por lo tanto resiste el reduccionismo de la restitución de los datos *correctos* (Cuesta 2006). Los diferentes modos de leer se manifiestan en el aula, en el diálogo que se establece entre los estudiantes entre sí y entre los estudiantes y el docente, mediador entre lectores y textos. La mirada etnográfica permite conocer cómo nuestros alumnos leen literatura y cómo las experiencias sociales y culturales de los estudiantes- lectores influyen en estos vínculos individuales y grupales que mantienen con los textos. Este trabajo de naturaleza etnográfica (Rockwell 2001, Goetz y Lecompte, 1998) intenta examinar una clase de prácticas de lectura en la formación inicial de profesores de inglés en el Instituto Superior de Formación IDRA en Mar del Plata con el propósito de explorar los diversos modos de leer de los estudiantes.

**Palabras Clave:** modos de leer; literatura; mirada etnográfica; prácticas de lectura; formación del profesorado.

### Introducción

En *Discutir Sentidos*, Carolina Cuesta nos invita a “mirar, escuchar y escribir” (2006; p.58), tal como lo hacen los etnógrafos con el objetivo de poder explorar los vínculos que nuestros alumnos sostienen con la literatura en sus prácticas de lectura en el aula. La literatura, señala Cuesta “demanda modos de leer particulares, y no una lectura entendida como aceptación, asimilación o procesamiento de datos” (2006, p. 60). Esto significa que no existe una sola posibilidad de lectura sino que cada obra da lugar a diversos modos de leer que, siguiendo a Eagleton (1988) tampoco constituyen una multiplicidad infinita.

El propósito de este trabajo es analizar una clase de prácticas de lecturas desarrollada en la asignatura Lengua y Cultura III del Profesorado de Inglés del ISFD IDRA de la ciudad de Mar del Plata. Me propongo, a partir de un registro de clase, examinar las intervenciones y los intercambios de los estudiantes sobre sus lecturas y observar de qué manera las conversaciones

que se llevan a cabo sobre el texto amplían el abanico de las posibles lecturas, posibilitando el desarrollo de la competencia literaria. En otras palabras, me interesa explorar las diversas maneras de pensar lo literario en el marco de una comunidad de lectores (Carney y Langbien 1989 en Colomer Martínez 1995), que brinda la oportunidad de aportar opiniones, saber lo que otros piensan de aquello que se ha leído y descubrir otras formas de pensar el texto.

### **Modos de leer el *El matrimonio es un asunto privado* de Chenua Achebe**

La formación del profesorado de inglés en Argentina presupone la comprensión del rol pasado y presente del idioma inglés. Por lo tanto, los planes de estudio, tanto en institutos superiores como en las universidades incluyen cursos sobre temas culturales, históricos y sociales de múltiples culturas angloparlantes. El Profesorado de Inglés en el instituto Superior IDRA se cursa en la franja horaria de 18 a 21,30 hs diariamente y los grupos son reducidos, casi nunca superando los 25 alumnos. El horario vespertino favorece a una población que mayormente trabaja y elige esta institución porque les permite combinar trabajo con estudio. La asignatura Lengua y Cultura III, es, como su nombre lo indica, una materia de 3º año, de carácter anual dictada en idioma inglés con una frecuencia de 2 encuentros semanales de 100 minutos cada uno. Si bien no se trata específicamente de un aula de Literatura, tiene como propósito favorecer el desarrollo de competencias de lectura de textos literarios y fílmicos en todas sus unidades. El Plan de Trabajo Docente incluye 4 unidades o ejes temáticos que presentan un carácter interdisciplinar y podríamos decir, utilizando las palabras de Gerbaudo (2011; p. 237) “promueven un recorrido cercano al hipertexto”. El hilo conductor de estos 4 ejes es el imperialismo británico. Nos interesa ampliar el corpus tradicional de lecturas de autores de las comunidades centrales, es decir ingleses y estadounidenses, y fomentar lecturas críticas tanto de los textos impresos como de los audiovisuales.

Jorge Panesi (en Gerbaudo 2006) ha expresado que al enseñar Literatura implícitamente se está enseñando un modo de leer seguramente inspirado en alguna de las variadas teorías literarias. En esta materia se ha intentado promover una lectura de los textos a partir de los Estudios Culturales y la Teoría Post-colonial. Con esto queremos decir que se ha privilegiado un enfoque

interdisciplinario y la inclusión en la agenda académica de la cultura popular. Nos hemos interesado por la interrelación de los textos con el período en el cual se han producido y la identificación con los movimientos políticos o culturales del momento. Hemos alentado discusiones en torno a la literatura como producto cultural y como reflejo de los momentos históricos en los que han sido creados. Por lo tanto, nuestras discusiones áulicas han apuntado a develar cómo la elección del lenguaje, los personajes y los eventos narrados reflejan los acontecimientos de su época; qué puntos de vista o ideologías presenta el texto; qué sistema de valores se favorecen; cómo son considerados los grupos tradicionalmente marginalizados. Además, considerando que la teoría Post-colonial examina trabajos que dan cuenta de un pasado colonial y que por lo tanto exploran aspectos de identidad, hibridez, raza, etnia, migraciones, exilio, estándares y representaciones, espacios fronterizos, sociedades post-imperiales, entre otros se ha intentado siempre develar estas cuestiones. En otras palabras, se han alentado discusiones en torno a cuestiones de poder, economía, política, religión y cultura y cómo estos elementos funcionan en relación a la hegemonía colonial. Este tipo de lectura al que aspira la cátedra, no puede lograrse a partir de un interrogatorio sino más bien a partir de un diálogo, tal como lo propone Rivera (2012). De esta manera, a partir del solitario *texto pensado* va surgiendo el *texto conversado* (Chambers en Rivera 2012).

El curso que nos ocupa, Lengua y Cultura III (cohorte 2014) cuenta con 14 alumnos. En el encuentro al que nos vamos a referir asistieron 8 y a excepción de una sola estudiante, todos habían realizado la lectura domiciliaria requerida. La mayoría de los alumnos participaron de la conversación cuyo registro incluimos a continuación. Si bien los diálogos se realizaron en su totalidad en inglés, incluimos aquí una traducción al español rioplatense:

Discutimos la lectura del cuento *Marriage is a Private Affair* perteneciente a la colección *Girls at War and Other Stories (1971)*<sup>i</sup> del escritor nigeriano Chinua Achebe. En esta colección, el autor examina algunas cuestiones de carácter social y político que enfrentan diariamente los habitantes del continente africano. Este cuento trata sobre una pareja, Nene y Nnaemeka, que tiene que enfrentar la oposición del padre de uno de ellos debido a que el joven se niega a aceptar un casamiento tradicional arreglado por la familia y decide casarse por amor con una chica de

otra etnia, que, para horror de la familia es maestra. El padre se enoja mucho y dejan de vincularse hasta que la esposa le escribe implorándole que reciba a sus dos nietos que desean conocerlo mientras ella permanece en la ciudad. En mi rol de mediadora, intento limitar mis intervenciones para dar espacio a mis alumnos a realizar sus propias lecturas, sin por eso abandonarlos a su suerte. Un mediador, en las palabras de Rivera (2012) es un coordinador que todo el tiempo hace cosas desde el acompañamiento. Por sobre todas las cosas escucho lo que los estudiantes tienen para compartir a partir de sus lecturas individuales y cómo esos sentidos se van negociando y socializando en el aula. Les pido en principio que escriban en sus carpetas sus impresiones sobre el texto para luego expresarlas en forma oral. De esta manera, los estudiantes comienzan a compartir sus ideas en clase. Daniela abre la discusión comentando *esta historia es sobre matrimonios arreglados, lo que más me sorprende es que estos arreglos matrimoniales todavía se llevan a cabo en algunos lugares del mundo y cómo estas situaciones conducen a la desintegración de muchas familias*. En respuesta a este comentario nos ponemos a pensar si las tasas de divorcio de nuestras sociedades tienen algo que ver con este tipo de acuerdos matrimoniales. Es la misma Daniela quien luego concluye: *estamos evaluando la situación desde un punto de vista occidental*.

Emmanuel nos dice que piensa *que el cuento explora la ruptura en las tradiciones culturales y familiares*. Yamila por otra parte, menciona que en su opinión, este texto tiene que ver con *lo que el protagonista, piensa que es correcto y sus sentimientos*. Además se refiere al final de la historia como un final abierto y menciona que no comprende bien qué tipo de lugar es Lagos si se trata de una ciudad grande u otra comunidad tribal. Nany nos cuenta que también ha tenido dificultades en comprender el final abierto del cuento y que le resultaron confusos los nombres, por lo tuvo que *retroceder y chequear si era un personaje femenino o masculino*.

Surge luego la razón de la elección del título y vuelve la discusión sobre la intromisión paterna en el matrimonio del hijo. En relación a esto Nany comenta: *creo que el título significa que el casamiento es un acuerdo entre dos personas y que no debe haber una tercera decidiendo sobre algo que tiene que ser privado y personal*. Emmanuel insiste en el cuento muestra el conflicto entre las tradiciones y las libertades personales. Luciana, por su parte, dice que *le gustó que la*

pareja haya actuado según *sus deseos, estaban enamorados y se casaron, sin importarles las tradiciones o a qué tribu pertenecían*. Noemí por su parte cuenta que cuando leyó el cuento por primera vez *sintió pena por los niños que quedaban en el medio de un conflicto familiar y se permite preguntar cómo reaccionaría el protagonista cuando sus hijos eventualmente decidieran casarse*. ¿Repetirían la historia familiar? Además, Noemí tiene otra pregunta: *La tradición de los matrimonios arreglados no es una práctica cristiana pero.... el padre de Nnaemeka es cristiano*. De esta manera los estudiantes llegan a pensar en la colonización europea del continente africano. Ante el comentario de Noemí, Daniela agrega que es obvio que el cristianismo ha llegado a Nigeria a través de los colonizadores británicos, por eso el cuento combina tradiciones locales y cristianas, aunque son cristianos creen en prácticas supersticiosas.

Luciana agrega luego que encontró un dato interesante sobre el autor, Chinua Achebe dió una conferencia sobre *Heart of Darkness*<sup>ii</sup>, un libro que leí en el 2010, una novela conmovedora que hace pensar. Ante mi pregunta sobre que la motivó a buscar información del autor, Luciana contesta que siempre lo hace porque le ayuda a comprender. Daniela también dice haber leído la novela de Conrad y haber visto *Apocalypse Now* (1979). Según Achebe, África es presentada al lector como la antítesis de Europa y por lo tanto de la civilización. Si bien esta posición del escritor nigeriano ha sido debatida, no es un tema que trasciende en esta clase. La discusión cambia de rumbo cuando alguno de los chicos comenta que se acaba de dar cuenta que Chinua Achebe es un hombre. Daniela interviene una vez más y nos cuenta que al principio había pensado que *Chicas en Guerra* era una antología de cuentos escritos por mujeres y que Chinua parecía un nombre femenino. Luciana también comparte alguna información bibliográfica del autor, nacido en Nigeria en 1930 y fallecido en el 2013, perteneciente a una familia de clase privilegiada de la etnia igbo y devotos protestantes. Achebe es conocido principalmente por su primera novela, *Things Fall Apart* (1958)<sup>iii</sup>, en la que describe cómo la civilización europea se apropia del mundo africano. Yamila señala asimismo que le parece interesante leer sobre África a partir de un escritor africano. Noemí agrega que se trata de *la perspectiva de un narrador informado*, pero que *además el cuento también tiene puntos de contacto con nuestra cultura puesto que el valor de la familia y el amor son universales*. Buscan por último la fecha de

publicación del cuento, 1971, y concluyen, leyendo los mapas históricos de sus materiales de clase que el libro de cuentos fue escrito una década después de la independencia de Nigeria en 1960.

Lo primero que los estudiantes comentan en referencia al cuento es una sensación de sorpresa frente a los matrimonios concertados por la familia. Sin duda, las reacciones de sorpresa a las que inicialmente alude Daniela, a decir de Eagleton, se hallan “firmemente entretejidas con el tipo social e histórico de individuos al que pertenecemos” (1988, p. 97-98). Son los mismos estudiantes-lectores, que luego de algunos intercambios manifiestan que esta interpretación es propia de nuestra sociedad occidental.

Retoman el tema de los matrimonios arreglados haciendo referencia al título del cuento de Achebe. Socializan sus percepciones expresando las emociones que la lectura les produce. Un lector muestra aprobación, otro satisfacción por la prevalencia de lo personal por sobre la tradición, otro no puede dejar de pensar en los niños. También exhiben cierto asombro ante la evidencia de que esta familia africana, que proponía un casamiento arreglado por los progenitores y se rehusaba a aceptar la elección del hijo, era cristiana. Noemí estaba segura que no se trataba de una práctica cristiana, al igual que algunas otras prácticas que, según los alumnos-lectores, “eran supersticiosas”. Es así que llegan a pensar que el cristianismo constituye un legado de la colonización británica y a descubrir cómo el cuento muestra una sociedad en la que conviven elementos y tradiciones de la cultura autóctona con otros traídos por los europeos. Resulta interesante observar cómo los estudiantes traen a su vez conocimientos culturales a la lectura literaria, conocimientos que pueden haber sido enseñados por la escuela o adquiridos fuera de las instituciones educativas. Cabe pensar, asimismo, que estas lecturas también pueden estar relacionadas con otras lecturas llevadas a cabo en esta asignatura o aún fuera de la institución educativa. No podemos dejar de considerar la concepción de la lectura como práctica cultural propuesta por Chartier (1993, 1999) y recuperada por Rockwell (2001:14). Según esta concepción, la lectura es una práctica cultural realizada en un espacio intersubjetivo, conformado históricamente, en el cual los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer.

Asimismo, los estudiantes señalan diversas dificultades para entender el final *abierto* del cuento, el género de los personajes o el espacio geográfico en el que se desarrolla la acción. Lejos de indicar un déficit de lectura, una vez más las distintas dificultades a las que los lectores hacen referencia, muestran los vínculos diversos que establecen con la literatura y las maneras individuales con las que interpelan a los textos. Volviendo a Eagleton “los lectores no leen en el vacío, las prácticas de lectura son realizadas desde una posición social e histórica determinada y la forma en la que las obras literarias se interpretan depende en gran medida de esa posición” (1988; p. 92).

Finalmente, los estudiantes hacen referencia al autor y a una conferencia en la que Achebe se refirió a la representación de lo africano en la novela *Heart of Darkness* de Conrad que varios alumnos habían leído. Inclusive, alguien menciona tener conocimiento de la versión cinematográfica de Francis Ford Copola. Si bien esta vez, no se les había solicitado que indagaran sobre el autor, se trata de una práctica que usualmente realizamos, motivo por el cual nos permitimos preguntar por qué Luciana se ha interesado por el autor. Inicialmente consideramos que quizás esta alumna está respondiendo a protocolos de lecturas que implícitamente han sido establecidos en la asignatura. No lo sabemos, quizás en forma inconsciente. De todos modos, nos cuenta que siempre lo hace porque *averiguar* sobre el autor la ayuda a comprender y es posible que esa sea su motivación. Esta socialización sobre Achebe deriva luego en otras cuestiones de naturaleza variada. Por ejemplo, los estudiantes comparten algunas deducciones que inicialmente realizaron sobre la antología, mencionan la búsqueda de mapas, el interés por la fecha de publicación y la fecha de la independencia de Nigeria, el análisis sobre el lugar desde donde el autor se posiciona, la identificación de valores universales. Las lecturas individuales son compartidas y los *sentidos* que los lectores han construido son puestos en común, negociados con otros sentidos, modificados y resignificados. Tal como lo expresa Aidan Chambers (en Rivera 2012) este *hablar juntos* constituye un momento de *despegue* hacia lo que, hasta el momento del diálogo, era desconocido. Al escuchar lo que otros dicen del texto se descubre lo que no se había pensado a solas. Los pensamientos, lecturas, opiniones se unen y se entraman con los de otros. Es por esto que Rivera (2012) señala que el desarrollo de la

competencias literaria en las personas de cualquier edad se favorecen al sacarlas al ruedo, poniéndolas en juego con todo lo que la expresión *poner en juego* implica. No se trata de un juego de preguntas y respuestas donde hay uno que sabe y los otros tienen que dar con la respuesta correcta. Es otra clase de juego, como el de la vida donde las respuestas son siempre provisionarias y las preguntas siempre se están reformulando. No es lo mismo un interrogatorio que un diálogo, explica Rivera (2012). No es lo mismo responder a las preguntas que nos hacen que decir en voz alta las preguntas que nos hacemos. No es lo mismo alguien que pide que contestemos sus preguntas que otro que nos habilita para formular las nuestras (Rivera 2012).

Sin lugar a dudas, la competencia literaria se fomenta cuando se pasa de la lectura individual al diálogo con los otros, en donde los mediadores alientan el intercambio de visiones, estimulan, amplían, repreguntan, sugieren, acompañan pero nunca esperan una única respuesta correcta. En la lectura literaria no existe una “lectura unívoca” (Cuesta 2006; p.49), sino más bien un abanico, aunque limitado, de posibles interpretaciones.

### **Algunas reflexiones finales**

En este trabajo nos propusimos llevar a cabo un estudio etnográfico (Rockwell 2001, Goetz y Lecompte, 1998) en tanto tenía como objetivo intentar examinar las prácticas de lectura de un grupo de estudiantes del Profesorado de inglés en el aula. Nos interesaba recuperar un registro de lectura de los alumnos y explorar cómo los diferentes modos de lectura del cuento “El matrimonio es un asunto privado” del autor nigeriano Chinua Achebe se ponían en diálogo. El registro y la posterior reflexión sobre éste, dan cuenta de la lectura como un acto social, una experiencia que es tanto individual como colectiva, en la que las interpretaciones se discuten y se negocian, dando lugar a nuevos sentidos, interpretaciones e interrogantes. Estas posibles interpretaciones que los diferentes lectores realizan se encuentran sin duda íntimamente relacionadas con la sociedad a la que los lectores pertenecen, sus consumos culturales y las prácticas de lectura a las que han sido expuestos en su trayectoria escolar.

El aula aparece como un espacio social privilegiado para el desarrollo de las competencias literarias en tanto territorio propicio para intercambios y para las distintas prácticas relacionadas

con la lectura: habla, escucha, lectura, escritura (Rivera 2012). Es así que las conversaciones sobre el texto constituyen un hecho cultural compartido mediante el cual la lectura individual se enriquece y modifica, se favorecen las capacidades inferenciales e interpretativas de los lectores, se respetan las subjetividades, y no se busca un solo significado sino más bien un diálogo entre los diversos sentidos (Colomer Martínez 1995).

## Referencias

Achebe, C. (1971 - 2010): *Marriage is a Private Affair*. En: *Girls at War and Other Stories*. Penguin Books.

Achebe, C. (1958-2008) *Things Fall Apart*. Reading, UK: Heinemann.

Colomer Martínez, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. Textos de didáctica de la lengua y la literatura 4, abril de 1995, pp. 8-22. Recuperado de: [http://gretel.cat/sites/default/files/fitxers/Colomer\\_LaAdquisicion\\_de\\_la\\_competencia\\_literaria.pdf](http://gretel.cat/sites/default/files/fitxers/Colomer_LaAdquisicion_de_la_competencia_literaria.pdf)

Chartier, R. (1999) Entrevistas. En: *Cultura escrita, literatura e historia: conversaciones con Roger Chartier*. México: Fondo de Cultura Económica.

Conrad, Joseph. (1994) *Heart of Darkness*. UK: Berkshire. Penguin Popular Classics (año de publicación del libro original; 1902)

Cuesta, C. (2006) *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Eagleton, T. (1988) *Una introducción a la teoría literaria*. México, Fondo de la Cultura Económica.

Gerbaudo, A. (2006) *Ni dioses ni bichos. Profesores de literatura, curriculum y mercado*. Santa Fe: UNL.

Gerbaudo, A. (2011) *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*. Santa Fe-Rosario: UNL y Homo Sapiens.

Goetz, J. P.; Lecompte.M.D (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.

Rivera, I. (2012). “¿Medianera o puente? La cuestión de mediar entre las personas y los libros”. En: Imaginaria 324. Recuperada de: <http://www.imaginaria.com.ar/2012/11/medianera-o-puente/>

Rockwell, E. (2001): “La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares.” Revista Educação e Pesquisa, enero-junio, vol. 27, n° 001, San Pablo, Brasil. Recuperada de [redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/298/29827102.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/298/29827102.pdf)

### Documento Fuente:

*Apocalypse Now* (1979) Dir.: Francis Ford Coppola. Perf.: Martin Sheen, Marlon Brandon, Robert Duvall, Frederic Forrest, Sam Bottoms, Albert Hall, Laurence Fishburne, Dennis Hopper

Brians, P. (1998) “Postcolonial Literature: Problems with the Term”. World Literature Index. Recuperado en: <http://public.wsu.edu/~brians/anglophone/postcolonial.html>

### Notas

---

<sup>i</sup> En español este volumen se ha comercializado como *Chicas en Guerra* y el cuento al que nos referimos se ha traducido como “El matrimonio es un asunto privado”

<sup>ii</sup> Nos referimos a la novela de Conrad *El Corazón de las Tinieblas*.

<sup>iii</sup> El título de esta novela en español ha sido traducido como *Todo se desmorona*