

Patricia Rojas Vera
Departamento de Francés¹, UMCE, Chile



Résumé : *Cet article présente, pour la première partie, un aperçu général concernant l'histoire récente de l'enseignement du français au Chili. Plus loin, on trouvera une série de fondements didactiques, psychologiques et sociologiques cités, afin de proposer l'introduction d'une autre langue étrangère obligatoire dans le cursus scolaire au Chili, avec le concours d'un certain nombre d'exemples d'expériences menées en Europe.*

Mots-clés : *didactique du Fle (Français Langue Étrangère) - didactique du plurilinguisme - multilinguisme - interculturel - habiletés cognitives.*

Abstract: *This article presents in its first part, a concise relationship of the most important milestones in the recent history of the teaching of the French language in Chile to show later a series of didactic, psychological and sociological foundations whose function is to propose the introduction of another compulsory foreign language in the Chilean school curriculum in relation to some examples in European experiences.*

Key words: *didactics of FFL (Foreign French Language) - didactics of plurilinguistics - multi-linguistics - interculturality - cognitive capacities*

Resumen: *Este artículo presenta en la primera parte una relación sucinta de los hitos más importantes en la historia reciente de la enseñanza de francés en Chile para exponer más adelante una serie de fundamentos didácticos, psicológicos y sociológicos cuya función es proponer la introducción de otro idioma extranjero obligatorio en el curriculum escolar chileno a la luz de algunos ejemplos de experiencias europeas.*

Palabras-clave: *didáctica de Fle (Francés Lengua Extranjera) - didáctica del plurilingüismo - multilingüismo - interculturalidad - capacidades cognitivas.*

1. Antecedentes históricos.²

Hasta los años 80, el francés era enseñado en igualdad de condiciones que el inglés en la mayoría de los establecimientos del sistema escolar chileno (desde Séptimo año básico hasta Cuarto año medio).

Hacia el año 1981, surgió la Reforma que propició la municipalización, introduciendo los principios de libertad de enseñanza y definiendo el rol del

estado en la enseñanza³. Al mismo tiempo se instauró la obligatoriedad de la enseñanza del francés sólo para los niveles de Séptimo y Octavo año básicos.

Durante veinte años el francés vivió una jibarización evidente, decretada por diversos cuerpos legales que fueron modificando el paisaje de la formación en idiomas recibida por nuestros niños y jóvenes en Chile.

Concretamente entre los años 1998 y 2001 las leyes relativas al tema sembraron la ambigüedad y confusión acerca de la enseñanza del francés: esto quedó al arbitrio de los sostenedores y directores de establecimientos quienes, al decidir enseñar esta lengua, debían proponer al Ministerio de Educación (Mineduc) programas elaborados por ellos -y sus equipos- y plasmados en sus Proyectos Educativos Institucionales (Pei).

Desde fines del año 2002 se cuenta con Programas de estudio del Idioma Francés patrocinados por el Mineduc, elaborados por equipos de profesionales del Servicio de Cooperación Lingüística y Educativa⁴ de la Embajada de Francia, de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y de la Universidad de Concepción. Estos programas son adecuados para niveles que van desde Quinto año básico hasta Cuarto año medio y obedecen a una progresión estandarizada internacionalmente (Diploma de Estudios en Lengua Francesa, Delf).

En ese momento, el Mineduc ratifica y adopta las Trayectorias y frecuencias semanales de esta asignatura de Idioma Extranjero propuestas por el Servicio de Cooperación Lingüística y Educativa. Al mismo tiempo, este Servicio elabora un Método de Francés⁵ y se encarga de formar a los profesores en esta nueva perspectiva.

Sin embargo hoy en día, la situación no es muy auspiciosa: el Marco Curricular establece, ya no el Subsector sino el “Sector Idioma Extranjero” y agrega “Inglés”. Esto no hace sino condicionar la oferta, reduciéndola a un solo idioma, hecho que se ve reforzado en la actual Ley General de Educación, Artículo 29, letra C:

“Comprender textos orales y escritos de mediana complejidad y expresarse en forma elemental en uno o más idiomas extranjeros”.

Es del todo necesario introducir modificaciones en el texto legal de modo de contemplar la posibilidad de que se enseñe otro idioma extranjero en los establecimientos escolares (educación primaria y secundaria) del país. Si bien la concepción del objetivo enunciado más arriba merece una revisión en sí mismo, estimamos pertinente adaptarlo en los siguientes términos:

“Comprender textos orales y escritos de diversa complejidad y expresarse en forma elemental en dos idiomas extranjeros obligatorios”.

Al mismo tiempo, resulta imperativo eliminar la extensión “Inglés” de la denominación “Sector Idioma Extranjero”, a fin de poder dar cabida en los sub-sectores a todos los idiomas extranjeros que se puedan enseñar en el territorio chileno.

2. Fundamentación

No se puede desconocer lo expresado por las autoridades de la época acerca de que la enseñanza del francés se funda en “su enseñanza por más de un siglo,

así como la riqueza en términos de la diversidad cultural que su presencia en el sistema escolar asegura”⁶.

Sin embargo, es posible ir aún más allá: los intercambios económico-comerciales⁷, científicos⁸ y artístico-culturales han sido sostenidos en el tiempo y son el reflejo palmario de la voluntad permanente por mantener activos los flujos de cooperación y enriquecimiento mutuo entre Chile y Francia⁹.

Por consiguiente, se podría establecer que todo lo anterior justifica ampliamente la introducción del idioma francés en el curriculum escolar (básico y medio).

No obstante, es indispensable considerar las bases socio-lingüísticas y didácticas sobre las cuales es posible concebir la línea curricular de idiomas extranjeros (en plural).

En primer lugar, debemos reconocer que el concepto de plurilingüismo (uso de diversos idiomas por un solo individuo) es principalmente político en la medida en que aborda capacidades de los alumnos relativas a su desempeño como ciudadanos, puesto que los niños y jóvenes en la formación escolar deberán desarrollar acciones cotidianas (en simulación o en situaciones reales) con el idioma extranjero a fin de que ese aprendizaje lingüístico les permita desenvolverse en situaciones comunicativas, socio-culturales, laborales y de formación cuando sean mayores y se incorporen más activamente en la sociedad.

Es así como el aprendizaje institucionalizado de diversos idiomas extranjeros podría contribuir directamente al desarrollo de las competencias sociolingüísticas de los alumnos quienes, a su vez, se transformarían en verdaderos actores sociales capaces de evaluar responsablemente posibilidades futuras de formación.

Una lengua extranjera no estará, por lo demás, nunca desprovista de un “entramado” cultural determinado, es decir, una comunidad lingüística está también moldeada por particularidades de orden cultural que configuran su identidad. Por tanto, cuando se aprende un idioma se accede necesariamente a códigos culturales próximos o distantes, similares u opuestos pertenecientes a dicha lengua nueva, respecto del marco cultural de origen en el cual estén situados los alumnos. Ese encuentro es desafiante y apasionante al mismo tiempo, pero necesario y formador.

Es así como la competencia intercultural contribuye al *ethos* de la adquisición y manejo de un idioma extranjero en tiempos del tercer milenio, de globalización y, para nosotros, de bicentenario.

Puesto que todo este ejercicio epistemológico, filosófico y también psicológico no puede sino contribuir a la formación de ciudadanos reflexivos, críticos y mejor situados en el mundo, esto deberá permitir que enfrenten y se inserten de mejor forma en el mundo de la educación superior y más tarde en el mundo laboral. Tanto más cuanto que actualmente, asistimos a la implementación de programas de movilidad estudiantil, de investigación en red desarrollada por equipos interinstitucionales como también de equipos interdisciplinarios en el

ámbito laboral cuyos miembros provienen de distintos orígenes. Con objeto de que estas iniciativas puedan desarrollarse exitosamente, los beneficiarios y actores de estos programas necesitan ser competentes en idiomas extranjeros, pero además certificar oficialmente el dominio de esos idiomas. Para el caso del francés existe un dispositivo de larga trayectoria y suficientemente probado que permite medir y certificar niveles de dominio de este idioma¹⁰.

En suma, consideramos que éste es el momento oportuno para reformular la concepción de la enseñanza de idiomas extranjeros en el currículum escolar. Se trata de cambiar el paradigma desde el aprendizaje escolar hacia la didáctica plurilingüe de idiomas, porque éstos deberían formar parte de un proyecto educativo global e integrador que involucrara necesariamente componentes tales como ciudadanía y cohesión social. Es que no debemos conformarnos con que la infancia y juventud pase por el sistema escolar sólo con el fin de encontrar un trabajo digno y ganar lo más posible, sino que la escuela debe ser el lugar privilegiado en que se aprenda a ser el mejor ciudadano posible y el más feliz. Y en esa empresa los idiomas tienen un aporte fundamental que desplegar.

Esto es otorgar una dimensión formadora a los idiomas por encima de la dimensión instrumental y es por eso que sosteníamos más arriba que el objetivo señalado en la ley correspondiente debe ser reformulado, puesto que el actual planteamiento reduce a los idiomas a una dimensión mecanicista cuyo espectro es limitado.

Por otra parte, los sistemas educativos mejor acreditados en el mundo, en relación con la calidad de la formación que entregan, son los que han incorporado más de dos idiomas extranjeros obligatorios en sus mallas curriculares

2.1 Fundamentos psico-cognitivos

En los últimos años han surgido algunas investigaciones en adquisición múltiple de idiomas y han dado lugar a lo que llamamos la didáctica del plurilingüismo¹¹. En el caso chileno, esto consistiría en el aprendizaje de dos idiomas extranjeros (inglés y otro, el francés en nuestro caso) que abriría la posibilidad de que los alumnos desarrollaran y se entrenaran en operaciones mentales críticas tales como: asociación, comparación, yuxtaposición¹², entre otras en el marco de la enseñanza de una lengua-cultura.

Las investigaciones a este respecto han arrojado información de primera mano que podemos ejemplificar en juicios expresados por estudiantes de varios idiomas, tales como sigue:

“Para mi, aprender un idioma extranjero, cualquiera sea aquel, eso flexibiliza el cerebro, lo hace más capaz de adaptarse a los conceptos de otro idioma, haciendo las cosas de manera diferente”.

“Aprender uno o varios idiomas extranjeros enseña a reflexionar acerca de la gramática, de la sintaxis, etc. Como conceptos abstractos que son herramientas que se pueden utilizar por cualquier lengua, más que reglas hechas y que sólo se aplican a la lengua materna”.

“Si mi comprensión de la palabra “estilo” en los idiomas es correcta, entonces yo diría que hay similitudes impresionantes entre las normas de un “buen estilo escrito” en las diferentes lenguas indo-germánicas”. (Cali, 2006: 125)

En estos casos advertimos hasta qué punto llega la toma de conciencia de los mecanismos cerebro-cognitivos que se activan cuando aprendemos otros idiomas extranjeros. En el primer caso, el juicio se hace sobre el proceso mental que se ha logrado captar. En el segundo caso, la toma de conciencia es referida a las capacidades y modalidades de conocer los conceptos constituyentes de una lengua (metacognición). Y el tercero nos deja ver cómo se juzga una aplicación de esos componentes y habilidades (capacidad metapragmática).

De esta exploración de experiencias vividas en aprendizaje de idiomas extranjeros podemos colegir que esta actividad mental contribuye ciertamente a desarrollar una reflexión más profunda sobre los procesos psíquicos que se usan al aprender. Más aún cuando se constata que el aprendizaje de una primera lengua extranjera (L2) favorece la adquisición de una segunda lengua extranjera (L3), puesto que se usan los mismos mecanismos que para la primera (L2). Es indispensable considerar la secuela de motivación que queda en el alumno al haber logrado aprender esa primera lengua (L2) y que se puede aprovechar en el aprendizaje de la segunda (L3) (Cali, 2008:31).

Por tanto, tenemos un argumento más para fundamentar la reformulación de la enseñanza de idiomas extranjeros en la ley chilena, desde la dimensión instrumental hacia la dimensión más formativa.

3. Plurilingüismo y multilingüismo

Si bien es cierto que nuestra postura de favorecer el aprendizaje de diversos idiomas extranjeros contribuye al desarrollo del plurilingüismo, no es menos real la situación que se acrecienta día a día en el mundo de hoy: las sociedades son cada vez más multilingües dado los flujos de migración y los desplazamientos de volúmenes importantes de población. En consecuencia, la dimensión del multilingüismo (coexistencia de diversas lenguas al interior de un grupo social¹³) constituye otro pilar que viene a justificar la inclusión de varios idiomas extranjeros en el curriculum escolar.

Por consiguiente, se puede sostener que estos dos fenómenos serán la norma y estarán presentes de manera creciente en todo medio social y la política educativa deberá hacerse cargo de este escenario, facilitando el manejo de las herramientas suficientes por parte de generaciones de niños y jóvenes del siglo XXI, quienes estarán más preparados para interactuar con una cantidad mayor de personas que en el pasado.

Ese es el norte que orienta nuestro quehacer como formadores de profesores para estos tiempos de ideas cada vez más cuestionadas, de intercambios más instantáneos, de expresiones más innovadoras, de públicos más exigentes y, al mismo tiempo, más apasionantes.

Bibliografía

Antoine, M.-N., « Le français dans le système éducatif chilien : cause perdue ou Cheval de Troie pour un changement », *Synergies Chili* N° 4, año 2008, ISSN : 0718-0675, pp. 73 - 92.

Cali, C., 2006, « Didactique des langues tierces, didactique du plurilinguisme : une nouvelle approche pour optimiser l'enseignement / apprentissage des langues et maintenir la diversité linguistique en Europe », *Synergie Europe* N° 1, juillet 2006.

Cali, C., 2008, « Ouverture à la dimension plurilingue du Fos ». *Le français dans le Monde* N° 348, Paris, Clé International.

Ould, D, Alvarez, C. (coord.) Antoine, M.-N., Camelin, M., Marolleau, C. et Zelada, M., 2005, *Rencontres 1- Método de francés*, Santiago, Ediciones Lom.

Ould, D, Alvarez, C. (coord.) Antoine, M.-N., Camelin, M., Marolleau, C. et Zelada, M., 2005, *Rencontres 1- Guide pédagogique*, Santiago, Ediciones Lom.

Puren, C., 2002. "Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle ». *Langues Modernes* « *L'interculturel*, N° 3/2002, juillet-août-septembre, pp. 55-71, París, Association française des Professeurs de Langues Vivantes.

Ministerio de Educación, 2002, *Idioma Extranjero: Francés*. Tomo I: Programas de estudio N° 1 a 4. Quinto a Octavo año básico. Tomo 2: Programas de Estudio N° 5 a 8. Primer a Cuarto año medio.

Notas

¹ Profesores (en orden alfabético): Malcolm Álvarez, Patricia Contreras, Olga Díaz, Patricia León, Claudia Marambio, Dominique Paska, Elsa Pépin, Anne Vangor, René Zúñiga. Alumnos egresados y recientemente titulados (en orden alfabético): César Muñoz, Marco Muñoz, Ignacio Reyes.

² La mayoría de los elementos de este capítulo han sido desarrollados por Antoine, Marie-Noëlle en un artículo de *Synergies Chili* N° 4, cuya referencia aparece en la bibliografía.

³ Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.

⁴ Antecesor legal del actual Servicio de Cooperación y de Acción Cultural de la Embajada de Francia.

⁵ Método "Rencontres".

⁶ Ministra Mariana Aylwin, 6 de julio de 2000; Sr. Juan Ruz, director de Educación Gral, 9 de abril de 2001 y Sr. Cristián Cox, coordinador de Unidad de Currículum y Evaluación, 18 de mayo de 2001.

⁷ Presencia de 120 filiales de empresas francesas implantadas en Chile y un conjunto de 2000 empresas francesas exportadoras hacia Chile, entre otras.

⁸ Programa Ecos-Conicyt, presencia de una antena regional del Cnrs en Chile. Múltiples convenios interuniversitarios de investigación, entre otros.

⁹ Se podría agregar la cooperación con otros países francófonos tales como Bélgica y Canadá.

¹⁰ Delf (Diploma de Estudios de Lengua Francesa) y Dalf (Diploma Avanzado de Lengua Francesa).

¹¹ Además de los trabajos acerca de intercomprensión de lenguas latinas (Seminario en Universidad de Playa Ancha, Octubre de 2010), están los trabajos de Laurent Puren y Mariella causa, entre otros.

¹² Estas operaciones se enmarcan también en lo que llamamos estrategias metacognitivas.

¹³ Definición traducida de un documento de trabajo del Sr. Charles-Etienne Lagasse, Inspector general en Valonia-Bruselas Internacional, con ocasión de reuniones entre lectores belgas con asiento en el extranjero (julio de 2010). Esta definición aparece en la Carta europea del plurilingüismo y fue redactada por el Observatorio europeo del plurilingüismo.