

## ***Una experiencia en la formación de docentes de inglés: Pedagogía Crítica y Estudios Poscoloniales***

Marcela Calvete<sup>1</sup> | Claudia de Laurentis<sup>2</sup>

### **Resumen**

La formación de docentes de lengua extranjera, en especial del inglés, ha sido tradicionalmente lugar de controversias. Una de las más acaloradas radica en el papel que le cabe a la enseñanza de la cultura de los pueblos hablantes de lengua inglesa. De acuerdo a Vigotsky cultura y lengua no pueden separarse: la cultura es la condición para el lenguaje y el lenguaje el vehículo para la cultura. Este trabajo se propone analizar los presupuestos teóricos y la propuesta didáctica de la asignatura Comunicación Integral, perteneciente al segundo año de la carrera de Profesorado de Inglés dictada en la Facultad de Humanidades de la UNMdP, que tiene entre sus principales objetivos promover la habilidad de competencia cultural inherente a la comunicación intercultural. El corpus y las actividades propuestas a los futuros docentes se conciben como herramientas para la formación de intelectuales transformadores promoviendo no solo el análisis crítico

### **Summary**

The training of Teachers of a Foreign Language, especially English, has been traditionally quite controversial. The place the teaching of the culture of English speaking peoples should hold in those courses has been subject to heated debate. According to Vigotsky, Language and Culture cannot be separated since culture is the condition for language and language is the vehicle for culture. The purpose of this paper is to analyze the theoretical bases and the pedagogical proposal of Overall Communication, a sophomore course in the Teaching Training Program at the School of Humanities in UNMDP. One of the main objectives of the subject is to encourage the development of cultural competence. The corpus chosen and the activities proposed to the prospective English Teachers are conceived as tools for the education of transformative intellectuals. They aim at promoting not only critical analysis but the exploration of the way/s in which teachers' identities emerge

sino la exploración de la/s manera/s en que la identidad docentes emerge/n y se entrelaza/n con experiencias de vida, trayectorias escolares y la vida en el aula universitaria, proyectándose en la futura práctica profesional.

**Palabras Claves:** Formación Docentes de Inglés - Estudios Postcoloniales - Pedagogía Crítica - Identidad.

and interweave with life experiences, school trajectories, and life in university classrooms and how those constructions project themselves in the students' future practice.

**Key words:** English Teachers' Education - Postcolonial Studies - Critical Pedagogy - Identity.

Fecha de recepción: 21/10/2013  
Primera Evaluación: 11/12/2013  
Segunda Evaluación: 15/03/2014  
Fecha de Aceptación: 17/03/2014

## **Introducción**

El presente trabajo tiene como propósito examinar los presupuestos teóricos de la propuesta didáctica de la asignatura Comunicación Integral del Profesorado de Inglés como lengua de comunicación internacional de la Facultad de Humanidades, UNMDP y su implicancia en la construcción de la futura identidad docente. El Plan de estudios del año 1999 organiza las asignaturas del profesorado en cuatro áreas con propósitos específicos: Habilidades Lingüísticas, Fundamentos Lingüísticos, Formación Docente y Área Cultural. Comunicación Integral pertenece al área de Habilidades Lingüísticas, es una materia de carácter cuatrimestral y se ubica en el segundo año de la carrera.

El Plan de Estudios, elaborado por la titular de la cátedra Magíster. Ma. Cristina Sarasa, a su vez, indica que esta materia tiene como objetivo de formación “proveer un marco de referencia cultural y lingüística para los cursos de las Áreas de Habilidades Lingüísticas y Cultural del plan de estudios, estableciendo relaciones temáticas con dichos cursos afines.” Por lo tanto, aspira a “integrar el uso del lenguaje con la enseñanza de diferencias culturales e identidades múltiples que resultan centrales para la comprensión los distintos pueblos de habla inglesa.”. La cátedra considera de fundamental importancia la inclusión de una quinta macro habilidad: “la competencia cultural. Para lograr este propósito, se introducirán las estrategias necesarias para procesar información y

promover la comprensión e interpretación de la realidad socio-cultural, política y económica contemporánea de distintos pueblos de habla inglesa” (Sarasa 2013:7). Con esta finalidad, la materia incorpora un corpus que incluye lecturas de textos literarios y producciones cinematográficas que serán a su vez disparadores de narrativas orales y escritas por parte de alumnos y docentes. La relación entre el material seleccionado, la búsqueda realizada por los alumnos para el análisis, la propuesta didáctica de plasmar ese proceso en narrativas y la articulación entre lengua, cultura e identidad conforman una experiencia en las que alumnos y docentes ven iluminados aspectos de su identidad docente en constante construcción y reconstrucción (Norton en Bailey, 2010).

## **La asignatura: contenidos y materiales**

Los contenidos de la asignatura están distribuidos en dos unidades temáticas. La primera, denominada Espacios Postcoloniales, abarca el estudio de la realidad histórica, política y cultural del mundo de habla inglesa durante y después de la era del imperio. Esta unidad aspira a explorar los espacios intersticiales o intermedios (Bhabha, 1994). La segunda, llamada Espacios de Culturas Múltiples cubre lo que hoy ha dado en llamarse Estudios Irlandeses, un programa interdisciplinario que aspira a explorar aspectos claves de la experiencia irlandesa en sus entornos históricos y contemporáneos. Este campo cubre potencialmente todos los

aspectos de la experiencia Irlandesa en el país y en el exterior, y constituye un ámbito de estudio que enfatiza y promueve un enfoque interdisciplinario (Huber, s/f). Los contenidos de la materia son abordados a partir de un corpus que incluye textos de naturaleza variada, tales como ensayos, cuentos, artículos de diarios o textos informativos, una novela y cuatro largometrajes.

Los Espacios Postcoloniales son explorados a partir de la novela de Mohsin Hamid *The Reluctant Fundamentalist* (2007) y de las producciones cinematográficas *East is East* (Film Four-BBC, 1999) y *Outsourced* (ShadowCatcher Entertainment, 2006). El texto de Hamid comienza unos años después del atentado del 11 de septiembre de 2001 al World Trade Center. Escrita desde la perspectiva de un joven pakistaní, la novela se presenta como una conversación, de la cual el lector escucha sólo la voz del protagonista que conversa con un desconocido de nacionalidad estadounidense en un bar de Lahore, su ciudad natal. En su relato, el muchacho cuenta su llegada y residencia en Estados Unidos en búsqueda del “sueño americano”, sus aspiraciones, sus luchas internas y las repercusiones que el atentado del 11 de septiembre ha tenido en su vida.

*East is East* es un filme independiente británico, con un reparto coral, situado en la tradición del cine social y basado en una obra de teatro autobiográfica de Khan-Dhin, autor inglés de ascendencia pakistaní. La obra de Khan-Dhin explora los conflictos interculturales en el seno

de una familia trabajadora interracial en un suburbio de Manchester en 1971. Por otro lado, *Outsourced* es una comedia romántica de conflicto intercultural que examina la externalización de operaciones llevadas a cabo por las compañías estadounidenses. Este filme cuenta la historia de un gerente de un Centro de Llamadas que es trasladado a la India y que, por lo tanto, tiene que establecerse en Gharapuri para entrenar a quien eventualmente será su reemplazante. Abundan en estos textos las referencias culturales orientales y occidentales, y se puede observar el espacio intermedio entre ambas culturas. En otras palabras, estos relatos constituyen un claro ejemplo de narrativa que exhibe el encuentro entre culturas, estereotipos del este y el oeste y el tema de la hibridez postulado por Bhabha (1994).

La unidad de Estudios Irlandeses incluye lecturas de textos literarios de diversos géneros de autores contemporáneos irlandeses y dos películas producidas en contextos diferentes y que abordan temáticas disímiles. Entre los trabajos literarios se encuentran “I’m One of the People” del libro *Lapsed Protestant* (2006), una colección de trabajos de no-ficción de Glenn Patterson; cuentos de autores irlandeses contemporáneos como “Death in Jerusalem” (1987) de William Trevor y “*The Outfielder, the Indian Giver*” (2000) de la escritora Blanaid McKinney; “Followers” (2009) de Stuart Neville y extractos de los textos de carácter autobiográfico *Angela’s Ashes* (1996) y

*Teacher Man* (2005) de Frank MacCourt. Los largometrajes seleccionados para esta unidad temática son *Michael Collins* (Warner, 1996) y *The Guard* (Reprisal Films / Element Pictures / Crescendo Productions, 2011).

El texto “I’m One of the People” constituye un trabajo sobre la identidad. Nacido en Belfast en 1961 y criado en esta ciudad de Irlanda del Norte, inevitablemente traumatizada por los problemas sectarios, el autor examina en su prosa el pasado reciente de su país que da cuenta de un presente turbulento, al tiempo que explora su identidad. En el texto aparecen categorías de identidad supranacional, nacional y regional, cuestiones que se refieren al exilio o las migraciones voluntarias, alianzas deportivas, aspectos que pertenecen al ámbito de lo doméstico, lo académico, lo político, lo privado.

Los cuentos, como no podría ser de otra manera, también están fuertemente determinados por factores históricos y políticos. En referencia a esto, ya en 1967, en su trabajo sobre historia de la literatura irlandesa, *The Backward Look: A Survey of Irish Literature*, el escritor Frank O’Connor había señalado que no conocía otra literatura que estuviera tan íntimamente ligada a la realidad política inmediata. “Death in Jerusalem” (1987) se centra en la relación de dos hermanos irlandeses solteros de edad madura muy diferentes en muchos aspectos, pero especialmente en lo que respecta en la relación que han mantenido con su madre. Después de planear un viaje a Jerusalén por largo tiempo, cuando llega el momento de viajar, su anciana

madre se enferma. Durante el viaje uno de ellos, que es sacerdote, recibe la información de que su madre ha fallecido y tiene que resolver el dilema de decirle a su hermano, que seguramente querrá volver, o mantener la noticia en secreto para continuar con el recorrido. “The Outfielder, the Indian-Giver” (2000) cuenta el viaje de un asistente de investigación irlandés y de un comentarista deportivo inglés, que visitan la tierra natal de la tribu Choctaw en Mississippi unos ciento cincuenta años después de su expulsión a Oklahoma en la década de 1830. Esta tribu –dieciséis años después de ese forzado éxodo conocido como el “Camino de las Lágrimas” y en medio de una extrema pobreza– recolectó 170 dólares para ayudar a quienes estaban muriendo de hambre en Irlanda. Finalmente, “Followers” (2009) es un cuento perteneciente al género del policial negro de Stuart Neville, nacido en Irlanda del Norte pocos días antes del Domingo Sangriento de 1972. Con posterioridad a la publicación del cuento, Neville lo utilizó como el primer capítulo de su primera novela publicada en el Reino Unido bajo el nombre *The Twelve* (2009) y en los Estados Unidos como *The Ghosts of Belfast* (2009). El marco del relato es Irlanda del Norte y está impregnado de los conflictos políticos generados en el país como producto de la intervención colonial inglesa. Se trata de un ex miembro del IRA que es perseguido por sus víctimas, doce almas que merodean sus días y sus noches y que buscan vengarse de los autores intelectuales de sus asesinatos.

Los textos de Frank McCourt se enmarcan en la producción cultural de la diáspora irlandesa en Estados Unidos, valorados desde una perspectiva cultural y por sus aportes a la profesión docente. En *Angela's Ashes*, McCourt narra sus primeros años en Nueva York y el regreso de la familia a Irlanda donde vivió una "mísera infancia irlandesa católica" (1996:1) según sus propias palabras. En *Teacher Man*, el autor relata sus experiencias como profesor en escuelas secundarias públicas y en un Community College de Nueva York.

La producción cinematográfica independiente *The Guard* (2011), escrita y dirigida por John Michael McDonagh, cuenta la historia de un policía irlandés poco convencional que debe trabajar con un educado agente del FBI para evitar una operación de tráfico de drogas en un pequeño poblado en la costa de Connemara, en el condado de Galway, al oeste de Irlanda. Se trata de una película donde convergen distintos géneros cinematográficos: comedia negra, spaghetti western moderno, thriller, film noir, policial.

En su trabajo *Michael Collins* (1996), Neil Jordan cuenta la trayectoria del líder revolucionario irlandés homónimo desde su arresto luego de la rebelión de Pascuas de 1916 en Dublín, pasando por su organización del movimiento armado revolucionario—el futuro IRA—, su participación en las negociaciones de paz que culminaron con la creación del Estado Libre Irlandés y la división del país, hasta su misterioso asesinato en Cork, su tierra natal, a comienzos de

la Guerra Civil en 1922. Esta película explora cuestiones de nacionalidad e identidad desde el punto de vista de los dominados. Constituye a su vez una ocasión para reexaminar la memoria pública desde la ficción.

Como se puede observar, los contenidos son abordados no solamente a partir de textos literarios sino también a partir de textos fílmicos. Asimismo, el Plan de trabajo docente de la asignatura incluye un listado de bibliografía electiva o suplementaria de soporte conceptual para cada unidad temática que incluyen autores como Appiah (1995), Edward Said (1994), Declan Kiberd (1996), algunos textos extraídos de *The Post-Colonial Studies Reader* de Ashcroft, Griffith y Tiffin (1995) y de *A Companion to Post-Colonial Studies* de Schwarz y Ray (2005) y por último, algunos trabajos seleccionados del *International Journal of Cultural Studies* o del *Journal of American Folklore*.

Los objetivos propuestos, los contenidos, el material literario y cinematográfico seleccionado para la asignatura e incluso los materiales de soporte teórico mencionados en el programa, dan cuenta de un interés por un análisis de los textos a partir de los Estudios Culturales y la Teoría Post-colonial. Este interés radica en las posibilidades que este marco brinda para una orientación crítica de la educación. Esta orientación requiere de una perspectiva que aborde la enseñanza de la lengua como práctica social (Norton, 2008) que provea a los futuros docentes de las herramientas necesarias para el

análisis de los contextos socio-históricos-culturales en las que sus prácticas se desempeñarán y para el análisis crítico de su propio paradigma docente.

### **Presupuestos Teóricos**

Los Estudios Culturales constituyen una corriente de estudios sociales, fundamentalmente inglesa en sus inicios. Inicialmente contó con el impulso de Raymond Williams y Richard Hoggart y sus orígenes están vinculados al Centro de Estudios Culturales Contemporáneos (CCCS) en Birmingham, fundado por Hoggart en 1964. Tanto Hoggart como Williams pueden ser ubicados de la Crítica Literaria Inglesa generalmente identificada con F.R. Leavis (Eagleton, 1983; Turner, 1990), quien se caracterizó por su interés en la forma de los textos literarios y sus implicancias sociales. Lo innovador de Hoggart y Williams fue la propuesta de utilizar sus métodos de crítica textual para leer otro tipo de producciones que no eran literarias, por ejemplo música o ficción popular. Además, la opción de reconectar los textos con la sociedad, con la cultura y los individuos que los producían y consumían, involucró una reorientación (Turner, 1990).

Una de las principales características de los Estudios Culturales es su enfoque interdisciplinario y la inclusión en la agenda académica de la cultura popular. Esta escuela se interesa 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. Es decir, considera que los productos culturales son el reflejo de los momentos históricos en los que han sido creados. Por lo tanto, un análisis en este sentido apunta 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 la obra; qué sistema de valores se favorecen; cómo son considerados los grupos tradicionalmente marginalizados.

Los Estudios Culturales han sido influenciados tanto por el estructuralismo como por el post-estructuralismo puesto que ambas escuelas se concentran en cómo el significado es construido y la construcción del mensaje es una función esencial de la cultura. Se trata de un campo interdisciplinario interesado en el encuentro del concepto de cultura con el de poder, con énfasis en el contexto social y aspiraciones de cambio de las relaciones de poder existentes. Mientras que el estructuralismo identifica patrones en la organizaciones sociales, especialmente en el lenguaje; el post-estructuralismo sostiene que los significados son fluidos, ni universales, ni predecibles (Baker, 2011). Elgue de Martini (2003) destaca asimismo que los Estudios Culturales han puesto en contacto la comunicación, la literatura, la música, la antropología, la sociología y en sus análisis han empleado un conjunto de aproximaciones metodológicas que incluyen la teoría política marxista, el historicismo de Foucault o la deconstrucción de Derridá. Su impacto en las universidades estadounidenses a

partir de 1980 llevó a Harold Bloom (1995) a pronosticar que los Departamentos de Literatura desaparecerían absorbidos por los de los Estudios Culturales.

Por otra parte, el campo de los Estudios Post-coloniales –para algunos una rama de los Estudios Culturales– ganaron prominencia en la década del setenta. Su origen se remonta a la publicación en 1978 del libro *Orientalism* de Edward Said, una crítica a las construcciones occidentales del oriente. Said señala que se trata de una elaboración consciente que satisface los intereses del poder dominante. Para este autor, el imperialismo no es solamente un fenómeno económico o político, sino también cultural. Por lo tanto, cultura y poder se relacionan de manera tal que la lectura de sus respectivos intereses resulta muchas veces difícil. El término postcolonial se consolidó luego con la aparición en 1989 del trabajo *The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-colonial Literatures* de Ashcroft y Tiffin.

El alcance del término post-colonialismo ha sido ampliamente debatido y se puede decir que aún carece de una definición precisa. Se utilizó inicialmente para rotular a la literatura producida por autores originarios de naciones que habían sido colonizadas por otras, pero su significado fue luego expandido. En términos generales, la teoría Post-colonial examina aquellos trabajos que dan cuenta de un pasado colonial y que por lo tanto exploran cuestiones de identidad, hibridez, raza, etnia, migraciones, exilio, estándares y representaciones, espacios fronterizos,

sociedades post-imperiales, entre otros (Brians 1998). En otras palabras, la teoría Post-colonial aborda cuestiones de poder, economía, política, religión y cultura y cómo estos elementos funcionan en relación a la hegemonía colonial.

Los primeros teóricos post-coloniales, cuenta Morales Ladrón (2007), no equiparaban la experiencia irlandesa con la de las otras colonias, como Nigeria, India o Pakistán, mientras que una posición más englobadora comenzó más tarde a demandar la inserción de nuevos espacios geográficos. Irlanda fue, de hecho, la primera colonia británica, la más próxima su cercanía geográfica al imperio. Su pequeña dimensión y la asimilación casi completa de lenguaje y cultura ha ubicado al caso irlandés como un estado atípico o diferente. Así pues, Said (2003) explica que la historia fragmentada de Irlanda y sus nacionalismos conflictivos han producido una cultura particular y atípica. No se pone en tela de juicio en la actualidad si Irlanda fue efectivamente una colonia, la cuestión es qué clase de colonia.

Morales Ladrón (2007) advierte asimismo sobre problemas adicionales que presenta la realidad de Irlanda del Norte que sigue manteniendo lazos políticos con el Reino Unido. Mientras que algunos insisten en buscar los orígenes de la problemática situación nord-irlandesa en la experiencia colonial, otros se niegan a reconocer estas raíces. De cualquier manera, las cuestiones de identidad resultan necesariamente escabrosas cuando se tratan de aplicar



al escenario norirlandés. Irlanda del Norte es el resultado de la intersección de dos culturas, religiones y políticas que la convierten en un espacio identitario híbrido.

Los estudios post-coloniales, argumenta Carrera Suárez (2007), han claramente ampliado su espectro en el caso particular de Irlanda. La autora considera *The Field Day Anthology of Irish Writing* (1991) editado por Seamus Deane, *Anomalous States* (1993) de David Lloyd e *Inventing Ireland* (1995) de Declan Kiberd, textos claves para la construcción de una visión plural de esta nación. El trabajo de Deane constituye un plan de territorialización de la literatura irlandesa, históricamente fagocitada por las letras inglesas, un paso meditado de redefinición cultural. En la década del noventa Lloyd (1993) y Kiberd (1995) profundizan en los hechos históricos y culturales, estableciendo claves diferenciales de la colonización irlandesa y examinando su situación dentro del imperio británico.

Es dable decir entonces que la lectura en sentido post-colonial aspira a develar cómo el texto explora las representaciones de opresión colonial, las problemáticas de la identidad, incluyendo las relaciones entre la identidad cultural y personal; quiénes son los personajes o grupos identificados como el otro y cómo esos grupos son tratados o descriptos. También se ocupa de observar cómo el texto responde a asunciones o temas de los trabajos “coloniales” canonizados que refuerzan la ideología del colonizador a partir de formas de representación, omisiones o silencios de los pueblos

oprimidos. Al pretender hacer visible a través del discurso crítico las dinámicas de poder y resistencia que se ocultan tras las experiencias coloniales, la Teoría Postcolonial ha contribuido a cuestionar posiciones de centro y margen y especialmente de ideas dominantes sobre literatura y cultura. Acercarse a un texto desde esta perspectiva supone atender a situaciones que vienen definidas por la emigración, la lengua, la resistencia, la diferencia, la identidad, la raza o el género (Morales Ladrón, 2007).

A pesar de las reservas y debates, los Estudios Post-coloniales siguen vigentes y en crecimiento, puesto que dan lugar a un amplio análisis de relaciones de poder en contextos variados. Este tipo de análisis puede realizarse tanto a partir del contenido que presentan como del lenguaje con el que han sido construidos, teniendo en cuenta tanto a quien produce, es decir el emisor, como a quien recibe, al contexto de uso y lo que se comprende desde ese lugar. En este sentido, uno de los más agudos cuestionamientos a estos teóricos postcoloniales es el propuesto por la pensadora chilena Nelly Richard: la paradoja de tratar al colonialismo desde la academia norteamericana (Castro-Gómez 2005). Sin embargo, como afirma Barthes (2002), la unidad del texto no se encuentra en su origen sino en su destino, el lector, lo que posibilita una mirada alternativa en los alumnos que lo abordan respecto de la/s cultura/s que impregnan la lengua que estudian, así como de la propia cultura en la que se hallan inmersos.

## **Sobre las implicancias en la formación docente**

Como ya se ha expresado en este trabajo, la lectura literaria en Comunicación Integral se realiza en el contexto de un profesorado de inglés como lengua de comunicación internacional. Sin dudas, el surgimiento de variadas versiones del inglés y múltiples identidades culturales y lingüísticas han puesto en tela de juicio constructos tales como hablante nativo, lengua estándar o propiedad del idioma. Ya en 1991 había señalado Salman Rushdie que hacía tiempo que el inglés había dejado de ser una posesión única de los ingleses. Si bien es cierto que la selección de contenidos y textos para la asignatura no es representativa de la gran variedad cultural y lingüística de la comunidad de usuarios del idioma inglés, constituye un intento por ampliar el corpus tradicional de lecturas de autores de las comunidades centrales, es decir ingleses y estadounidenses.

Sin lugar a dudas, como señala Phillipson (1992), la expansión Anglo-estadounidense ha ido de la mano de la divulgación del idioma y las culturas dominantes puesto que los gobiernos británico y estadounidense han impulsado la enseñanza del inglés a usuarios de otras lenguas. Sin embargo, el lenguaje del “capitalismo internacional”, también ha sido el medio en el que desarrollaron los discursos de resistencia a las representaciones y acciones políticas de culturas hegemónicas. En relación a esto, Pennycook (1994) señala que autores como Achebe, Baldwin

y Lim no sólo han influido sobre los lectores de su país sino que también han repercutido sobre una comunidad de lectores a nivel mundial. De este modo, el autor revaloriza el poder de la acción humana para influir sobre el lenguaje de maneras imprevistas y reconoce al inglés no solamente como la lengua del imperialismo sino también como un medio de oposición (Pennycook 1994). En este nuevo orden mundial “el inglés ha alcanzado comunidades globales que tiene que negociar su pluralidad a través de las fronteras” (Canagarajah, 2005).

Este nuevo escenario ha hecho necesaria la redefinición del rol y las metas de la enseñanza del inglés a hablantes de otras lenguas y de la formación del profesorado. Los enfoques tradicionales que posicionaban al estudiante como un extranjero en busca de aceptación de la comunidad “nativa” y por lo tanto los inducían de manera irreflexiva a la cultura “nativa” ya no resultan adecuados. Autores como Canagarajah (1999, 2005, 2006) y Pennycook (1994, 2007a, 2007b) rechazan la asunción pedagógica que el aprendizaje de la lengua esté libre de valores o pueda considerarse neutral. En esta línea, Canagarajah (1999, 2005, 2006) manifiesta que la enseñanza del inglés no puede ser practicada hoy sin considerar la heterogeneidad del idioma desde el punto de vista lingüístico y cultural, y propone una pedagogía de apropiación, vista como una manera promisorio de apropiarse de códigos y patrones de discurso para satisfacer los intereses y necesidades de los usuarios.

De acuerdo a Norton (en Bailey, 2010: 18) cada vez que los estudiantes de idiomas hablan, no solo intercambian información con sus interlocutores, sino que organizan y re-organizan constantemente quiénes son y cómo se relacionan con su entorno social. La propuesta de Canagarajah implica, consecuentemente, una negociación que permita a los alumnos aprender la lengua de manera reflexiva resistiendo la homogeneidad y la dominación, cruzando bordes ideológicos y discursivos.

Una pedagogía de apropiación rechaza el profundamente arraigado mito que las diferentes variedades de la lengua son copias inferiores de las consideradas estándares y por lo tanto reconoce todas las versiones como legítimas. La concientización sobre la existencia de variados tipos de inglés en diversos contextos culturales llevará a la pluralización de estándares (Canagarajah, 1999, 2005, 2006; Warschauer, 2000). Vittachi (2010) apunta a la concepción del inglés como lengua internacional, que concibe como diferente a cualquier estándar formal, como una lengua de códigos mixtos, provenientes de variadas fuentes. Por lo tanto, este enfoque exige una reconceptualización de la relación entre lenguaje y cultura y demanda un abordaje cultural multifacético que incluya a las culturas de las diversas comunidades donde el idioma es utilizado. A tal fin, los docentes deben también cruzar fronteras en forma constante y practicar una pedagogía que negocie discursos y culturas en oposición.

Por otro lado, la utilización de narrativas, literarias y audiovisuales, que a su vez serán disparadoras de las propias narrativas de los alumnos es una elección también de carácter pedagógico que responde a una visión del aprendizaje, no como la mera incorporación de contenidos y habilidades, sino como un proceso constructor de sentido a través del cual ese proyecto narrativo se convierte en un proyecto identitario (Goodson 2011). La concepción de Bruner (2000) de que vivimos inmersos en historias, que nos ayudan a concebirnos y concebir el mundo que nos rodea es argumento más que suficiente para su utilización como herramienta pedagógica (Geertz 2001). Sin embargo para Goodson, las narrativas no sólo son vehículo de aprendizaje sino que posibilitan un aprendizaje transformador, en el que los alumnos cuestionen sus propias creencias, prejuicios, valores, se pongan en contacto con sus propias experiencias de vida y las de otros para comprenderlas mejor. Son en este sentido una herramienta valiosa en la búsqueda del intelectual transformador propuesto por los pedagogos críticos.

En este contexto, las instituciones formadoras de docentes de inglés como lengua de comunicación internacional tienen la responsabilidad de desplegar mejores estrategias y materiales para practicar esta pedagogía y conseguir que los futuros educadores no sean consumidores acríticos del idioma ni de los textos y materiales producidos por las agencias de poder. Alumnos formados en este sentido alcanzarán no solamente

una mayor competencia sociolingüística, sino que además serán capaces de desarrollar una voz independiente que pueda hacer frente a los discursos hegemónicos.

### **Algunas reflexiones finales**

El material utilizado para el dictado de esta asignatura y el uso de narrativas como herramienta de formación docente que se ha analizado en este trabajo dan cuenta de la elección de un corpus literario y cinematográfico en lengua inglesa con el objetivo de poner en contacto a los alumnos, futuros profesores de inglés como lengua extranjera, con algunas de las culturas e identidades donde opera el idioma. Se trata indudablemente de un corpus post-colonial puesto que incluye producciones literarias de autores cuyas culturas e identidades han sido afectadas por la experiencia del colonialismo y que han desafiado al canon tradicional y las ideas dominantes sobre literatura y cultura. La variedad de textos y la inclusión de largometrajes dan cuenta, a su vez, de un interés por la cultura popular y de un enfoque en el sentido de los Estudios Culturales. Esta selección impacta en las narrativas producidas por los alumnos, quienes reflexionan acerca de sus propios preconceptos, concepciones e identidad.

No caben dudas que el aprendizaje del lenguaje es ideológico; por lo tanto a decir de (Canagarajah, A. S. 1999:173) “la solución no es escapar de la política, sino negociar con las agencias de poder para una emancipación personal y

colectiva.” La utilización de narrativas que propicien el cuestionamiento de los presupuestos que los alumnos del profesorado traen a sus aulas genera una mayor comprensión de sí mismos, de las experiencias que han vivido como estudiantes y una perspectiva de la clase de docente en que pretenden convertirse. Consideramos que el análisis propuesto en esta asignatura resulta pertinente en un momento donde los intereses imperiales parecen mantenerse inalterables. La concientización sobre cuestiones que tienen que ver con el poder, la representación y la historicidad no puede estar ausentes en la formación de futuros Profesores de Inglés como lengua de comunicación internacional.

Esa concientización es quizás el puntapié inicial de un cuestionamiento más profundo, no sólo a las estructuras de poder globales y sus tendencias hegemónicas en lo que hace a la enseñanza de la lengua como vehículo de comunicación, sino a las dinámicas de poder presente en las instituciones y aulas que los alumnos transitan y deberán transitar como futuros docentes. Esos cuestionamientos pueden devenir en germen de aulas e instituciones contra-hegemónicas, sitios donde docentes y alumnos pueden desarrollar relaciones verdaderamente democráticas.

## Notas

<sup>1</sup> Profesora de Inglés y Especialista en Docencia Universitaria. Docente del Profesorado de Inglés, Departamento de Lenguas Modernas, Universidad Nacional de Mar del Plata Miembro del GIEEC. mbcálve@mdp.edu.ar

<sup>2</sup> Licenciada en Ciencias Políticas, Profesora de Inglés y Especialista en Docencia Universitaria. Becaria de Investigación y Docente del Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, Miembro del GIEEC. delaurentisclaudia@gmail.com

## Bibliografía

- APPIAH, K. A. (1995). "Race" in LENTRICCHIA, F. and MCLAUGHLIN, T. (Eds.) *Critical Terms for Literary Studies*. Chicago and London: The University of Chicago Press. p. 274-287.
- ASHCROFT, B.; GRIFFITH, G y TIFFIN, H. (1989). *The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-colonial Literatures*. London/New York: Routledge.
- BAILEY, K. (2010). "Coat Hangers, Cowboys, and Communication Strategies Seeking an Identity as a Proficient Foreign Language Learner" en NUNAN, D. y CHOI, J. (Eds.) *Language and Culture Reflective Narratives and the Emergence of Identity*. New York: Routledge.
- BARKER, C. (2011). "Structuralism, Poststructuralism and Cultural Studies" en RYAN, M. (Ed). *The Encyclopedia of Literary and Cultural Theory*. Blackwell Publishing. Blackwell Reference Online:  
<[http://www.blackwellreference.com/public/book.html?id=g9781405183123\\_9781405183123](http://www.blackwellreference.com/public/book.html?id=g9781405183123_9781405183123)>
- BARTHER, R. (2002). *Lo obvio y lo Obtuso: Imágenes, gestos y voces*. Barcelona: Paidós.
- BHABBHA, H. (1994). *The Location of Culture*. New York: Routledge.
- BRUNER, J. (2000). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor
- BLOOM, H. (1995). *The Western Canon. The Books and Schools of the Ages*. N.Y: Hartcourt.
- BRIANS, P. (1998). "Post-Colonial Literature: Problems with the Term". *World Literature Index*. <http://public.wsu.edu/~brians/anglophone/postcolonial.html>
- CANAGARAJAH, A. S. (1999). *Resisting Linguistic Imperialism*. Oxford: OUP.
- CANAGARAJAH, A. S. (2005). "From Babel to Pentecost: Postmodern Glottoscapes and the Globalization of English" en *Towards the Knowledge Society: Making EFL Education Relevant*. FAAP Conference Proceedings.
- CANAGARAJAH, A. S. (2006). "The Place of World Englishes in Composition: Pluralization Continued" by the *National Council of Teachers of English*. <http://www.jstor.org/discover/10.2307/20456910?uid=3737512&uid=2&uid=4&sid=21102448561547>
- CARRERA SUAREZ, I. (2007). "La teorización post-colonial de Irlanda" en MORALES LADRÓN, M. *Post-colonialismo y género en los Estudios Irlandeses*. Universidad de La Coruña.
- CASTRO-GÓMEZ, S. (2005). *La Poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán: Universidad del Cauca.
- ELGUE DE MARTINI, C. (2003). "La Literatura como objeto social" En: *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Sistema de Información Científica*. Vol. 6 Nº 11, pp. 9-20.  
<http://www.redalyc.org/pdf/877/87761102.pdf>
- DEANE, S. (1991). *The Field Day Anthology of Irish Writing*. Lawrence Hill, Derry, Northern Ireland, Field Day Publications.
- East is East* (1999). Dir. Damien O'Donnel, Perf. Om Puri, Linda Basset. Film Four.
- EAGLETON, T. (1983). *Una Introducción a la Teoría Literaria*. Fondo de Cultura Económica de Argentina: Buenos Aires.
- GEERTZ, C. (2001). "Imbalancing Act: Jerome Bruner's Cultural Psychology" en BAKHURST, D. y SHANKER, S. (Eds.) *Jerome Bruner. Language, Culture, Self* London: SAGE Publications.

- HAMID, H. (2007). *The Reluctant Fundamentalist*. London, Longman.
- HUBER, W. *EESE. Strategy Statement No. 5 American Conference for Irish Studies (ACIS)* [http://webdoc.gwdg.de/edoc/ia/eese/strategy/huber/5\\_st.html](http://webdoc.gwdg.de/edoc/ia/eese/strategy/huber/5_st.html)
- KIBERD, D. (1995). *Inventing Ireland*. London, Vintage.
- LLOYD, D. (1993). *Anomalous States: Irish Writers and the Post-Colonial Moment*. Durham: Duke University Press.
- McKINNEY, B. (2000). "The Outfielder, the Indian Giver," in D, Bolger *The Picador Book of Contemporary Irish Fiction*. London: Picador.
- McCOURT, F. (1996). *Angela's Ashes. A Memoir of a Childhood*. London: Flamingo
- McCOURT, F. (2005). *Teacher Man*. New York: Scribner.
- MICHAEL, C. (1996). Dir. Neil Jordan, Perf. Liam Neeson, Alan Rickman, Julia Roberts. Warner.
- NEVILLE, S. (2009a). "Followers" en NEVILLE, S. *The Six*. Free ebook. Online en: <http://www.culturenorthernireland.org/article/2710/stuart-neville-followers>
- NEVILLE, S. (2009b). *The Twelve*. London: Harvill Secker.
- NEVILLE, S. (2009c). *The Ghosts of Belfast*. New York: Soho Press.
- NORTON, B. (2008). "Identity, Language Learning and Critical Pedagogies" en HONBERGER, N. H. et al (eds.), *Encyclopedia of Language and Education, Vol. 6*. New York: Springer
- O'CONNOR, F. (1967). *The Backward Look: A Survey of Irish Literature*. London: Macmillan.
- Outsourced*. (2006). Dir. John Jeffcoat; Wr George Wing and Mr. Jeffcoat; Perf.: Josh Hamilton, Ayesha Dharker, Larry Pine, Asif Basra & Matt Smith.
- PATTERSON, G. (2006). "I'm One of the People" en Patterson, G. *Lapsed Protestant*. Dublin: New Island.
- PENNYCOOK, A. (1994). *The Cultural Politics of English as an International Language*. Harlow, Essex: Longman Group Limited.
- PENNYCOOK, A. (2001). "English in the World/The World in English," in BURNS, A. and COFFIN, C. eds. *Analyzing English in a Global Context: A Reader*. London: Routledge.
- PENNYCOOK, A. (2007a). "ELT and Colonialism" en: CUMMONS, J. y DAVISON, C. *International Handbook of English Language Teaching*. China: Springer
- PENNYCOOK, A. (2007b). *Global Englishes and Transcultural Flows*. New York: Routledge.
- PHILLIPSON, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- RUSHDIE, S. (1991). *Imaginary Homelands: Essays and Criticism 1981-1991*. New York and London: Viking
- SAID, E. W. (1994). *Culture and Imperialism*, London: Vintage Books Edition.
- SAID, E. (1978). *Orientalism*. London: Vintage Books Edition.
- SARASA, Ma. C. (2013). Plan de Trabajo Docente: Asignatura Comunicación Integral. Profesorado de Ingles. Facultad de Humanidades. UNMdP.
- SCHAWARZ, H. y RAY, S. (Ed.) (2005). *A Companion to Post-Colonial Studies*. Cornwall: Blackwell Publishing.
- The Guard*. (2011). Reprisal Films / Element Pictures / Crescendo Productions. Dir & Wr: John Michael McDonagh. Starring: Brendan Gleeson, Don Cheadle, Liam Cunningham.
- TREVOR, W. (1987). "Death in Jerusalem," in J. McCARTHY *Stories from the Great Irish Writers*. Dublin, Mercier.
- TURNER, G. (1990). *British Cultural Studies: An Introduction*. Third Edition. London: Routledge. [http://webdelprofesor.ula.ve/humanidades/anderzon/materias/materiales/Turner2003\\_British\\_Cultural\\_Studies\\_3rdEd\\_An\\_Introduction.pdf](http://webdelprofesor.ula.ve/humanidades/anderzon/materias/materiales/Turner2003_British_Cultural_Studies_3rdEd_An_Introduction.pdf)
- VITTARI, N. "A Short Course in Globalese" en NUNAN, D. y CHOI, J. (Eds.) *Language and Culture Reflective Narratives and the Emergence of Identity*. New York: Routledge.
- WARSCHAUER, M. (2000). "The Changing Global Economy and the Future of English Teaching." <http://www.gse.uci.edu/faculty/markw/global.html>.