

Narrativas de identidad en la formación de profesores de lengua extranjera

Gladys Morales
gmorales@hum.unrc.edu.ar
Universidad Nacional de Río Cuarto

La identidad es una construcción que se relata. (Canclini, N., 1994, p. 67)

Dado que la identidad es el resultado de una construcción social, participa de la complejidad de lo social. Querer reducir cada identidad cultural a una definición simple, "pura", es no tener en cuenta la heterogeneidad de todo grupo social. (Cuche, D., 1999, p.117)

Introducción

Desde la década de los '80 hasta la actualidad, algunos enunciados se convirtieron en pilares de la formación de profesores de lengua extranjera y continúan siéndolo. Producir sentidos en otra lengua, cruzar fronteras, comprender la diferencia, interpretar la alteridad, son algunos de los enunciados que constituyen las narrativas de identidad sobre lo que significa ser profesor de lengua extranjera.

Para comprender qué significa ser profesor de lengua extranjera, qué enunciados constituyen las narrativas de identidad de ese profesor, el artículo presenta, en un primer momento, una revisión teórica del concepto de identidad según autores que entienden la identidad como modalidad de la subjetividad. Luego se continúa con la relación entre identidad y narrativa, para alcanzar específicamente la relación entre identidad y lengua extranjera.

El concepto de identidad

La noción de identidad, conforme a la manera como será tratada en esta instancia, es vista como una construcción móvil, social, provisoria. La identidad como modalidad de la subjetividad plantea instancias complejas para el estudio

Inês Signorini (1998) señala la complejidad del análisis de los estudios contemporáneos sobre subjetividad, puesto que no pertenecen a un determinado campo disciplinar o a una única tradición teórica. Según esta autora, en los últimos veinte años, los estudios sobre subjetividad atraviesan transversalmente una amplia diversidad de investigaciones, tanto teóricas como aplicadas. Se trata de investigaciones que indagan el "*sujeto productor/producido en/por la sociedad y en / por la ciencia moderna do Occidente*" (ib., p.334). Para sustentar su punto de vista, Signorini referencia principalmente Deleuze, Guattari, Prigogine, Foucault, Giddens, Serres.

Esta autora alerta al lector sobre los diferentes modos como los estudios tratan la cuestión de la subjetividad. En la bibliografía consultada, ella expresa que los estudios generalmente son agrupados en dos grandes frentes: uno corresponde a los estudios orientados por los llamados paradigmas de la modernidad; otro, por los llamados paradigmas de la pos-modernidad o de la crisis de la modernidad, como también denominados “*post-mass-mediática, post-capitalista*” (ib., p.335). Aún al interior de cada frente existen variaciones en la forma en que se analiza la subjetividad. De todos modos, entre esas variaciones existen puntos de convergencia. En el caso del primer frente:

é a afirmação da idéia de desenvolvimento teleológico num tempo reversível, isto é, elíptico ou circular, a partir de uma origem conhecida (ou conhecível), isto é, a partir de uma arqueologia fundadora (ib.pg. 334).

Este frente, inspirado en la tradición hegeliana de estudio de la filosofía y de la historia, el sujeto es recuperable, uno y homogéneo.

En el segundo frente, Signorini (ib) sitúa los estudios relacionados fundamentalmente al pos-estructuralismo europeo y a la oposición contraria a la tradición hegeliana. También en este frente los estudios divergen en la forma de abordar la subjetividad; sin embargo existe entre ellos un punto de fuerte convergencia:

E esse ponto de convergência é o de pulverização em diferentes graus e da irrecuperabilidade de qualquer fechamento ou totalização não local e precária na determinação do sujeito. (p. 336).

La separación de esos dos frentes aparece de formas diversas en otros autores (Mc. Laren, 1997; Hall, 1992, Ballesteros, 1997; Wunthnow et al.1988; Larrain, 1996; Chambers, 1995, entre otros). Algunas veces, la separación aparece explicitada y otras veces no; separación que aparece básicamente cuando se trata de la identidad cultural.

Hall (1992) indica que la cuestión de la identidad es ampliamente discutida no en el ámbito de la teoría social, debido a la desestabilización que actualmente sufren las viejas identidades, haciendo surgir nuevas identidades. Cuando Hall (ib.) califica a las identidades como “viejas” y “nuevas”, presentándolas, inclusive entre comillas, marca dos frentes que le sirven de argumento para explorar el concepto, evaluar si existe crisis de la identidad.

Hall presenta tres concepciones diferentes de identidad según la perspectiva del sujeto: el sujeto del iluminismo, el sujeto sociológico y el sujeto posmoderno. La presentación de ese autor coloca en evidencia un cambio que va del sujeto entendido como poseedor de una esencia inmutable, perdurable, que crea la identidad de una persona, pasa por un sujeto formado en la relación con otros sujetos a quienes considera importantes, constituyendo una identidad que se construye en la relación entre el yo y la sociedad, hasta llegar al sujeto posmoderno visto sin identidad fija o permanente; identidad que no se constituye en torno de un sí mismo coherente.

Larrain (1996) también presenta tres concepciones alternativas, aunque hable más específicamente de identidad nacional. Sin embargo son ilustrativas para esta sección. Larrain presenta una concepción constructivista, una esencialista y una intermediaria.

La primera, la constructivista, deriva de posiciones posestructuralistas que destacan la importancia del discurso como constituidor de las prácticas sociales. Continúa Larrain (ib.), considerando que el constructivismo surgió como oposición ante las perspectivas esencialistas, principalmente contra el esencialismo marxista.

En la segunda concepción, la esencialista, representa el extremo opuesto a la constructivista, porque como ya fue indicado por Hall (ib.), esta concepción considera un verdadero si-mismo; cada nación, cada sujeto, tiene una esencia. Esa esencia puede debilitarse, otras veces puede ser abandonada o perdida, pero nunca podrá desaparecer completamente.

La tercera concepción, la intermediaria, corresponde a la perspectiva histórico-estructural que busca establecer un equilibrio entre las dos antes indicadas. De esta manera, la identidad está continuamente reconstruyéndose; se acepta entonces, la idea de que la identidad nunca será fija, acabada, y se considera el valor de las prácticas y de los significados sedimentados en la vida cotidiana de las personas. Existe entonces una relación dinámica entre el polo público y el privado.

Mc Laren (1997), confesándose marxista y como tal, con algunos problemas con la teoría social posmoderna, crea dos frentes sobre la cuestión de la identidad al hablar de la herida sufrida por la identidad que producía un sujeto auto centrado, heroico, autónomo -el sujeto de la modernidad- en oposición al desplazamiento, a la idea de un sujeto en continua composición. Según ese autor, se trata en el primer caso, de subjetividades discretas que han dado lugar a la producción de 'terminales' o 'generadores' de subjetividad, en los cuales el *otro* puede plegarse, de acuerdo con los sistemas de significación en los que desee o esté motivado en participar (p. 45-46). En esa confrontación de posiciones, Mc Laren (ib) compara la subjetividad del frente posmoderno con los *shopping centers*, o sea, el yo como efecto retórico del valor de la imagen. El señala, también, la cultura cibernética en la que el sujeto se produce y entiende que esa identidad de sujeto móvil que ahora existe en el espacio cibernético debe ser tenida en cuenta en el sentido de ser reflexionada por los educadores críticos, de repensar los significados de la ética global.

Las perspectivas de análisis son diversas, muy difíciles de unificar. Sin embargo, lo importante consiste en reflexionar sobre aquello que cada concepción de identidad presenta como cuestionamiento, y como particular. Por ejemplo, retomando Ballesteros (ib.), la autora, deja entrever claramente la presencia de dos concepciones que debaten entre ellas. La modernidad, presentada en crisis (1), es analizada por las teorías posmodernas que argumentan a favor de la deconstrucción y de la ausencia de una esencia del sujeto, fracturando el concepto de identidad de la modernidad. Durante mucho tiempo, la cuestión de la identidad estaba asociada a la construcción de conceptos "místicos" (2), a criterios esencialistas que necesariamente no deben ser entendidos como abolidos, y sí, como transformados. Canclini (1995, p. 95) expresa que "*la identidad aparece, en la actual concepción de las ciencias sociales, no como una esencia intemporal sino como una construcción imaginaria*". La transformación a la cual se refiere Ballesteros es señalada en otra expresión de Canclini donde muestra que la concepción de identidad cambia porque también se modifican los referentes considerados en la construcción de identidades. Referentes que actualmente han superado los más tradicionales: artes, literatura y folclore, y conciernen a los sentidos dispersos propuestos por los medios electrónicos de comunicación y por la globalización.

Según Larrain (ib.), la crisis de lo que se entiende por identidad tiene que ver con el hecho de que los cambios son muy rápidos: *“Nuevas formas de organización y nuevas tecnologías surgen en lapsos cada vez más breves, incrementándose así la obsolescencia de productos, ideas, procesos laborales, modas y toda suerte de prácticas”* (p. 109-110).

Para ese autor, existen también otros aspectos que deben ser tenidos en cuenta porque acompañan el ritmo acelerado de los cambios indicados. Ocurre, por ejemplo, una comprensión de la relación tiempo-espacio. Actualmente, el proceso de globalización diluye las barreras espaciales y perfecciona la categoría del tiempo. Desde el punto de vista de los fenómenos económicos, también ha ocurrido una aceleración, afectando a todos los países del mundo.

Larrain (ib), que coloca en duda la posibilidad de un sujeto descentrado, fragmentado, supone que esos cambios, su ritmo acelerado y su impacto global producen el efecto de colocar en crisis la identidad individual:

Acepto que, por un lado, categorías como nación y clase, que eran fuentes de un sentido de identidad, han perdido importancia. Por otro lado, es también cierto que mientras más rápido es el ritmo de cambio de toda suerte de relaciones, más difícil es que el sujeto descubra el sentido de lo que está sucediendo, que vea la continuidad entre el pasado y el presente, y, por lo tanto, más difícil que se forme una visión unitaria de sí mismo y sepa cómo actuar [...] Pero de aquí a aceptar la fragmentación total del sujeto, hay un trecho muy largo. (p. 111)

Esta visión de los cambios en las prácticas sociales que provocan desafíos y dilemas para la afirmación de una identidad homogénea es reflexionada por Silva (1996). Para éste, el resultado de esa situación es el surgimiento del sujeto posmoderno que descarta la noción de *“um sujeito único e privilegiado da história”* (ib. p.191). Idea que queda mas clara cuando él explicita que *“os movimentos sociais dos anos recentes contribuíram para dar visibilidade às múltiplas formas pelas quais a história e a dinâmica sociais são construídas pelos diferentes grupos sociais e culturais”* (p. 190-191). El sujeto posmoderno, presentado como plural, resulta del cruzamiento de múltiples dinámicas y múltiples culturas que lo contienen. En esta perspectiva, no hay lugar para la posibilidad de un sujeto uno y homogéneo, a pesar de que la escuela ha desarrollado históricamente un papel de homogenización social y cultural.

A Silva le interesa mostrar que la escuela ha desarrollado tradicionalmente una acción de socialización forjada en una cultura particular y que en ese contexto toma importancia la idea de multiculturalismo, entendido como convivencia de diferentes culturas nacionales en las curriculas. Convivencia que no propone un cierre cultural, sino una apertura. Ese multiculturalismo debe ser abierto, posibilitar identidades de frontera.

Identidad y narrativa

Continuando con Silva (ib), las narrativas son prácticas discursivas importantes puesto que ellas cuentan nuestras historias y las del mundo. Relatos que nos permiten producir significados, dar un orden al mundo, como también ayudan a dar sentido a nuestro yo. *“O poder de narrar está estreitamente ligado à produção de nossas*

identidades sociais” (ib. p.176). Los significados producidos no son estables, ellos cambian, se reconstruyen. La narrativa es un campo de fijación de identidades hegemónicas y de contestación, cuestionamiento de las identidades.

Para Silva (ib.), el concepto de narrativa va más allá de lo que se entiende por narrativa géneros como el romance, el cuento, el drama. Hay muchas prácticas discursivas que constituyen una narrativa porque ellas tienen una trama, una historia, un tiempo, personajes..., o sea, operan como narrativas.

Mc Laren (ib.) también enfoca la identidad como una narrativa, producto de formaciones discursivas y de prácticas sociales localizadas. Destaca que no está interesado en trazar una visión completa de la teoría narrativa, que no es de su interés trazar distinciones entre narrativa, trama, historia, ni establecer una discusión literaria. Entiende la narrativa, pues, en un sentido minimalista de “*representação discursiva de uma seqüência de eventos conectados aleatoriamente*” (p.166). En ese sentido, las narrativas organizan relaciones de diferencia; relaciones que poseen un contexto espacio-temporal particular, que están socialmente determinadas. Teorías, ideologías, prácticas sociales e institucionales son informadas por narrativas:

Narrativas nos ajudam a representar o mundo. Também nos ajudam a lembrar e a esquecer tanto seus prazeres quanto os seus horrores. As narrativas estruturam nossos sonhos, nossos mitos e nossas visões, quanto mais sonhados, mitificados e visualizados eles sejam. Ajudam-nos a compartilhar nossa realidade social tanto pelo que excluem, como pelo que incluem (ib., p. 168)

Es posible percibir una aproximación entre las ideas de Silva y aquellas de Mc Laren sobre la narrativa como un vehículo discursivo que da visibilidad a aquello que se narra explícitamente, y a aquello que es silenciado. Ambos autores conciben a las narrativas como una práctica social que traduce experiencias, representaciones, que orientan nuestra mirada. Sin embargo, cada uno de ellos va a seguir caminos propios en el análisis de la narrativa conforme al campo donde ellos instalan la reflexión: Silva en el campo del currículo; Mc. Laren, en el campo del multiculturalismo crítico.

De todos modos, hablar de narrativa e identidad trae la idea de representación de las cosas, de si mismo, del mundo... Representación entendida como un proceso de producción de significados sociales a través de discursos. “*Os significados não pré-existem como coisas no mundo social. É através dos significados, contidos nos diferentes discursos, que o mundo social é representado e conhecido de uma certa forma, de uma forma bastante particular e o eu é produzido*” (Silva, ib. p.170).

Los significados cargan la marca del poder que los produjo. Esto significa que no son producidos de forma desinteresada e individual. Hablar de narrativa nos lleva a pensar que ellas están atravesadas por “líneas de poder” por lo tanto la narrativa no es un campo tranquilo de producción de significados. Atravesadas por líneas de poder, las narrativas pueden ser vistas como posibilidad de subvertir historias, parodiarlas, multiplicarlas, “*histórias que se abram para a produção de identidades e subjetividades contra-hegemônicas, de oposição*” (ib., p.177).

Identidad y lengua extranjera

Lo propio y lo del otro: diferencia y xenitud

Aprender una lengua extranjera (LE), o sea, comprender y producir sentidos en otra lengua, supera la actividad puramente lingüística. Significa también encontrarse continuamente con la alteridad, con la diferencia.

Este encuentro no siempre se da de forma explícita y clara; es bueno entonces recordar que el ámbito de enseñanza de lengua extranjera está fundamentalmente atravesado por dos grandes campos discursivos. Uno de ellos, constituido por los estudios en lingüística y los asociados a la lingüística; el otro, por los estudios que tratan sobre el componente cultural de la lengua en estudio.

En otras palabras, el primero, trata de esclarecer los procesos lingüísticos y los procesos que revelan cómo la lengua y su aprendizaje construyen el orden social y el orden cultural. Este grupo está constituido por la lingüística, la sociolingüística, la pragmática, la política lingüística, la etnología y la antropología lingüísticas, entre los principales. El segundo, que trata de forma directa el componente cultural, el énfasis de la enseñanza apunta explícitamente hacia la otra cultura, aquella que no es la del alumno de lengua extranjera. Este campo está constituido por los estudios asociados a la Literatura y a la Historia de los países donde la lengua estudiada opera como lengua materna.

El *alter* es una presencia continua que forma parte de la enseñanza y del aprendizaje de una L.E, interesa en esta instancia retener algunas ideas con respecto a la noción de “extranjero”, considerando que en este artículo se piensa en un sujeto que lidia con lo extranjero, con la *xenitud*.

En esta sección, se piensa a la identidad como una construcción que necesita de la diferencia, de la alteridad. Aunque parecen dos conceptos idénticos y simples de aprehenderlos, indica Frias (1992) que el discurso sobre la diferencia es difícil porque está sembrado de contradicciones, está co-habitado por la percepción y los valores morales; entretanto, el discurso sobre la alteridad que se inscribe en la relación entre lo mismo y el otro (ib.), lleva a poner en cuestión la propia lógica (Jullien, 1988). Diferencia y alteridad, dos conceptos clave que atraviesan los discursos de las lenguas extranjeras y que conducen hacia la pregunta: ¿qué es lo que hace que una lengua sea percibida como extranjera? ¿Es posible pensar en una lengua absolutamente extranjera? ¿Qué es lo que me lleva a experimentar lo extranjero, lo diferente?

De la lectura de Weinrich (1988), es posible extraer de forma más clara la escasa separación y la connivencia que existe entre esos dos términos. El autor muestra cuando la alteridad es percibida como extraña, produce el efecto de *xenitud*. Se alían de esta manera tres conceptos: diferencia, alteridad y *xenitud*.

“*O efeito de xenitude é uma interpretação da xenitude*” (ib.p.231); éste no se constituye a través de la percepción de un único trazo que diverge de los propios, de los que forman parte de mi cultura (lo diferente). Sí se constituye a través de un conjunto de signos que deben ser interpretados según otra lógica, según un descentramiento (la alteridad); así, el efecto de *xenitud* implica abandonar la idea de “centro”, sin pensar en convertirse en ese otro, pero reconociendo la existencia de alteridades aún cuando sean poco comprendidas o no comprendidas. .

Al tratarse de una lengua extranjera, los signos de alteridad se encuentran en diferentes niveles de la lengua: sintáctico, fonético, ortográfico, o sea, en el nivel de la *xenitud* lingüística que según Weinrich (ib.,p.242) viene de “*abajo*”, y por otros signos

de alteridad que vienen de “*arriba*”, es decir , de las influencias culturales entre las diversas culturas.

Xenitude, que conforme indica el autor, en el aprendizaje de una lengua extranjera no es absoluta, básicamente por dos razones. Por un lado, y como es sabido, una lengua extranjera se aprende, por lo tanto siendo una meta accesible, la extrañeza no es absoluta. En el caso de extrañeza absoluta, la meta de aprendizaje de la lengua no sería posible, puesto que la lengua se presentaría como un objeto imposible de ser descrito, caracterizado, enseñado. Por otro lado, existen universales sintácticos, fonéticos, ortográficos, culturales que debilitan la extrañeza. Teoría de los universales que, según Weinrich (ib., p.241):

..... ha demostrado de manera bastante convincente la existencia, más allá o más acá, como se quiera, de todas las diferencias entre las lenguas particulares y las familias de lenguas, de un fondo común de formas y de estructuras que se repiten, de manera idéntica o similar, en todas o casi todas las lenguas de nuestro planeta. Así, es posible designar, por ejemplo el rol emisor (primera persona) y el de receptor (segunda persona) en todas las lenguas conocidas del mundo; también disponemos de expresiones que sirven para afirmar o negar.....

Los universales pueden ser entendidos como “tranquilizadores” para quien aprende una lengua extranjera, ya que siempre hay alguna cosa, algún aspecto de la lengua en estudio que resulta familiar para el alumno, sea en relación a la propia lengua o a otra lengua ya aprendida, “... *en consecuencia, cuantas más lenguas extranjeras, más fácil le será aprender nuevas lenguas, porque reconocerá en ellas los universales que ya le son conocidos*” (ib.,p. 242)

Los extranjerismos también forman parte de los universales. El comercio, las relaciones internacionales, los medios de comunicación favorecieron la incorporación de trazos culturales de otras lenguas, de otras culturas; principalmente extranjerismos de la civilización europea o euro-americana. Para Weinrich, “*Quien se tome el trabajo de aprender alguna de las lenguas llamadas exóticas puede estar seguro de que encontrará en ellas un porcentaje no despreciable de elementos que le son perfectamente conocidos*” (ib., p.242).

La teoría de los universales permite creer que no existe una lengua que sea absolutamente extranjera. De todos modos, esos son argumentos “objetivos” sobre la xenitud; objetividad que no coincide con el punto de vista subjetivo del encuentro con la otra lengua. El “timbre”, la “tonada”, los estereotipos de lengua difícil o lengua fácil, lengua muerta, evidencian formas variadas y diversos grados de intensidad de los estereotipos contruidos con respecto a algunas lenguas extranjeras. Es una cuestión de “impresión” que los sujetos tienen de una lengua, de la “apariencia” externa de una lengua. Apariencia que mucho tiene que ver con la producción escrita, tal es el caso del alemán que presenta palabras compuestas, sonidos fuertemente marcados por las consonantes, verbos que aparecen en el final de las frases.

La importancia de identificar los universales, los trazos de xenitud, reside en mostrar que así como algunas veces lo extraño es visto con cierto rechazo, también puede ser visto con simpatía. Considera el autor aquí comentado, que en el aprendizaje de una lengua extranjera existe una relación con la estética, o como indica el autor, una “*xeno-estética*”:

Aquí resulta evidente que la xenitud - o más exactamente dicho, un cierto grado de xenitud - no se percibe necesariamente como una barrera u obstáculo, sino que en condiciones especiales se presta a operar como una estética de la provocación y a desencadenar, en tanto que xenitud atractiva e interesante, un cierto placer, es decir, el gusto por el objeto extraño. (ib., p. 247).

Esa *xenitud* parece ser la llave del encanto de las lenguas extranjeras, por eso, Weinrich considera que el profesor debe aprovechar con ingenio esa xenitud, antes de que las lenguas pierdan la extrañeza para el sujeto que aprende.

Cruzar fronteras

En esta sección recuerdo a Sarup (1995, p. 268), cuando habla de los inmigrantes, de aquellos que “*dejan sus hogares, emprenden difíciles viajes y tratan de cruzar fronteras*”. Esa actitud de abandono de lo “propio”, de distanciamiento de lo propio (la lengua materna), para entrar en otro mundo (el de la lengua extranjera) para ser tan feliz como en el primero, es clásica del alumno en la formación en Lengua Extranjera.

Una gran diferencia entre el estudiante de lengua extranjera y las reflexiones que Sarup presenta reside en que el inmigrante, cuando atraviesa la frontera, busca “*un nuevo comienzo*”, “*soportar el dolor de la separación*” (ib., p. 296). Dolor que no es experimentado en el aprendizaje de una lengua extranjera, porque el traslado no es real, es aparente. Igualmente, es válido preguntarse: ¿qué es lo que hace que esa nueva lengua, esa nueva cultura se convierta poco a poco en otro hogar? Porque, en realidad, no hay abandono del propio hogar. Hay un continuo transitar de uno hacia el otro, de lo propio para el *alter*.

En ese transito, lo extraño comienza a volverse familiar, sin embargo no siempre es el lugar donde es posible sentirse seguro, refugiado. En la búsqueda de un nuevo lugar, sea en el sentido que indica Sarup, referido al hogar, sea en el sentido referido a otra lengua, aparece la cuestión de la búsqueda de otro lugar. La gran ventaja del inmigrante imaginario (el alumno, el profesor de L.E.) consiste en que él puede ir y venir, abandonar, distanciarse, pasar del otro lugar hacia el propio cuando lo desee o necesite.

Indica Sarup (ib.) que el término “lugar” es muy rico. Resalta que los lugares se construyen socialmente y dan cuenta de relaciones de fuerza que van creando una jerarquía de lugares. De manera general, según ese autor, el lugar se relaciona con la tradición. La tradición tiene dinamismo, lleva a pensar en cambios que no siempre son reconocidos.

“Lugar” que en el ámbito de las lenguas extranjeras es constituido y ocupado por sujetos bastante particulares. Algunas particularidades ya fueron presentadas, como por ejemplo, la posibilidad del sujeto de transitar de un mundo lingüístico y cultural hacia otro, de desarrollar una xeno-estética que le permite interpretar la xenitud, de desarrollar una personalidad plural y, acrecimiento, la posibilidad de constituirse en portavoz de otra cultura.

Figura del portavoz que le permite un ir y venir, entre identificación y diferenciación. Identificación en el sentido de la similitud con los sujetos que hablan la

otra lengua; diferenciación, pues lo remite también a la diferencia con los sujetos de la otra lengua y a aquellos de la propia.

Figura del viajero que opera como la memoria que actualiza lo diferente, el Otro, gesto de memoria que se da a través del funcionamiento de la palabra, que crea un puente entre el “yo”, “nosotros” y el otro. Memoria viajera que puede descentrarse, pero siempre está afectada por los procesos históricos que la constituyen, que le posibilitan procesos de interpelación.

A modo de cierre

De acuerdo a la presentación realizada, no cabría pensar la construcción de la identidad social como una teorización abstracta y sí como un relato de las prácticas culturales que constituyen los procesos de formación, en este caso el del sujeto-profesor de L.E.

El sujeto-profesor, el estudiante de L.E. se desplazan, se descentran, ocupando diferentes posiciones-sujeto, porque son diferentes los procesos discursivos de los que deben apropiarse para efectivizar la construcción de significados que singularizan las diversas formas de comunicación en la otra cultura. Procesos discursivos impregnados por prácticas sociales, narrativas... interdiscursos, por lo tanto no pueden ser reducidos específicamente a la lógica de la gramática y de la estructura lingüística.

De las diversas posiciones: del portavoz, del inmigrante imaginario, del xenoestéta, del lingüista, del viajero, son producidas diversas narrativas, son trazadas diversas y diferentes fronteras. Son trazadas diferentes historias no sólo sobre el otro, sino también sobre nosotros mismos, y sobre lo que los otros hablan de nosotros.

Notas

- (1) Los autores referenciados en esta sección expresan la idea de crisis de la modernidad.
- (2) Término usado por Ballesteros (ib, p. 134)
- (3) Silva se refiere a papel de la escuela puesto que el artículo consultado trata fundamentalmente la relación entre currículo e identidad social en el marco de la institución escolar.
- (4) Coloco las comillas pues se trata de una expresión de Silva.
- (5) Expresión tomada de Zoppi-Fontana (1997), cuando analiza el papel del ex-presidente de Argentina, Raúl Alfonsín, en su relación con el pueblo argentino

Bibliografía

- BALLESTEROS, E. “Arte, identidad y globalización”. In: BAYARDO, R & LACARRIEU, M. (comp.) *Globalización e identidad cultural*. Buenos Aires: Siccus, 1997. p. 131-145.
- CANCLINI, N. “¿Quién nos va a contar la identidad?” In: NUÑEZ GORNÉS, L. & SOLÍS LEREE, B. (comp.) *Comunicación: identidad e integración latinoamericana*. II Encuentro Latinoamericano de Comunicación Social, México: Universidad Iberoamericana, 1994.
- CUCHE, D. *La noción de cultura en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Nueva visión, 1999.
- FRIAS, M. J. *Língua materna - língua estrangeira. Uma relação multidimensional*. Portugal: Porto editora, 1992.
- HALL, S. “The question of cultural identity.” In: HALL, S. & Mc GREW (Orgs.) *Modernity and its futures*. Cambridge: Polity/Open University, 1992. p.274-316.

- JULLIEN, F. "El mayor rodeo: la sinología como disciplina occidental". In: TODOROV, T et al. *Cruce de culturas y mestizaje cultural*. Madrid: Jucar, 1988. p.115-130.
- LARRAIN, J. *Modernidad, razón e identidad en América Latina*. Santiago de Chile: Andrés Bello, 1996.
- MC LAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 1997.
- SARUP, M. "Hogar, identidad y educación". In: VÁRIOS. *Volver a pensar la educación*. Vol. I. Morata: Madrid. 1995. p.268-280.
- SIGNORINI, I. "Figuras e modelos contemporâneos da subjetividade". In: _____ (org.) *Lingua(gem) e identidade. Elementos para uma discussão no campo aplicado*. São Paulo: Mercado de letras; Fapesp, 1998. p.333-380.
- SILVA, T.T. da. "O currículo e os novos mapas culturais". In: _____ *Identities Terminais. As transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes, 1996. p.179-198.
- WEINRICH, H. "Breve xenología de las lenguas extranjeras". In: TODOROV, T et al. *Cruce de culturas y mestizaje cultural*. Madrid: Jucar, 1988. p.229-248.
- ZOPPI-FONTANA, M. *Cidadãos modernos. Discurso e representação política*. Campinas: UNICAMP, 1997.