

Narrativas de fronteras en el aula de Introducción a la Lengua Inglesa (Fahce-UNLP): una lectura decolonial de Ma Jian, Sandra Cisneros y Chimamanda Ngozi Adichie

Erika Nicolau, nicolauerika@gmail.com, IdIHCS, CeLyC

Resumen

El objetivo de este trabajo es abrir al diálogo el rol de la literatura de frontera de autores como Ma Jian, Sandra Cisneros y Chimamanda Ngozi Adichie con sus historias cortas “A Chinese Writer in London” (2007), “Woman Hollering Creek” (1992) y “Cell One” (2009), respectivamente, en el aula de inglés de la materia Introducción a la Lengua Inglesa de primer año de las carreras de Lenguas Modernas, FaHCE-UNLP. Cabe aclarar que al etiquetarlas como “literatura de frontera”, me refiero a literatura no sólo como corpus textual (Servelli, 2010) sino además, como narrativas que conectan fronteras decoloniales geo-políticas, territoriales, culturales, sociales y lingüísticas y que, simultáneamente, incomodan y desestabilizan las tradiciones modernas/coloniales (Mignolo, 2009). Esa incomodidad proviene, argumenta Segato (2023), del desafío a las estructuras de poder y conocimientos hegemónicos establecidos, como así del enfrentamiento a privilegios de aquellos que han sido beneficiados por esas estructuras coloniales y la desestabilización de identidades y roles construidas de narrativas coloniales.

En esta ponencia, se analizan ejemplos que demuestran cómo, a través de la propuesta literaria de la cátedra, se invita tanto a docentes como a estudiantes a repensar el falso constructo de identidad (Butler en Barquet Muñoz & Vazquez Parra, 2023; Quijano en Espinosa, 2015), decolonizar la mirada tanto de la enseñanza de inglés como lengua otra (Baum, 2018), como de la literatura en “habla inglesa” y, de esta manera, acompañar a los estudiantes a hacer propias las lenguas como lo hacen los autores a lo largo de sus narrativas. Asimismo, en base a esta lectura, se propone pedagogizar (Walsh, 2009) la literatura fronteriza desde la perspectiva decolonial y auspiciar un espacio áulico de encuentro de relatos y vivencias que estos problematizan y, a la vez, resignificar la idea de identidad a través de la literatura alojando modos otros de vivir, sentir y comunicarse como futuros profesionales argentinos.

Palabras clave: literatura de frontera - perspectiva decolonial - Identidad - narrativas - tradiciones

Introducción

En primer lugar, me parece de suma importancia comenzar este resumen extendido con la contextualización y descripción de la población estudiantil que asiste a las clases de Taller de la materia Introducción a la Lengua Inglesa que aborda, además, la relevancia del análisis del tipo de literatura propuesta por la cátedra. Debido a que la materia Introducción a la Lengua Inglesa es una materia de primer año de las carreras de inglés del Departamento de Lenguas Modernas en FaHCE (UNLP), ésta acompaña a la mayoría de los estudiantes que se encuentran habitando y caminando la Universidad Pública por primera vez. Son estudiantes, además, que están en una parte inicial del camino a la apropiación de la lengua inglesa y de registro de recursos lingüísticos tanto para la comunicación oral como escrita, estas últimas, foco del trabajo específico en las clases de taller.

El material didáctico utilizado en las clases es material diseñado íntegramente por la cátedra, desde una perspectiva decolonial y ad hoc contemplando las diversas identidades, experiencias y vivencias de los estudiantes en armonía con aquellas de los docentes. Es por esta razón que decidí escribir y exponer en la *Mesa Temática 2: La perspectiva decolonial como espacio de sentipensamiento y praxis para la enseñanza de inglés* justamente las elecciones hechas en cuanto a literatura que andamian el recorrido lingüístico y académico en este primer año. Las historias trabajadas en clase son varias y oscilan entre: *Woman Hollering Creek* y *Puro Amor* de Sandra Cisneros, *A Chinese Writer in London* del autor Ma Jian, *Cell One* de Chimamanda Ngozi Adichie y *Departing at Dawn* de Gloria Lisé. Estas historias cortas o recortes hechos para la clase de ILI¹ las aúna la etiqueta de “frontera”: desde el género literario *literatura de frontera* en el que, por ejemplo, se suscribe Sandra Cisneros, como fronteras geográficas, sociales, culturales y lingüísticas en constante interacción, solapamiento y diálogo de las que forman parte todos los autores.

A la hora de pensar y planificar la ponencia para las I Jornadas Internacionales en lenguas-culturas en espacios educativos universitarios llevadas a cabo en octubre en la FaHCE (UNLP), en vez de compilar respuestas y exponer meramente reacciones áulicas a estas narrativas, me pareció pedagógicamente interesante enumerar aquellas preguntas que me fueron interpelando a lo largo de la cursada como profesora y que dialogan con mis expectativas y las de los estudiantes a lo largo del 2024:

¹ Introducción a la Lengua Inglesa

- ¿Por qué es importante analizar y conversar estas literaturas?
- ¿Por qué hacerlo en ILI?
- ¿Qué es la *identidad*? ¿Por qué podemos pensarla como un falso constructo limitante?
- ¿Por qué es importante problematizarlo? ¿Por qué es necesario problematizar, además, las elecciones de literaturas en las cátedras de Lengua Inglesa a nivel universitario y terciario?

Estas preguntas nos encaminan a un diálogo sobre qué es lo que esperamos construir en nuestras aulas universitarias, sobre qué construiremos, y no menos importante, qué preconcepciones intentamos deconstruir en busca de esta construcción.

Desarrollo

Para reflexionar sobre la pregunta “¿por qué es importante analizar y conversar estas literaturas?” es clave pensar, en primer lugar, ¿en qué pensamos cuando hablamos de literatura en habla o lengua inglesa? De esta manera y a modo de ejemplificación de estos preconcepciones que responden a esa pregunta, una simple búsqueda en Google con estas mismas palabras nos arroja resultados tales como: los libros de *Pride and Prejudice* de Jane Austen y *1984* de George Orwell, la obra *Hamlet* de William Shakespeare, fotos de Shakespeare, Oscar Wilde, Charles Dickens, entre otros. Lo que nos lleva a alimentar el estereotipo y la mecánica tradicional que define a la literatura en lengua inglesa como únicamente aquella literatura proveniente de Inglaterra. En consonancia con esta idea y el resultado que desplegó la búsqueda, me pregunto, entonces, qué literatura piensan encontrar aquellos estudiantes de primer año de las carreras de traductorado en lengua inglesa, profesorado en lengua y literatura inglesas y las licenciaturas en lengua inglesas y cuáles son sus expectativas que corren a la par de sus realidades y experiencias. Asimismo, no es una sorpresa, por lo tanto, que en las primeras clases de los talleres de ILI surjan preguntas del tipo: ¿en el aula tengo que hablar en inglés británico o inglés americano? ¿Es Chimamanda Ngozi Adichie inglesa o estadounidense? o que usen el español en el aula y pidan disculpas como si el mero hecho de andamiar y apoyarse en la propia lengua madre fuese un error, idea que, también a su vez, perpetúa la corriente de pensamiento que ubica a nuestra lengua madre como interferencia sobre la lengua que estamos aprendiendo. En esta línea de ideas surgen las siguientes preguntas: ¿Qué se interfiere? ¿Dónde nos posicionamos como docentes si reducimos nuestra lengua

madre o L1² simplemente a una interferencia lingüística? Por más interesantes que sean estos interrogantes, desbordan los ejes de este trabajo específico y por ende, permanecen abiertos para su desarrollo y futuros análisis.

Respecto a la premisa original sobre los preconceptos sobre la literatura en lengua inglesa, muchos estudiantes de ILI han transitado sus recorridos lingüísticos y académicos, en general, en instituciones educativas privadas, culturales inglesas y/o academias de inglés. Por lo cual, hablar de literatura en habla inglesa implica leer a autores canónicos como Edgar Allan Poe, Scott Fitzgerald, Charles Dickens, o cuentos cortos nivelados basados en los “grandes clásicos”, entre otros. Cuentos o historias que se eligen por su brevedad, en algunos casos por sus contenidos, por sus autores y autoras inglesas o estadounidenses y/o por pertenencia a la literatura canónica inglesa. Por defecto o vocación, muchos de nosotros hemos acompañado estos discursos y analizado en clase estas historias para andamiar tanto la escritura como la oralidad.

Esta idea nos lleva a la segunda pregunta: ¿por qué cuestionarlo en ILI? ¿Por qué es tan importante replantearnos como docentes y estudiantes qué tipo de literatura queremos que acompañe la enseñanza de ciertos ítems lingüísticos, la escritura y la oralidad de los estudiantes de primer año sin abocarnos a la especificidad de la enseñanza de un tipo de literatura? Siendo que ese particular lo trabajan en las materias literarias específicas de las carreras como lo son las materias: literatura de los EEUU, literatura inglesa contemporánea, etc, que forman parte del Plan de Estudios de las carreras. Entonces, ¿por qué en ILI? Porque más allá de la heterogeneidad que encontramos en nuestras aulas, los estudiantes están, en su gran mayoría, tomando sus primeros pasos como estudiantes universitarios en una universidad pública y en una carrera en lenguas modernas. Como docentes, acompañamos, andamiamos esas identidades (en plural) que se van construyendo. Identidades de estudiantes que hacen puentes andando, que se piensan en inglés y/o en español o ambas a la vez como sujetos activos que hacen de sus lenguas propias y rompen (a la par de sus docentes) tradiciones de lo que implica “hablar inglés”. Si bien, la imitación de autores y autoras inglesas o estadounidense no necesariamente les van hacer mejores traductores, profesores y/o licenciados, la lectura de autores que sí se apropian de la lengua inglesa para narrar sus experiencias, tal vez, sí los harán profesionales más versátiles, conscientes de sus lenguas en uso y con una perspectiva crítica de lectura más amplia. Premisa que nutre la idea de *hacer*

² Lengua uno

*haciendo*³, no limitades por fronteras identitarias y volando sobre todas las fronteras mencionadas al comienzo. Al ser ILI una materia introductoria, tenemos como docentes el privilegio y a la vez, la obligación de no recaer en los estereotipos perpetuados por las mecánicas mismas coloniales sino motivar a la propia reflexión y abonar un espacio de desarrollo de identidades como profesionales argentinos.

En vistas de seleccionar material literario que ahonde en esas identidades, me pregunto qué es la identidad, por qué debemos pensarla en plural y por qué es, a su vez, un constructo limitante. Un ejercicio que me gusta llevar a cabo para revisar qué tan intrínsecamente encarnado está un concepto en la máquina moderno/colonial (Mignolo, 2009) es el de acceder al diccionario de la Real Academia Española y buscarlo. Según la RAE, la identidad es “un conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás”⁴, por ende, entendemos de carácter esencial. ¿Podemos hablar de una identidad en singular y estática? María Isabel Toledo Jofré responde esta incógnita en su artículo *Sobre la construcción identitaria*, al argumentar que la identidad no es fija y que ésta “no se corresponde con la respuesta a la pregunta ¿quién soy? [...] Esta pregunta conduce al esencialismo, a una cosificación del sentido de una vida, a la fijación y, por tanto, a la negación de la identidad. Si la identidad es una construcción, la pregunta ¿quién soy? se transforma en ¿quién estoy siendo? en un momento y contexto particular de la existencia” (2016, 46-47). Entonces, pensar en la identidad como única y constante es una manera demasiado reduccionista de pensarnos.

En segundo lugar, enmarcar nuestras identidades dentro de fronteras, a la vez, es limitante y lo encontramos ejemplificado en la historia *A Chinese Writer in London* de Ma Jian (2007) cuando el personaje autor se muda a Londres y este pierde parte de su creatividad e imaginación a la hora de escribir debido a que su escritura se halla anclada a su identidad como ciudadano en China. Al trasladarse entre fronteras geográficas, su escritura se pierde en ese movimiento y él relata que para disparar su creatividad una vez más, busca en Londres espacios o memorabilia que revivan sus experiencias en China tales como las decoraciones chinas en su departamento o convertirse en habitué del barrio chino.

Por último, la definición propuesta por la RAE yuxtapone nuestras características propias o de una nuestra colectividad frente a las de otros, lo cual me hace cuestionar:

³ Referencia a “aprender-haciendo” de John Dewey (1952) en *La búsqueda de la certeza: un estudio de la relación entre el conocimiento y la acción*. Trad. Eugenio Imaz, México, Fondo de Cultura Económica

⁴ <https://dle.rae.es/identidad>

¿necesariamente somos porque no somos algo más? Con estas preguntas en mente y repensando esta definición de identidad, una vez más, no es llamativo que en nuestras aulas la mayoría de los cuestionamientos sean en oposición: si hablo inglés, no puedo hablar español; si hablo inglés británico o inglés americano, binarismos propios de la colonial modernidad (Segato, 2023). Es aquí donde la selección literaria viene a incomodar y a desarticular esa oposición que obstaculiza la solidaridad entre las lenguas y, a la vez, quebrar el imaginario de las identidades como estáticas y únicas.

A partir de esta mirada, en la primera parte del material de Taller de ILI, les estudiantes se encuentran con un esquema en el que se lee la palabra “identidad” en el centro y se les motiva a que escriban todas las palabras que consideren conectadas o parte de ese concepto. De esta manera, les estudiantes vuelcan todas sus ideas sobre la identidad y el resultado refleja, de esta forma, la cantidad de partes que hacen a nuestras identidades y como esta es una construcción y no una esencia. Ahora bien, si compartimos todas esas características, ¿somos la misma persona? y de no ser así, ¿somos esa persona siempre y para siempre? ¿Qué pasaría si nos pensamos más allá de esa caja? Nos encontraríamos con las autoras que forman parte del programa de ILI tales como Sandra Cisneros o Chimamanda Ngozi Adichie que narran desde sus propias fronteras y que van y vienen de un lugar geográfico, identitario, cultural, lingüístico a otro constantemente y naturalmente porque la narrativa se siente viva. De este modo, como lectores de estas autoras, nos encontramos con una naturalización del cambio de lenguas entre el igbo al inglés en un mismo párrafo que no nos resuena en ningún momento como interferencia o del español al inglés como es el caso de Cisneros porque esos cambios fluyen con la misma narrativa y las identidades de los personajes. Leer a autores en movimiento, en todos sus sentidos, acompaña y cimienta la narrativa que queremos proponerles a nuestros estudiantes que les interpele en conexión a sus propias realidades: que ellos son, y no sólo están, también en movimiento.

En este repensar nuestras identidades, Della Ventura González (2016) retoma a Judith Butler en el apartado *La subversión de la identidad* al pensar que “tener una identidad constituida en la reiteración de los discursos implica a su vez estar ligada a la inestabilidad, en tanto, es producida por la intersección de los discursos. Ni esencialismo, ni férrea determinación a un discurso único” (p.24). De este modo, además, agrega “la identidad queda reconceptualizada, no como un “yo” sustancializado, pieza inerte del lenguaje que refiere a entidades, sino como práctica de significación. Los sujetos culturalmente inteligibles son al fin y al cabo productos de discursos reglados, capaces de establecer límites, sus propios límites” (p.24).

Agregaría, al pensar en mis estudiantes de ILI, también, capaces de resignificarse como estudiantes y reflexionar sobre la flexibilidad del concepto de identidad y como este muta, se moldea, se expande y se contrae y late. Late como laten las literaturas que leemos en clase. Literaturas que nos presentan personajes y escritoras/es con identidades caminantes. Identidades que reflejan, de cierta manera, las propias identidades de nuestros estudiantes.

Ahora bien, la recepción de los estudiantes a estas lecturas varía y muta también. No obstante, estas son respuestas esperadas puesto que estas lecturas colisionan con las expectativas de muchos estudiantes en un aula de lengua inglesa y, a su vez, proveen a los estudiantes con otros tipos de escrituras, experiencias y vivencias que se alejan de ese canon literario del S.XX y S.XIX que tal vez esperan. Si bien, a lo largo de las primeras clases, algunos se incomodan al leer en voz alta con el cambio entre el español y el inglés en, por ejemplo, Sandra Cisneros, esa incomodidad es parte de hacer frente a ese binarismo antes mencionado. Lo distinto, lo otro, lo disidente, lo del margen incomoda. Como dice Segato (2023) sobre el patrón colonial-moderno y binario “esto produce el efecto de que cualquier manifestación de la otredad constituirá un problema, y sólo dejará de serlo cuando esté tamizado por la grilla ecualizadora, neutralizadora de particularidades, de idiosincrasias” (p.129). Es clave, desde nuestros roles como docentes, traer a la luz estas mecánicas y no caer en esa trampa de poder que perpetúa el imaginario de la literatura canónica proveniente de Inglaterra o Estados Unidos como únicos andamios para la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua otra (Baum, 2018). Si nuestro foco es la lengua, no necesitamos tamizar nuestras elecciones literarias para enseñarla.

Por otro lado, retomo las últimas preguntas ¿por qué es importante problematizar el concepto de identidad? y ¿por qué es necesario problematizar, además, las elecciones de literaturas en las cátedras de Lengua Inglesa a nivel universitario y terciario? Es crucial problematizar las elecciones literarias que conforman el canon de la enseñanza de la lengua inglesa en las universidades y terciarios porque tradicionalmente, la literatura en lengua inglesa ha estado marcada por un enfoque eurocéntrico que excluye o minimiza las voces y perspectivas de los autores de países fuera del ámbito anglosajón. De ese modo, al seleccionar obras literarias exclusivamente de autores británicos o estadounidenses, corremos el riesgo de perpetuar una visión reduccionista y monolítica de lo que constituye la literatura "de calidad" en lengua inglesa. Es por eso que, en lugar de seguir reproduciendo este modelo hegemónico, es esencial incluir y dar visibilidad a las literaturas que surgen de las periferias, aquellas que cuestionan las fronteras geográficas, culturales y lingüísticas. La inclusión de autores y

autoras que aborden temas como la migración, el mestizaje cultural, las fronteras identitarias, y las experiencias de vida en contextos no occidentales, permite que les estudiantes se enfrenten a una multiplicidad de voces que no solo enriquecen su comprensión de la lengua, sino que también amplían su visión del mundo y de las culturas en su conjunto.

Como respuesta a esas preguntas, además, me pareció prudente y relevante retomar las palabras de las coordinadoras de la Mesa Temática (Baum, G., Sánchez, V. y Jalo, M.), quienes proponen que es necesario romper con la adscripción “a las tradiciones modernas/coloniales, anglófilas y exotizantes que han construido un imaginario y una identidad profesional educadora complaciente y cómplice de toda suerte de culturalismos eurocéntricos, comoditización y mercadocentrismo”. Este extracto refleja que a través de la enseñanza de obras literarias que transgreden las fronteras tradicionales, podemos contribuir a dismantelar estas tradiciones coloniales y eurocéntricas, promoviendo una educación más diversa y crítica. La verdadera tarea no es solo enseñar una lengua, sino también cuestionar los marcos ideológicos que tradicionalmente han condicionado nuestra manera de pensar y enseñar, abriendo espacios a otras formas de ser, pensar y sentir.

Conclusiones

En conclusión, la reflexión sobre la enseñanza de la lengua inglesa y la literatura en la Universidad Pública (FaHCE), en particular en el contexto de la materia Introducción a la Lengua Inglesa (ILI), revela la necesidad de problematizar tanto el concepto de "identidad" como las elecciones literarias que guían el proceso de enseñanza. La selección de textos literarios de los autores que trascienden las fronteras geográficas, culturales, lingüísticas y sociales, como Sandra Cisneros, Chimamanda Ngozi Adichie y Ma Jian, ofrece una oportunidad para desafiar, visibilizar y actuar por sobre los preconceptos y estereotipos asociados con la literatura en lengua inglesa, al mismo tiempo que permite a los estudiantes reflexionar sobre sus propias identidades en construcción.

El análisis y la discusión de estas obras no solo aportan una perspectiva crítica sobre las fronteras, sino que también fomentan una visión dinámica y flexible de las identidades, en lugar de perpetuar nociones clásicas, estáticas y esencialistas. La literatura se convierte así en un espacio de sentipensamiento y praxis, que permite a los estudiantes reconocer sus lenguas en uso y sus identidades, y a la vez, cuestionar las limitaciones impuestas por los discursos hegemónicos.

De esta manera, es fundamental, por lo tanto, que les docentes de lenguas modernas, y en particular de inglés, continúen cuestionando y resquebrajando las estructuras coloniales y modernas que tradicionalmente han orientado la enseñanza de la lengua y la literatura hacia los cánones. Al hacerlo, podemos contribuir a la formación de profesionales más versátiles, críticos y conscientes de las diversas realidades lingüísticas, sociales, culturales, políticas, geográficas que habitan tanto en el aula universitaria como en el mundo exterior. La reflexión sobre la identidad y las elecciones literarias en la educación universitaria deben ser un ejercicio continuo, cuyo objetivo sea la creación de un espacio inclusivo y diverso que permita a les estudiantes desarrollarse no solo como expertos en lengua, sino también como agentes de cambio en una sociedad actual con su educación y universidades golpeadas pero en lucha.

Me parece sumamente significativo cerrar con las palabras de val flores en cuanto a la escritura, y por qué no, a la literatura en sí. En *Notas sobre la escritura* en Saxe, F. (2021) dice: “Habitar la escritura no supone ser un escritor-a reconocido-a ni consagrado-a, es aceptar el juego de levantar cosas tapadas, mirar al otro lado, fisurar lo que parece listo, ofrecer grietas por donde colarse, abonar las desmesuras, desafiar los límites de lo instituido, construir otros imaginarios, horadar las ideas cristalizadas, politizar un sufrimiento, explorar los territorios de frontera, desplegar alguna pasión a punto de apagarse, batallar contra un silencio, enfocar hacia las sombras que toda luz construye, inventar otro orden de visibilidades, crear zonas de sensibilidad insospechadas, señalar matices y actos mínimos como políticas de diferencia” (p.45).

Referencias bibliográficas citadas

Adichie, C. N. (2009). *Cell one* en *The thing around your neck* (pp. 3–21). Fourth Estate.

Baum, G. (2021). Diseño de materiales decoloniales, situados para la enseñanza de inglés como lengua otra. *Cuadernos de la ALFAL*, 13(2), 133–168.

Baum, G. (2022). Inglés como lengua otra: Diferencia geocorpopolítica es diferencia colonial. En G. Baum (Ed.), *Enseñar inglés: ¿Complicidad colonial? La opción decolonial como contrapedagogía para ver, visibilizar y resistir la trampa moderna* (pp. 10–26). UNLP; EDULP.

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5436/pm.5436.pdf>

Baum, G. (2024). *Introducción a la lengua inglesa* (Programa). UNLP, FaHCE, Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas.

Cisneros, S. (1992). *Woman hollering creek* en *Woman hollering creek and other stories*. Vintage Contemporaries.

Cisneros, S. (2015). *Puro amor*. *The Washington Post's 2015 Fiction Issue*. <https://www.washingtonpost.com/sf/style/2015/08/06/the-2015-fiction-issue/>

Jian, M. (2007). *A Chinese writer in London*. En B. Evaristo & M. Gee (Eds.), *The anthology of new writing* (pp. 100–120). Granta Books.

Mignolo, W. (2009). *La colonialidad: La cara oculta de la modernidad*. En *Modernologies: Contemporary artists researching modernity and modernism* (pp. 50–65). Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona.

Lisé, G. (2009). *Departing at dawn: A novel of Argentina's dirty war*. The Feminist Press.

Segato, R. (2023). *La guerra contra las mujeres*. Editorial Prometeo.

Toledo Jofré, M. I. (2012). Sobre la construcción identitaria. *Atenea (Concepción)*, 506, 43–56. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622012000200004>

Della Ventura González, A. F. (2016). *Género, identidad y performatividad en Judith Butler* [Tesis de grado, Universidad de La Laguna].