

EDITORIA

Adriana Bolívar, *Universidad Central de Venezuela*

EDITORIA DE RESEÑAS

Martha Shiro, *Universidad Central de Venezuela*

COMITÉ EDITORIAL

Paola Bentivoglio, *Universidad Central de Venezuela*

Francisco José Bolet, *Universidad Central de Venezuela*

Julio Escamilla Morales, *Universidad del Atlántico, Colombia*

Irene Fonte, *Universidad Autónoma Metropolitana, México*

María Laura Pardo, *Conicet, Cíafic, Argentina*

Ingedore Villaça Koch, *Universidad de Campinas, Brasil*

Marianne Peronard, *Universidad Católica de Valparaíso, Chile*

Doris Martínez, *Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico*

ASESORES INVITADOS

Carmen Rosa Caldas-Coulthard, *Universidad de Florianópolis, Brasil*

Teun van Dijk, *Universidad de Amsterdam, Holanda y Universidad Pompeu Fabra, España*

Teresa Espar, *Universidad de Los Andes, Venezuela*

Lars Fant, *Universidad de Estocolmo, Suecia*

Luisa Martín Rojo, *Universidad Autónoma de Madrid, España*

Jacob Mey, *Universidad de Odense, Dinamarca*

Wulf Oesterreicher, *Universidad de Munich, Alemania*

Sirio Possenti, *Universidad Estadual de Campinas, Brasil*

Irayda Sánchez, *Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela*

John Sinclair, *Tuscan Word Centre, Italia y Universidad de Birmingham, Inglaterra*

DISEÑO DE COLECCIÓN

Bernardo Infante Daboin

DISEÑO GRÁFICO

Oswaldo Montilla

DIAGRAMACIÓN

Odalis C. Masera B.

Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso

Revista Latinoamericana de Estudos do Discurso

Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso
Associação Latinoamericana de Estudos do Discurso

COMITÉ DIRECTIVO

Anamaria Harvey

PRESIDENTA

Juanita Marinkovic

SECRETARIA GENERAL

Irene Fonte

TESORERA

Patricia Vallejos de Llobet

ARGENTINA

Denize Garcia da Silva

BRASIL

Luis Alfonso Ramírez

COLOMBIA

Guillermo Soto

CHILE

Danielle Zaslavsky

MÉXICO

Lourdes Pietrosemoli

VENEZUELA

SOCIOS HONORARIOS

Teun van Dijk

Patrick Charaudeau

Lars Fant

PRESIDENTA HONORARIA

Adriana Bolívar

ILUSTRACIÓN DE PORTADA

María I. Massone. *Buscando una razón que me defina*. Escultura técnica mixta. Fotografía: M. Florencia Carboni

ALED es arbitrada y está indizada en *Reveneyt* y *Latindex*. Se publica semestralmente bajo los auspicios de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso

Versión electrónica en: <http://www.portalaled.com>

Depósito legal: 200102CS1090

ISSN 1317-7389

Volumen 6, nº 2

Tiraje: 800 ejemplares

Impresión editorial:

Servi-k, C. A.

Impreso en Venezuela

Sumario

EDITORIAL

- La cumbia villera en Argentina
María Laura Pardo y María Eugenia Massone (Eds.) 3

ARTÍCULOS

- La cumbia villera (en)red(ada) en el discurso. Una introducción
al monográfico sobre cumbia villera en la Argentina
María Ignacia Massone y Virginia Luisa Buscaglia 5

- "Las palmas de todos los negros arriba..." Origen, influencias
y análisis musical de la cumbia villera
Manuel Massone y Mariano De Filippis 21

- Tango: el lenguaje quebrado del desarraigo
Mariana Carolina Marchese 45

- Estado argentino y cumbia villera
Cecilia Serpa 61

- Cumbia villera en Argentina: un análisis crítico del discurso
de la posmodernidad
María Laura Pardo 83

RESEÑAS

- Cassany, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*.
Reseñado por Cristina D'Avolio 97

- Fairclough, Norman. *Language and globalization*.
Reseñado por Viviane de Melo Resende 104

- Van Dijk, Teun A. *Dominación étnica y racismo discursivo en
España y América Latina*. Reseñado por Luisana Bisbe 112

- Foro 121

- Libros recibidos 127

- Índice acumulado 138



CASSANY, DANIEL (2006) *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. 294 pp. Barcelona: Editorial Anagrama S.A. ISBN: 84-339-6236-1

Leer un libro con la advertencia lúdica inicial de que encontraremos tres falsedades diseminadas a lo largo de la obra, colocadas estratégicamente por el autor para que las descubramos, mueve los cimientos de nuestras creencias inconscientes de que lo que está escrito es verdadero y, fundamentalmente, cuando quien escribe es un autor con la trayectoria de Daniel Cassany. Así comienza su libro y así comienza nuestra lectura, una lectura crítica frente a cada afirmación hecha por el autor, confrontando lo que está escrito con nuestros conocimientos acerca de los procesos de lectura y escritura pero, también, con nuestros conocimientos culturales propios de la sociedad de la cual formamos parte. Entramos en el *Juego de las tres falsedades*, buscando evidencias en el texto que nos permita encontrar esas "mentiras" estratégicas. Y realmente ese es el propósito de este libro. Entender que los textos están escritos por alguien, que ese alguien tiene unos propósitos, pertenece a una comunidad discursiva y que, por lo tanto, tiene una postura ideológica frente al tema sobre el cual escribe. La lectura contemporánea ha cambiado porque ha cambiado la sociedad.

De allí que Cassany (2006) inicie su libro con la presentación de una serie de situaciones que nos lleva a reflexionar acerca de cómo se lee y se escribe hoy en día. Señala acertadamente este autor que "la escritura cambia al ritmo que evolucionan las comunidades" (Cassany, 2006:9). Parte del hecho de que la lectura y la escritura son prácticas sociales por lo que si la sociedad cambia, cambiarán también los significados.

El autor estructura la obra en cuatro partes tomando como base los factores que considera están transformando el acto de leer: la lectura crítica, la lectura en varias lenguas y culturas, las nuevas comunidades discursivas y nuevos géneros por el avance de la tecnología y la divulgación de la ciencia. Antes de adentrarse en el estudio de estos factores, nos presenta un primer capítulo titulado *Leer desde la comunidad*, en el cual sienta las bases de lo que será la orientación teórica en la que sustentará su estudio.

En este sentido, Cassany (2006) repasa brevemente las concepciones teóricas sobre la lectura a partir de numerosos ejemplos que devienen necesariamente en importantes reflexiones acerca de cómo no es suficiente conocer las palabras del texto (concepción lingüística) o elaborar inferencias a partir de los conocimientos previos del lector (concepción psicolingüística), sino que

además hace falta un conocimiento cultural compartido entre el escritor y el autor. Con este basamento teórico justifica el enfoque sociocultural de la lectura que prevalecerá *tras las líneas* de este libro.

Con este enfoque sociocultural aborda la lectura y la escritura como prácticas sociales, es decir los textos se construyen en ámbitos e instituciones sociales en las cuales tanto el autor como el lector tienen propósitos discursivos socialmente reconocidos que se concretan en textos y, por ende, reflejan los puntos de vista y la visión de mundo de quien escribe y, por supuesto, del lector, quien aporta su visión de mundo a partir de sus conocimientos previos, los cuales también tienen un origen social. En palabras de Cassany (2006: 23) "En cada lugar, en cada momento, leer y escribir han adoptado prácticas propias, en forma de géneros discursivos particulares." Y es el conocimiento de los géneros propios de cada ámbito discursivo el que permitirá saber dónde se encuentra la información relevante y dónde está socialmente permitido hacer nuestra contribución como lectores.

En este capítulo, Cassany (2006: 38) asume el término *literacidad*, para referirse a las prácticas de comprensión, por cuanto es un término más preciso para abarcar no sólo el conocimiento del código escrito, sino también, los géneros discursivos propios de cada ámbito, los roles que asumen el autor y el escritor, la identidad social de los participantes en el acto lector y los valores y representaciones sociales de las comunidades discursivas. Este término lo encontraremos a lo largo de la obra asociado a cada una de las prácticas de lectura propias de esta sociedad contemporánea.

La primera parte del libro el autor la denomina *Leer la ideología* (Cassany, 2006: 46) y se refiere al hecho de que todo discurso tiene un sesgo ideológico, por lo tanto comprender un texto va más allá de comprender su contenido y determinar la ideología subyacente, implica también asignarle un sentido a esto dentro del mundo personal del lector. En palabras de Cassany (2006: 94)

No existe ningún discurso neutro. Todos están situados y, de un modo u otro, muestran su ideología. No existen datos absolutamente objetivos, desvinculados de las personas y de las comunidades. Cualquier medida tiene un medidor, que observa desde algún lugar y en algún momento. Cualquier discurso tiene sesgo, pequeño o grande. No se puede entender nada plenamente, si no se relaciona con el autor, el lector y sus comunidades. Pretender que un texto carece de ideología, es una forma de ideología: reproduce y acepta el estado de las cosas.

En este sentido, Cassany (2006: 52-62) distingue tres planos dentro de la comprensión de los textos, un plano que él denomina *las líneas* y que se refiere a la comprensión literal del texto, otro plano que llama *entre líneas* y que tiene que ver con la comprensión de lo que está implícito en los textos y, el tercer plano, que denomina *detrás de las líneas* que permite comprender un texto a partir de poder evidenciar cuál es la ideología que subyace, descubrir

el propósito del autor, las razones que lo motivaron a escribir ese discurso, su interrelación con otros discursos y, como lector, qué postura se asume frente a ese texto, si se está de acuerdo o no y las razones para ello, entre otros aspectos. Este último tipo de comprensión es lo que él llama *literacidad crítica*.

En los capítulos siguientes repasa algunas investigaciones sobre la literacidad crítica, entre los cuales destacan los estudios de la Escuela de Frankfurt acerca de la *Teoría crítica*; las ideas de Freire (1987) sobre la literacidad crítica como herramienta para la liberación de los oprimidos; Foucault (1999) con sus nociones sobre poder, conocimiento y discurso; el Análisis Crítico del Discurso (Fairclough, 1992, 1995 y Van Dijk, 1993, 1999) que estudia el discurso para descubrir los intentos de las clases dominantes para mantener las estructuras sociales; y, por último, los trabajos de la Psicología de la Comprensión (Brown y Yule, 1983 y León, 2003) sobre los tipos de inferencias.

A partir de esa aproximación histórica, Cassany (2006:93) señala que la comprensión crítica es aquella que asume que el discurso no refleja la realidad total tal cual es, sino que constituye un punto de vista particular. El lector crítico es, entonces, aquél que es capaz de analizar ese discurso a partir de la elaboración de inferencias que requieren una conciencia crítica enmarcando su interpretación desde su comunidad y su cultura. Por lo que propone una serie de recursos para propiciar la comprensión crítica a partir del análisis de los propósitos del autor, de la comunidad discursiva a la cual éste pertenece, del género discursivo, la relación de ese género con otros discursos, las interpretaciones del lector a partir de sus propósitos de lectura y su postura frente a ese discurso en particular.

La segunda parte del libro Cassany (2006) la introduce bajo el nombre de *Leer en otras lenguas*. Los dos capítulos de esta sección introducen al lector a la complejidad de leer en otra lengua que no sea la lengua materna, ya que, como se señaló antes, para comprender un texto hay que comprender también la cultura de la cual éste emerge. Hoy en día, producto de los avances tecnológicos, existe lo que este autor denomina *globalización lectora* (Cassany, 2006: 141), en el sentido de que estamos permanentemente en contacto con discursos escritos en una lengua diferente a la nuestra, lo que implica distintas prácticas discursivas.

Cassany (2006), entonces, establece una diferencia entre lo que denomina lectura *intracultural* y la lectura *intercultural*. La primera de ellas ocurre cuando el escritor y el lector comparten una misma lengua y, por ende, una misma cultura. En ese caso el autor presupone una cantidad de referentes históricos y culturales en sus lectores, razón por la cual el discurso puede ser interpretado sin problema alguno. En el caso de la lectura *intracultural*, tanto el autor como el lector pertenecen a culturas diferentes y la lectura ocurre, bien porque el lector conoce la lengua en la que está escrito el texto, bien porque lee una traducción a su lengua. En ambos casos ni el lector ni el

escritor saben con certeza las presuposiciones sobre lo que cada uno cree que el otro conoce. Estas diferencias culturales también se evidencian incluso si hablamos la misma lengua pero pertenecemos a culturas distintas, como el caso de el español hablado en España, México o Venezuela. Siempre habrá diferencias culturales que incidan en la comprensión de los textos; sin embargo, tal como señala el autor “eso será siempre mejor que nada: mejor que no poder acceder a nada. Debemos ser más humildes al valorar nuestra capacidad para comprender discursos de otras lenguas, y más tolerantes al juzgar la capacidad que muestran otros para comprender nuestros textos” (Cassany, 2006: 166)

Sin embargo, la dinámica social nos lleva inevitablemente a otro tipo de literacidad llamada por el autor *multilectura* o *multiliteracidad* (Cassany, 2006: 151), entendida como el uso de varias lenguas, registros, géneros discursivos, entre otros aspectos, de forma simultánea cuando consultamos Internet, respondemos un correo electrónico o nos informamos de algún destino turístico a través de una página web. En síntesis, a pesar de las diferencias culturales que inciden en la comprensión, la *multiliteracidad* se ha convertido en una práctica social propia de este siglo.

La tercera parte del libro ya nos introduce a la lectura a través de la computadora, o como llama el autor a esta sección *Leer en la pantalla*. Aquí nuevamente Cassany (2006: 173) nos habla de literacidad, pero asociada a nuevas prácticas y estrategias de lectura, la denomina *literacidad electrónica*. En palabras del autor:

Surgen nuevas prácticas comunicativas, con nuevos géneros (correo electrónico, conversación o chat, página o sitio), estructuras (hipertexto, intertextualidad), registros (teclado, coloquial) y formas lingüísticas. A partir de estas prácticas, también evolucionan los procesos cognitivos implicados en la lectura y la escritura. Se aventuran cambios significativos en la cultura y las formas de pensamiento de las sociedades. (p. 173-174)

En los cuatro capítulos referidos a este tema, Cassany (2006) nos aproxima a las diversas investigaciones que se han realizado en este campo desde la óptica del análisis del discurso (Herring, 2001; Yus (2001); Crystal, 2001) y desde el ámbito educativo (Ferreiro, 1999 y 2001; Hawisher y Selfe, 1998; Leu, 1992; Warschauer, 1999), para señalar la existencia de tres niveles de literacidad: la literacidad básica que tiene que ver con la decodificación de las palabras; la literacidad funcional y social referida a la comprensión de los textos a partir del conocimiento cultural y la literacidad electrónica en la que converge el conocimiento de los nuevos géneros discursivos de carácter electrónico, así como de la capacidad de navegar en la red. Esta última literacidad es la que ha favorecido la aparición del texto multimodal, el texto en el cual convergen no sólo palabras escritas, sino también videos, fotos, sonidos, etc.

Lo más resaltante de los capítulos referidos a la literacidad electrónica es que Cassany (2006), sin proponérselo, establece una aproximación tipológica de los géneros electrónicos a partir de la caracterización de los rasgos pragmáticos, el léxico, la gramática, el registro y la ortotipografía de géneros emergentes tales como el chat, el correo electrónico, los foros de discusión, los blogs y la web entre otros. Así destaca la aparición de comunidades discursivas de carácter virtual o *cibercomunidades* (p. 187) en las que confluyen personas con intereses comunes que, de no ser por la red, jamás habrían interactuado. Como cualquier comunidad discursiva, las cibercomunidades utilizan géneros que les son propios.

Desde el punto de vista discursivo, Cassany (2006) señala que la literacidad electrónica toma como estructura básica del discurso al hipertexto, al respecto afirma:

El hipertexto posibilita varios itinerarios de lectura, que avanzan saltando de una unidad a otra a través de los vínculos. Leemos lo que elegimos nosotros, en el orden en que queramos y cuantas veces deseemos, saltándonos lo que no nos interesa. La web es el ejemplo prototípico de hipertexto, si bien cada día son más frecuentes las revistas electrónicas con hiperartículos o las presentaciones orales apoyadas en documentos hipertextuales. (Cassany, 2006: 192)

Es por ello, que en la literacidad electrónica se favorece la intertextualidad, las voces de los otros se incorporan al discurso propio con un simple clic en los vínculos que para ello coloca el autor, lo que hace que nociones como unidad textual, contexto o autoría tengan que redefinirse, por cuanto “en la literacidad electrónica somos más conscientes de la naturaleza *social* del discurso y de la simple función de *coautoría* que ejercemos todos en la construcción del entramado discursivo de una comunidad.” (Cassany, 2006: 194)

Ahora bien, toda la información que es posible encontrar en la web genera el problema de cómo encontrar lo que buscamos y cómo saber que es confiable. Cassany (2006: 222) introduce aquí el término de *literacidad informativa*, entendida como la capacidad de “navegar” en la red, con la posibilidad de encontrar y evaluar los datos encontrados. Concluye el autor, en esta parte, que se requiere del desarrollo de ciertas competencias relativas al conocimiento de las técnicas de búsqueda de información en Internet (motores de búsqueda, palabras clave), al conocimiento de los distintos géneros electrónicos y fundamentalmente a tener claro el propósito de la búsqueda.

En la última parte de este libro, titulada *Leer Ciencia*, Cassany (2006) dedica tres capítulos para hablarnos de los textos de divulgación científica como medio para democratizar el conocimiento, sin embargo alerta al lector sobre la necesidad de asumir una postura crítica, ya que a través de la divulgación circula el conocimiento científico en la comunidad, pero, para ello, se requiere recontextualizar ese conocimiento, es decir, transferir el discurso elaborado en el ámbito de la ciencia al discurso utilizado en el ámbito de la

comunidad de habla, lo que lleva a seleccionar algunos datos de acuerdo a la relevancia que puedan tener en la sociedad y esta elección ya indica un sesgo de carácter ideológico.

El autor finaliza la obra con unas reflexiones que nos lleva a replantearnos la concepción de comprensión de la lectura que teníamos hasta el momento. Como él mismo señala *Leer ya no es lo que era* (p. 281), la interpretación que hacemos de los textos tiene carácter social. Entenderemos un discurso cuando confrontemos nuestras interpretaciones con el otro; si no lo hacemos, tendremos que conformarnos con entender sólo una parte.

Esta obra es un referente importante en el ámbito educativo, por cuanto, por un lado, amplía la noción de lectura no ya como un proceso puramente cognitivo, sino que además constituye un proceso de carácter social y cultural, y, por el otro, al incorporar el análisis de los nuevos géneros discursivos que han emergido con el avance de los recursos tecnológicos y el análisis de los textos de divulgación científica, hace posible el acercamiento entre los textos que se leen en sociedad a los textos que se leen en la escuela, al ofrecerle un recurso didáctico valioso a los educadores que les permite incorporar esos textos al aula de clase y así poder propiciar la lectura crítica en sus estudiantes. Finalmente, con respecto al "juego" que nos plantea al principio del libro, dejaremos que los lectores descubran las falsedades que Cassany (2006) colocó premeditadamente, con el fin de que ese descubrimiento los acerque al propósito de esta obra: desarrollar la literacidad crítica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BROWN, G. y B. YULE (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press. Versión en Español: G. Brown y B. Yule (1993). *Análisis del discurso*. Madrid: Visor libros.
- CRYSTAL, D. (2001). *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press. Versión en Español: D. Crystal (2002). *Lenguaje e Internet*. Cambridge: Cambridge University Press.
- FAIRCLOUGH, N. (1992). *Critical Language Awareness*. New York: Longman.
- FAIRCLOUGH, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- FERREIRO, E. (1999). *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro*. México: Fondo de Cultura Económica.
- FERREIRO, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.
- FOUCAULT, M. (1999). *Estrategias de poder*. Barcelona: Paidós
- FREIRE, P. (1987). La alfabetización como elemento de formación de la ciudadanía. En *Política y educación*. México: Siglo XXI. P. 50-65
- HAWISHER, G. Y C. SELFE (1998). Reflections on computers and composition studies at the century's end. En I. Snyder (Ed.). *Page to screen: Taking Literary into the Electronic Era*, pp. 3-19. London: Routledge.

- HERRING, S. (2001). Computer-mediated Discourse. En D. Schiffrin, Tanen, D. y H. Hamilton (Eds.). *The Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell. (p. 612-634)
- LEÓN, J.A. (2003). *Conocimiento y Discurso. Claves para inferir y comprender*. Madrid: Pirámide.
- LEU, D. (1992). The new literacies: Research on Reading Instruction with the Internet and other digital technologies. En S.J. Samuels y A. Farstrup (Eds.). *What research has to say about reading instruction*. (3rd ed.) Newark, DE: International Reading Association. (p.310-336).
- VAN DIJK, T. (1993). *Elite discourse and racism*. California: Sage Publications.
- VAN DIJK, T. (1999). *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- WARSCHAUER, M (1999). *Electronic Literacies: Language, Culture and Power in Online Education*. Mahwah, NJ: Erlbaum
- YUS, F. (2001). *Ciberpragmática. El uso del lenguaje en Internet*. Barcelona: Ariel.

Cristina D'Avolio
cdavolio@gmail.com