

Investigación finalizada

La literatura en el aula de Inglés como lengua extranjera: un análisis de sus prácticas de enseñanza en el nivel secundario del sistema educativo provincial de San Luis (región 1)

Andrea Puchmüller¹

Lucía Quiroga²

Alicia Collado³

Romina Fessia⁴

Milagro Asensio⁵

La presente investigación se focaliza en caracterizar el contexto situacional de la enseñanza de la literatura en el aula de Inglés de las escuelas de la provincia de San Luis, para analizar y describir el rol que los docentes asignan a la literatura y los supuestos subyacentes metodológico-didácticos implícitos en sus prácticas de enseñanza.

Se realizó un estudio cualitativo, descriptivo. La muestra consistió en 12 docentes de Inglés de nivel secundario de la región 1 de San Luis. Los datos se

¹ Doctora en Letras. Licenciada en Lengua y Literatura Inglesa. Docente investigadora de la Universidad Nacional de San Luis y del Profesorado de Inglés del Instituto de Formación Docente. San Luis, Argentina. E-mail: puchmuller@gmail.com.

² Especialista en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. Profesora de Inglés. Docente del Instituto de Formación Docente Continua. San Luis, Argentina. E-mail: lucigalaxy@gmail.com.

³ Profesora de Inglés. Docente del Instituto de Formación Docente Continua. San Luis, Argentina. E-mail: alicollado@gmail.com.

⁴ Profesora de Inglés. Docente del Instituto de Formación Docente Continua. San Luis, Argentina. E-mail: romifessia@hotmail.com.

⁵ Profesora de Inglés. Técnico Superior en Traductorado Comercial y Científico en Inglés. Docente del Instituto de Formación Docente Continua. San Luis, Argentina. E-mail: mil.asensio@gmail.com.

recolectaron por medio de entrevistas semi-estructuradas y se triangularon con los programas curriculares de los docentes entrevistados. Como técnicas de análisis se utilizaron la categorización y el análisis de contenido.

Se observa que el rol que los docentes de Inglés asignan a la literatura en su práctica docente es de carácter secundario, utilizándola solo como un vehículo para la enseñanza de la lengua. Se percibe a la literatura como un contenido aislado que no puede ser relacionado con las demás áreas del lenguaje o con otras disciplinas.

Literatura - Inglés - Didáctica

Literature - English - Didactics

Introducción

El rol de la literatura es esencial para la enseñanza del inglés: promueve habilidades lingüísticas, habilidades analíticas, destreza social, actitudes éticas, la interculturalidad, la imaginación etc. (Carter & Long, 1991; Lazar, 1993). Esta importante aseveración teórica lleva a cuestionar el ámbito de la praxis en escuelas de la provincia de San Luis: ¿Los docentes usan literatura en sus clases de Inglés? ¿Para qué? ¿Cómo? ¿Por qué?⁶ La presente investigación⁷ se focalizó en caracterizar el contexto situacional de la enseñanza de la literatura en el aula de Inglés de escuelas de la región 1 de la provincia de San Luis: el rol que los docentes asignan a

la literatura y los supuestos subyacentes metodológico-didácticos implícitos en sus prácticas de enseñanza.

Marco teórico

Este trabajo parte de una perspectiva que entiende a la literatura como un fenómeno multifacético de la experiencia humana, que por su naturaleza dialéctica posibilita la expresión y la creación de las culturas al mismo tiempo que deviene puerta de entrada a las mismas (Lazar, 1993). Al mismo tiempo, cuando hablamos de literatura nos referimos a textos literarios cuyos significados nunca pueden ser fijos o inamovibles, a tex-

⁶ Estas preguntas surgen además de la falta de investigaciones que aporten datos concretos acerca del uso de la literatura en el aula de Inglés en las escuelas de las provincias de San Luis.

⁷ Esta investigación fue aprobada y financiada por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) del Ministerio de Educación de la Nación, y finalizó en marzo de 2014.

tos que están sujetos a distintos procesos de "manufacturación" por parte de los lectores, procesos que serán determinados por una multiplicidad de factores. La teoría basada en la respuesta del lector sostiene que el texto en sí mismo no puede estar separado de los procesos de lectura generados por el lector (Tyson, 1999).

En relación a la enseñanza de una lengua extranjera, el valor de la literatura es fundamental ya que promueve tanto la competencia discursiva y gramatical del estudiante como así también su competencia estratégica y sociocultural (Lazar, 1993; McKay, 2000). La enseñanza de la literatura en la clase de Inglés puede llevarse a cabo mediante cuatro modelos o enfoques (Carter & Long, 1991; Lazar, 1993): 1) *El enfoque basado en la lengua*: tiene como objetivo el estudio detallado de la lengua del texto literario; 2) *el enfoque de la literatura como contenido*: la literatura en sí misma constituye el contenido nodal; 3) *el enfoque de la literatura para el enriquecimiento personal*: intenta lograr el involucramiento intelectual y emocional del estudiante con el texto para promover la adquisición de la lengua extranjera; y 4) *el modelo cultural*: percibe a la literatura como una fuente de hechos e información y por

ende, un contexto de transmisión cultural. La constante interacción entre estos enfoques promueve el paso de un concepto de literatura como adición de conocimientos estáticos a una idea de la literatura como experiencia, es decir, como un espacio de experimentación dinámico (Leibrandt, 2007).

Metodología y diseño de la investigación

Se realizó un estudio cualitativo, descriptivo, ya que se intentó lograr una mirada comprensiva, holística y contextualizada del objeto a estudiar. Se hizo un muestreo aleatorio de once docentes de Inglés del nivel secundario del sistema educativo provincial.⁸ Para la recolección de datos se elaboró una entrevista semi-estructurada con el objetivo de conocer a través de las narraciones de los docentes de la muestra qué ocurre en la práctica concreta con la enseñanza de la literatura en el aula de Inglés como LE. Para la triangulación de los datos, se conformó un *corpus* con los programas de clase de los docentes seleccionados en la muestra con el propósito de poder analizar la frecuencia del uso de la literatura en sus clases, los objetivos formulados, el enfoque didáctico propuesto o

⁸ Dada la imposibilidad de abarcar todas las regiones educativas de la provincia y debido a que se intentó realizar un estudio intensivo, más que extensivo, se focalizó en la región educativa 1 que comprende las escuelas públicas, privadas y autogestionadas de la ciudad de San Luis. En la conformación de la muestra se tuvo en cuenta que los participantes representaran diferentes tipos y niveles de formación docente. Cabe destacar que esta muestra comprendió cinco docentes con título superior no universitario (dos de ellos ejerciendo en escuelas de gestión privada y tres en escuelas de gestión pública), cuatro docentes con título superior universitario (dos de escuelas de gestión privada, y dos de escuelas autogestionadas) y dos docentes no titulados (ambos ejerciendo en escuelas públicas). Dicha selección se realizó de manera aleatoria, considerando en particular la disponibilidad de los participantes.

implícito etc. Para el análisis de entrevistas y de programas se utilizó como técnica la categorización (Souza Minayo, 2004).

Análisis e interpretación de los datos

Se observa que la inclusión de la literatura en las prácticas de enseñanza del inglés de los docentes de la muestra es reducida, restringida y se encuentra supeditada a variables como la disponibilidad de crédito horario y el nivel lingüístico de los alumnos. Seis docentes, de una muestra de once, utilizan textos literarios para la enseñanza del inglés. Cuantitativamente, esta cifra, que representa más de la mitad de los docentes entrevistados, podría indicar que la situación de la literatura en la enseñanza del inglés es alentadora y positiva. Sin embargo, cualitativamente este resultado se ve afectado por otras variables tales como la frecuencia en la que los docentes usan textos literarios, los objetivos que respaldan su uso, y la metodología que implementan para el empleo de esos textos.

Al analizar estas variables, el resultado cuantitativo deja de ser tan alentador. Los seis docentes que utilizan textos literarios para la enseñanza del inglés lo hacen en una frecuencia considerablemente baja, en un promedio de una a dos veces al año. Los objetivos que estos docentes manifiestan para respaldar el uso de literatura son sumamente válidos, ya que apuntan a la activación del pensamiento crítico, el desarrollo de la imaginación, el fomento del trabajo colaborativo, etc. Sin embargo, creemos que son objetivos de carácter complejo para que puedan

lograrse en una o dos clases al año. Además, ninguno de estos objetivos aparece contemplado en los programas curriculares. Tampoco estos docentes consideran al trabajo con la literatura desde un punto de vista interdisciplinar, es decir, que la literatura pueda contribuir al logro de tales objetivos de manera conjunta con otras áreas de la lengua (gramática, pragmática, fonología etc); así, la baja frecuencia en el uso de textos literarios adquiriría una mayor significatividad. Para estos docentes, la literatura aparece como un área prácticamente excluida de la enseñanza de la lengua, ya que no la tienen en cuenta en el diseño de sus programas, en los cuales no figuran ni los escasos textos literarios trabajados, ni la metodología para trabajarlos, ni los objetivos arriba mencionados. Esto indica que al momento de planificar el curso, la literatura no se consideraría como integrante importante de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, sino como un elemento extra que puede incluirse más tarde en cualquier momento.

Nuevamente, el rol secundario que estos seis docentes le atribuyen a la literatura para la enseñanza del inglés aparece vinculado al tipo de metodología que emplean al momento de trabajar con textos literarios. Todos ellos toman al *enfoque basado en la lengua* como principal metodología para el abordaje de la literatura en el aula. Esto significa que el objetivo es el estudio detallado de la lengua y el texto se aborda solamente desde aspectos lingüísticos. El centro del proceso de lectura lo constituye de esta manera el texto y la lengua, y no el alumno-lector y sus diversos contextos. Si bien algunos de estos

docentes manifiestan en las entrevistas tener criterios de selección de los textos literarios que se condicen con los supuestos del *enfoque de la literatura para el enriquecimiento personal* y del *modelo intercultural*, estos criterios no se transparentan en las actividades que se trabajan en clase.

En este estudio se observa también un gran desfase entre lo que el docente cree y dice, y lo que efectivamente implementa en sus prácticas áulicas; entre el discurso de los docentes en relación a su postura teórica frente a la literatura y la postura metodológica que subyace en sus prácticas de enseñanza. Esta contradicción podría deberse al posicionamiento epistemológico que los mismos tienen acerca de la lengua extranjera y su enseñanza. Parecen tener una visión fragmentaria de la lengua que impide concebirla como un todo interrelacionado en el que convergen diversas áreas del conocimiento. No se observa en la narración acerca de sus prácticas áulicas una visión del inglés como lengua-cultura (LC) sino más bien como un conjunto de subáreas que deben enseñarse por separado. La literatura se percibe como un contenido aislado que no se relaciona demasiado con las áreas lingüísticas, y se la considera solo como una fuente de *input* para la práctica de las mismas. Así, este posicionamiento epistemológico de la lengua actúa como obstáculo para la inclusión de la literatura en los procesos de enseñanza de la LC inglés. Por otro lado, la mencionada contradicción puede deberse también al tipo de formación que tales docentes recibieron en sus trayectos de formación superior. Todos los docentes titulados de la muestra (nueve) tu-

vieron dos o más cursos sobre literaturas anglófonas, pero solo uno cursó un espacio de Literatura Infantil y su Didáctica. Es notorio que el discurso de todos los docentes entrevistados coincida en que la literatura es un significativo vehículo transformador del ser humano, y que fundamente esta valoración desde la esfera cultural, social, cognitiva, lingüística y afectiva. Sin embargo, es también llamativo que este convincente discurso no atravesara sus propuestas de enseñanza del inglés. Es posible, entonces, que la formación transitada en sus carreras de profesorado los haya preparado para fundamentar por qué la literatura es importante como discurso humanístico transformador, pero no les haya provisto los marcos y las herramientas necesarias para saber cómo enseñarla y qué enseñar acerca de la misma.

Otro de los resultados del presente estudio que evidencia la falta de formación docente en didáctica de la literatura es el relativo a la selección del material para los alumnos de Inglés del nivel secundario. La mayoría de los docentes entrevistados se inclina por utilizar el mismo material que leyó en sus carreras de profesorado, o usa textos pedagógicamente adaptados, desconociendo el hecho de que existe, por un lado, todo un corpus de literatura juvenil que trata acerca de los temas específicos de la adolescencia y la pubertad, y por otro lado, un conjunto de textos literarios no adaptados que son simples desde el punto de vista lingüístico.

Conclusiones

Este estudio ha demostrado que, tanto desde el enfoque metodológico

utilizado, como desde la jerarquización de los criterios de selección y desde la frecuencia de uso de textos literarios, la incorporación de literatura al momento de planificar sus clases no es una prioridad para los docentes de la muestra. La posibilidad de trabajar con literatura aparece además fuertemente condicionada al factor del tiempo. Se concibe a la literatura como una especie de recurso del que se puede prescindir si el tiempo no alcanza, revelándose que la literatura no es un contenido nodal en el aprendizaje de la lengua extranjera. Se observa que los docentes incorporan el trabajo con el texto literario en sus clases de manera aleatoria y circunstancial, sin que la literatura forme parte del proceso planificado y diseñado en sus programas. Por otro lado, al abordar los escasos textos literarios que se trabajan desde el enfoque basado en la lengua, se pierde, en palabras de Colomer (2009, pp. 20-21) la dimensión estética, cultural y experiencial y se frustra la experiencia literaria como un acto completo de comunicación literaria.

Creemos que los desaciertos en relación al uso de la literatura en las clases de Inglés de los docentes de la muestra pueden ser el resultado de ciertas falencias en el sistema formador de formadores. El *corpus* literario con el que estos docentes han sido formados en sus profesorado no ha contemplado la inclusión de la literatura infanto-juvenil. En el plan curricular vigente para los profesorado de Inglés de la provincia de San Luis, las literaturas anglófonas se centran en la lectura de los clásicos y de literatura fundamentalmente adulta. Sin embargo, el objetivo de la edu-

cación literaria no debería ser solo el conocimiento académico de las obras y de los autores más importantes del canon de las literaturas en inglés, ya que el alumno de los profesorado no se desempeñará como investigador académico, sino que será docente no solo de sujetos adultos sino también de niños y adolescentes. Por lo tanto, el acento debería ponerse en conformar un *corpus* representativo de obras literarias, que pueda ser abordado de acuerdo a las necesidades de los diferentes grupos etarios. Si se considera que lo importante es la adquisición de la competencia literaria y de actitudes de aprecio hacia la literatura como discurso humanístico transformador,

y si se tiene en cuenta cómo son y de dónde vienen los adolescentes que acuden a las aulas, quizá haya que utilizar otros criterios de selección de textos y otras estrategias de acercamiento al conocimiento y al disfrute de la literatura. (Rodríguez y Sánchez Lozano, 2001, p. 17)

También sería valioso revisar los marcos epistemológicos desde los cuales se enseñan no solo las literaturas sino también la lengua, en los profesorado de Inglés de San Luis. Nos parece importante orientar las posturas epistemológicas hacia un paradigma que aborde el estudio de las literaturas y la lengua extranjera inglés desde una concepción transdisciplinar, global y contextualizada, que permita a los futuros docentes comprender la realidad e intervenirla desde varias perspectivas, evitando la reducción de su mirada a una cuestión exclusiva de los campos disciplinares como compartimentos estancos y separados.

Referencias bibliográficas

- Carter, R. & Long, M. (1991). *Teaching Literature*. Londres: Longman.
- Colomer, T. (2009). La literatura infantil en la escuela. En G. Lombardi (Ed.), *La Formación docente en alfabetización inicial: literatura infantil y didáctica* (pp 17-26). Buenos Aires: IPESA.
- Lazar, G. (1993). *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Leibrandt, I. (2007). La didáctica de la literatura en la era de la medialización. *Espéculo*, 36 (XII). Recuperado el 15 de septiembre de 2011, de <http://www.ucm.es/info/especulo/numero36/didalite.html>.
- McKay, S. (2000). Literature in the ESL Classroom. En C. Brumfit & R. Carter, *Literature and Language Teaching* (pp. 191-199). Hong Kong: Oxford University Press.
- Rodríguez, L. & Sánchez Lozano, C. (2001). *La tarea del docente de lengua y literatura y las competencias comunicativas del alumnado*. Recuperado el 28 de noviembre de 2012, de www.cerlalc.org/escuela/datos/ent.doc.
- Souza Minayo, M. (2004). *Investigación social. Teoría, método y creatividad*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Tyson, L. (1999). *Critical Theory Today: A User-friendly Guide*. Nueva York-Londres: Routledge.