

## PROBLEMATIZANDO REPRESENTACIONES CULTURALES EN EL AULA DE LE

**Stella, Julia**  
**Di Lullo, Florencia**  
jstella23@gmail.com  
flordl78@gmail.com  
Universidad Nacional de Tucumán

Eje temático: Cultura, debates y transferencias

### Resumen

El presente trabajo se inscribe dentro del marco de la materia Lengua Inglesa V correspondiente al último año de la carrera de Inglés (UNT). El carácter teórico-proposicional del mismo se desprende de la experiencia áulica, donde los estudiantes sociabilizan sus aprendizajes –formales y no formales– y representaciones, entendidas éstas como construcciones personales que confluyen con pensamientos adquiridos o mediados que resultan en procesos cognitivos-simbólicos-ideológicos que dictan nuestro comportamiento general.

Desde el posicionamiento epistemológico de la cátedra, relacionado al interaccionismo socio-discursivo (Bronckart) que focaliza en la tríada acción-lenguaje-formación, ponemos en relieve temáticas referidas a debates culturales, volcados concretamente en la práctica de adquisición de la lengua objeto. Entre las temáticas abordadas se encuentra el de fronteras, visibilizando que, si bien en la segunda mitad del S. XX la tendencia fue hacia un borramiento de las mismas, hoy somos testigos de un creciente interés en la (re)construcción de estos marcos de exclusión. El trabajo práctico que se propone con la película *London River* tiene como propósito llevar a los alumnos a la reflexión y revisión de ciertas representaciones socio-culturales naturalizadas, combinando el proceso adquisitivo de la LE con una mirada crítica de aspectos íntimamente relacionados con la lengua (cultura) objeto de estudio.

Palabras clave:

**adquisición – fronteras –interaccionismo – lengua extranjera – representación**

### Introducción

El presente trabajo se inscribe dentro del marco de la materia Lengua Inglesa V correspondiente al último año de la carrera de Inglés de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT. El carácter teórico-proposicional del mismo se desprende de la experiencia áulica, donde los estudiantes sociabilizan sus aprendizajes –formales y no formales– y sus representaciones, entendidas éstas como una intersección de construcciones personales y conocimientos adquiridos o mediados que resultan en procesos cognitivos-simbólicos-ideológicos que dictan nuestro comportamiento general (Jodelet, 1985).

Desde el posicionamiento epistemológico de la cátedra, relacionado al interaccionismo socio-discursivo que focaliza en la tríada acción-lenguaje-formación<sup>7</sup>, consideramos que como docentes nos cabe la responsabilidad de formar individuos no solo informados sino conscientes, críticos y a su vez solidarios. Siendo la institución educativa un espacio en el que no tan solo se difunden conocimientos científicos, sino

---

<sup>7</sup> Para un desarrollo detallado de los tres aportes del interaccionismo contemporáneo ver Bronckart, J.P *Desarrollo del Lenguaje y Didáctica de las lenguas* (2007/2010).

que se reproducen prácticas y discursos que pertenecen al campo social en el que la misma se inserta, resulta siempre imperioso evaluar nuestras propuestas pedagógicas a fin de que éstas ofrezcan un campo fructífero para el desarrollo de miradas críticas y reflexiones sobre valores sociales, normas y representaciones que son parte de la vida de todos nosotros. En este sentido, adherimos a la concepción de *representación social* esbozada por Denise Jodelet (1985) la cual abarca una serie de matices relacionados con la psicología del conocimiento. Principalmente, se trata de una forma de acceder o aproximarse al mundo. Si bien, ésta se ubica en el orden de lo cultural, esto no implica un exterior (social) que influye una interioridad (individual/psicológico) en un sentido lineal sino, por el contrario, su complejidad yace en la intersección relacional que se da entre ambos, que a su vez contribuye a la construcción social de una realidad común a un grupo de sujetos.

Plantear interrogantes, contribuir a la toma de conciencia sobre las representaciones heredadas, la validación de estereotipos culturales en el proceso social y cómo estos obstaculizan las relaciones entre los diferentes grupos, es un desafío que decidimos enfrentar en diálogo con nuestra labor específica de investigación en temas pertinentes a las subjetividades interculturales, migratorias y diaspóricas, que enriquecen y retroalimentan tanto la teoría como la acción pedagógica.

La enseñanza de lengua inglesa nos obliga a reflexionar acerca de un encuentro doblemente complejo y a su vez enriquecedor entre los aspectos culturales y los lingüísticos y las representaciones que de estos devienen. Por un lado, encontramos las representaciones que circulan comúnmente acerca de un supuesto inglés estándar, entendido como el inglés británico o el norteamericano, desconociendo las innumerables variedades resultantes de su expansión global. Por otro lado, la hibridación cultural emergente en las ex colonias que surgen hoy como nuevas culturas en sí mismas y que nos aparta del binomio colonizador-colonizado como esencias fijas y definibles. Esta invisibilidad de las periferias anglo-parlantes y sus pluriculturas, se encuentra íntimamente relacionada a los centros de poder hegemónicos que legitiman lo propio a través de la concentración de la producción editorial de publicaciones para la enseñanza de la lengua inglesa, reafirmando de este modo la percepción de los dos tipos de inglés “válidos” ya mencionados.

Al ser el *lenguaje* el que media y articula las representaciones, la clase de LE se complejiza en tanto que los significantes surgirán según la subjetividad y las representaciones que conforman y son adquiridas en la lengua materna del estudiante. En este caso, la reconstrucción del sentido está ligada al referente que el aprendiente tiene de lo extranjero y de su competencia (o enciclopedia) cultural que se verá permanentemente movilizada por las relaciones que se establecerán entre LM y LE.

Dentro de este contexto cabe el abordaje de la temática de *frontera* que nos interpela tanto en lo pedagógico, al presentarle al alumno/futuro docente la diversidad de realidades que atañe a la lengua objeto de estudio, como en el tratamiento de la temática concretamente en lo que significan las fronteras geoculturales. “Las fronteras, separan, unen, delimitan, marcan la diferencia y la similitud, pero también producen espacios intersticiales, nuevos espacios que inauguran relaciones” (Szurmuk y McKee-Irwin, 2009:106) Así, temas como el de la inmigración, racismo, discriminación y cuestiones de género se presentan como debates que merecen darse en las aulas.

### **Transposición didáctica**

En nuestras clases de lengua inglesa introdujimos hace varios años el cine como recurso para la práctica, principalmente de comprensión auditiva, ya que éste nos permite trabajar aspectos no verbales, interpretar patrones interactivos de los hablantes, contribuyendo a la comprensión de una situación comunicacional tal y como se da en la realidad. Algunos títulos son utilizados como apoyo de unidades temáticas

desarrolladas en clases anteriores. En esos casos, la ejercitación elaborada luego de varios visionados previos está orientada a la comprensión auditiva en general, focalizando en aspectos puramente lingüísticos y léxicos. Otros títulos de tramas más complejas o profundas, como el que aquí proponemos, se presentan como propicios para el debate. En estos casos la tarea se basa en un cuestionario de comprensión e interpretación que servirá de guía a la discusión posterior. En cuanto a la estrategia, si bien la duración de una película excede en tiempo la de una clase, y considerando que la misma ha sido concebida como una unidad, la proyectamos en su totalidad y sólo fragmentamos por escena cuando se realiza la ejercitación.

La secuencia didáctica comprende una serie de módulos que en el caso del trabajo audiovisual-comunicativo gira en torno a:

- Uso de disparadores para la introducción de la temática
- Proyección del film en su totalidad
- Discusión posterior guiada
- Ejercitación para comprensión auditiva específica
- Trabajos complementarios de producción oral (entrevistas orales y exposiciones)

En este caso en particular, hemos seleccionado la película *London River* la cual conjuga temas raciales, religiosos y de pos colonialidad creando un entramado provechoso para un análisis del orden socio cultural. Conocida en castellano como *A la orilla del río*— del franco-algeriano Rachid Buchareb este film fue estrenado en el festival de Berlín en 2009, y está basado en un hecho real: el atentado terrorista suicida perpetrado por cuatro jóvenes integrantes de una célula local de Al Qaeda, en Londres, el 7 de julio de 2005. A las 8.50 de ese día, cuatro explosiones paralizaron el sistema de transporte público en Londres. Tres bombas explotaron con 50 segundos de intervalo entre una y otra, en tres vagones del metro, mientras que una cuarta explotó en un autobús de dos pisos, en Travistock, a las 9.47 am, causando 56 muertos y unos 700 heridos. Este sería el primero de una serie de atentados que sacudieron a la ciudad, el último de los cuales tuvo lugar en mayo pasado.

Ante las noticias del atentado y la imposibilidad de establecer contacto con sus respectivos hijos, un hombre y una mujer llegan a Londres en busca de información. Ella, Elizabeth, interpretada por Brenda Blethyn, es una inglesa blanca, protestante, viuda de un ex combatiente en la Guerra de Malvinas que proviene de la isla de Guernsey, una dependencia de la corona Británica ubicada al oeste de las costas de Normandía. Él, Ousmane, interpretado por Sotigui Kouyate, es musulmán, de origen africano, llega desde Francia en donde reside y trabaja como guardia forestal. Ambos están en un lugar extraño, solos, afligidos, confundidos en búsqueda del paradero de sus hijos. Ousmane, sin tener siquiera una dirección. Pero, estos no son los únicos elementos contrastantes entre ellos, sino también la manera de experimentar el dolor, el desconcierto, la incertidumbre. El encuentro o, más bien, el desencuentro inicial está fuertemente marcado por los prejuicios existentes hacia el islamismo y hacia el color de piel. Desde el inicio, la actitud de Elizabeth hacia los musulmanes, en general, es desconfiada, distante, claramente intolerante: “Este lugar está plagado de musulmanes”, dice. Cuando descubre que su hija asiste a clases de árabe, pregunta: “Y quién habla árabe?!” , “Yo, no!”. La comunidad musulmana, por su parte, se muestra muy solidaria y organizada. Es a través de ellos que llega a manos de Ousmane una foto de su hijo, Ali, con un grupo de personas en una mezquita entre las que se halla Jane, la hija de Elizabeth. Sin embargo, este hecho que los pone en contacto no los conecta. Elizabeth, lejos de agradecer la información y disponerse a una búsqueda conjunta lo denuncia a la policía, primero, y lo rechaza abiertamente después. Ousmane con su expresión de dolor silenciado, con su sencillez y su humildad contribuirá a que finalmente estos dos personajes se acerquen, descubran que tienen más en común de lo que esperaban y se fundan en un desconsolado abrazo al saber que sus hijos murieron juntos en el atentado.

La idea del Islam como una cultura homogénea, una permanente amenaza a Occidente, es un reduccionismo extremo en el que no tienen cabida las pluralidades ni qué pensar la variedad de culturas musulmanas que están allí contenidas. Tal reduccionismo instala el estereotipo y el miedo que a su vez generan odio. La “islamofobia” está fuertemente instalada. Hoy circulan, por ejemplo, a través de distintas redes sociales, bromas en las que la única representación cultural establecida es la del terrorismo y la violencia religiosa. En esta línea, existen controvertidos video juegos como *Muslim Massacre*, que consiste en matar tantos musulmanes como sea posible hasta llegar a eliminar a los jefes supremos. Todo esto contribuye a afirmar un sentimiento anti-musulmán que se ha extendido a todo Occidente.

En *London River*, si bien la trama se genera a partir del atentado, la película resignifica la representación social del grupo: rescata y resalta generosidad y la humanidad de integrantes de una comunidad musulmana en la que coexisten extremistas llenos de odio pero también personas solidarias, que abrazan las bondades de un credo y que son sensibles al arte y a la naturaleza. Todo esto contribuye, precisamente, a desdibujar el estereotipo que se fortalece a diario a la sombra del terrorismo.

### Algunas observaciones

Siguiendo el esquema de la secuencia didáctica, el trabajo efectuado en la clase de Lengua Inglesa V, con alumnos del año 2017, se puede describir de la siguiente forma:

- Se tomó como disparador la cita tomada de Mateo 5:43 con la que se abre la película: “Amarás a tu prójimo y aborrecerás a tu enemigo, pero yo os digo amad a vuestros enemigos y orad por los que os persiguen”. Esto llevó a una interpretación que se fue construyendo desde la concepción de prójimo, desde un contexto inmediato en términos de individuos (amigos, compañeros de estudios, familia), hacia algo más amplio como las naciones o países limítrofes. Vale aclarar que dicha cita en inglés versa acerca del prójimo como “neighbour”, palabra que involucra otras dimensiones de sentido, ya que semánticamente es más abarcativa. A partir de ello, llegamos a conceptos como el de “el otro” como lo diferente, lo desconocido en contraposición a lo familiar y a la comodidad de manejarse dentro de lo que uno considera como “lo propio”. A medida que se fue desarrollando la discusión sobre estos conceptos, fueron surgiendo ideas como la necesidad de la aceptación de la diferencia y de los aspectos positivos de establecer vínculos con personas de diversos credos y culturas.

En la instancia posterior a la proyección del film y luego de resaltar escenas específicas y abordar la caracterización de los personajes, pudimos advertir que las representaciones sobre la comunidad musulmana que los alumnos trajeron al aula, no diferían, en general, de las percepciones de connotación negativa que circulan comúnmente. También se advirtió el desconocimiento sobre el Islam y sus prácticas, lo cual dio oportunidad a las docentes a suministrar algunos datos concretos al respecto, especialmente a los relacionados a escenas religiosas que se muestran en el film. Los alumnos aportaron algunos relatos positivos recibidos de personas que tuvieron un acercamiento directo con miembros de la comunidad musulmana y reconocieron que la representación negativa se encuentra tan arraigada, que les dificultaba comprender una imagen tan contrastante con sus pre-supuestos. Asimismo, hicieron hincapié en el rol de los medios de comunicación en la transmisión del estereotipo mencionado. Todo este intercambio abrió la reflexión sobre los peligros de los reduccionismos, las simplificaciones y los estereotipos que son consecuencia del desconocimiento y que se extrapolan de manera generalizada ante cualquier instancia de “diferencia”.

Cabe resaltar que no hubo observaciones respecto del rol de Inglaterra y Francia como potencias colonizadoras y sus vínculos con territorios disputados con otros continentes (Malvinas, Algeria e incluso entre ellas mismas: Guernsey), a pesar de que

a esta altura del trayecto curricular los alumnos ya han estado en contacto con teoría y textos literarios poscoloniales.

Aunque, hacia el final de la clase algunos estudiantes expresaron su empatía hacia la situación de ambos padres en la película en cuanto a la angustia que representa el no saber dónde o cómo están sus hijos (con el posterior agravante de no tener cuerpos para enterrar), ninguno relacionó (o al menos no expresó) la conexión posible con la realidad de nuestra historia argentina que acarrea con miles de desaparecidos de la mano del terrorismo de estado de la última dictadura militar, y cuyas figuras representativas se encuentran justamente en las madres y abuelas que buscan lo mismo que Elizabeth y Ousmane en el film. Vemos en estas dos observaciones finales falencias que tendremos que remediar en un futuro y que tiene que ver con el ejercicio práctico sobre las conexiones entre la cultura propia y la ajena, así como la transferencia de conocimientos entre las distintas materias y disciplinas de la carrera.

De la misma manera rescatamos el aula como espacio para el ejercicio de revisión de pre constructos colectivos que existen y nos conforman, esperando así aportar a una formación más integral del alumno ciudadano sujeto- Sin duda, este tipo de abordaje requiere de un asidero teórico por parte del docente que le permita enfrentar con cierto grado de solidez los posibles cuestionamientos que surjan espontáneamente en el aula y ante todo la capacidad de reflexionar sobre sus propias representaciones culturales y prácticas docentes.

Como reza el artículo primero de la Declaración de principios sobre la tolerancia de la Unesco

Tolerancia consiste en el respeto, la aceptación y el aprecio de la rica diversidad de las culturas de nuestro mundo, de nuestras formas de expresión y medios de ser humanos. La fomentan el conocimiento, la actitud de apertura, la comunicación y la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. La tolerancia consiste en la armonía en la diferencia. No sólo es un deber moral, sino además una exigencia política y jurídica. La tolerancia, la virtud que hace posible la paz, contribuye a sustituir la cultura de guerra por la cultura de paz.<sup>8</sup>

### Referencias bibliográficas

BHABHA, H. (2013) *Nuevas minorías, nuevos derechos*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

BRONCKART, J.P. (2010) *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*, Buenos Aires: Miño y Dávila.

BUCHAREB, R. Y BRÉHAT, J. (productores). BUCHAREB, R. (director) (2009). *London River* [cinta cinematográfica]. Gran Bretaña-Francia-Algeria. 3B Productions; TessalitProductionms; Arte France.

JODELET, D. (1985) "La representación social: fenómenos, conceptos y teoría." En S. Moscovici, *Psicología Social*, Barcelona: Paidós. (Texto recuperado de <https://sociopsicologia.files.wordpress.com/2010/05/rsociales-djodelet.pdf>)

---

<sup>8</sup> Declaración de Principios sobre la Tolerancia de la Unesco

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001518/151830so.pdf>

SZURMUK, M. Y MCKEE-IRWIN, R. (2009) *Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

UNESO (1995) Declaración de principios sobre la tolerancia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001518/151830so.pdf>- 22/08/2017