

LOS MARCADORES HISTÓRICOS Y LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LENGUAS EXTRANJERAS

Julia Chacín*

RESUMEN

En la enseñanza de la cultura en la clase de lengua extranjera se destaca la noción de representación. En efecto, las representaciones son imágenes elaboradas a partir de elementos constitutivos de la realidad social, compartidas por la comunidad y que orientan las conductas (Michaud & Marc: 1981). Junto a los estereotipos, constituyen una primera aproximación a las lenguas y culturas extranjeras. Diversos estudios han mostrado que las representaciones, como los estereotipos, no dependen del menor o mayor conocimiento de la lengua extranjera (Chacín: 1997).

*Para construir su Identidad Cultural, cada cultura elabora sus Puntos de Referencia o Marcadores Culturales que permiten a sus miembros reconocerse como tales (Porcher, 1986). Uno de los puntos de referencia más importante en la creación de la identidad cultural son los **Marcadores Históricos**. Es precisamente la falta de estos puntos de referencia los que dificultan la comprensión de la cultura extranjera por parte de los estudiantes.*

¿Cómo se relacionan los estudiantes y docentes de francés en Trujillo con la historia de las regiones y/o países donde se habla el francés, con sus modos de vida, con sus actividades económicas o su población? ¿Como puede este conocimiento mejorar el aprendizaje de la lengua francesa y la cultura francófonas? Este trabajo presenta los resultados de la investigación realizada en el estado Trujillo, en el marco del estudio de las representaciones acerca del francés y de las culturas francófonas entre docentes y estudiantes del ciclo diversificado.

Palabras clave: Enseñanza, Lengua Extranjera, Representaciones Sociales.

? Jefe del Dpto de Lenguas Modernas. Investigadora adscrita al CRIHES-NURR-ULA

Aceptado: 05-05-02

Aprobado: 12-12-02

THE HISTORICAL MARKERS AND THE SOCIAL REPRESENTATIONS IN FOREIGN LANGUAGES

ABSTRACT

In the teaching of culture in the foreign language class the notion of representation, is emphasized. Indeed, the representations are images elaborated starting from constituent elements of the social reality, shared by the community and they guide the behaviors (Michaud & Marc: 1981). Along with stereotypes, they constitute a first approach to the languages and foreign cultures. Diverse studies have shown that the representations, as the stereotypes, do not depend on the minor or bigger knowledge of the foreign language (Chacín: 1997).

To build their Cultural Identity, each culture elaborates its Points of Reference or Cultural Markers that allow its members to be recognized as such (Porcher, 1986). Historical Markers are considered one of the most important frame of reference in the creation of the cultural identity. It is, in fact the lack of these reference points which hinder the understanding of the foreign culture from the students point of view.

How are the students and teachers of French in Trujillo related to the history of the regions and/or countries where French is spoken, with their ways of life, with their economic activities or its population? How can this knowledge improve the learning of the French language and the francophone culture?

The results of a study of the representations about French and of the francophone cultures among educational and students of the diversified cycle, which was carried out in the Trujillo state, are shown in this paper.

Key Words: Culture, Foreign Language, Social Representations.

Introducción

La enseñanza de la cultura en la clase de lenguas es una de las mayores preocupaciones del docente en la actualidad. La literatura en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras evidencia de este gran interés por el estudio de la cultura. En la actualidad, el renovado interés por la **cultura**, especialmente la “*cultura cotidiana*”, se debe al auge de los enfoques comunicativos que proponen el uso de la lengua en situaciones reales de comunicación (Galisson; 1987, 1988). Esto implica la posibilidad de encontrar al “Otro”, el “Extranjero” y eso aumenta el riesgo de malos entendidos, no sólo lingüísticos sino también culturales. Asimismo, la utilización de nuevos materiales en la clase, videos, películas, periódicos, los llamados documentos auténticos, enfrenta al estudiante con la cultura de los medios, no siempre fácil de comprender, puesto que reposa en gran medida sobre lo implícito.

Las definiciones de “**cultura**” varían según la disciplina que estudia este concepto. En el campo de la didáctica de lenguas es la definición antropológica de esta noción la que ha influenciado más profundamente las discusiones actuales sobre la cultura. En ese sentido, la didáctica ha descartado la idea de la cultura como una colección de grandes obras, creadas y reservadas para una élite considerada como “civilizada” y “cultivada” para incluir no sólo las producciones materiales del hombre “in extenso”, sino también, las nociones de imaginario colectivo, de representación y de comportamientos (Charaudeau; 1990). Así, la definición de cultura incluye, además de los objetos creados por el hombre, las instituciones y las ideas.

Cultura e Identidad

La construcción de la identidad cultural

Aunado al concepto de *cultura*, se encuentra el de *identidad colectiva o identidad cultural*, la cual se puede definir como la actitud de una colectividad para reconocerse como grupo (Boudon; 1989). La conciencia de la *identidad cultural* (Charaudeau; 1988) es fruto de un proceso de percepción de la diferencia. La identidad colectiva se construye a la vez por la diferenciación/ oposición de los otros grupos de las divergencias en el seno del grupo.

Uno de los principales componentes de la identidad colectiva junto con la lengua es la historia, nacional o regional. Basta con evocar los recientes conflictos

mundiales para darse cuenta de la importancia de este componente en la construcción de la identidad colectiva cultural (Medio Oriente o Yugoslavia, por ejemplo).

Sin embargo las *identidades colectivas*, no son construcciones rígidas o definitivas, “externas” al grupo u “objetivas”. Estas parten de un sentimiento de adhesión del individuo y por ello pueden cambiar total o parcialmente en ciertas circunstancias. Un grupo que se define a si mismo como “venezolanos” frente a otro grupo de “europeos” o por el contrario, definirse como perteneciente a una determinada región del país: “marcucho” o “llanero”.

La identidad colectiva se construye a través de *puntos de referencia, señales o marcas* que constituyen sistemas de clasificación, cuyas leyes de funcionamiento es necesario conocer para funcionar dentro de una sociedad dada. Cada colectividad engendra sus propias clasificaciones. Estas se constituyen en herramientas de identificación, cohesión, de asimilación de los miembros del grupo o de relegación o de exclusión de los *extranjeros* al grupo, de los *Otros* (Porcher: 1986:13).

Uno de los *puntos de referencia* lo constituyen los *marcadores históricos*. Se trata principalmente de las *marcas personales* que junto a los marcadores geográficos, construyen la armazón espacio-temporal imperativamente necesaria a la comprensión de cualquier cultura. Estos pueden ser de tipo general: fechas, eventos, personajes que han marcado la historia de Francia u otro país francófono, entre otros, o de tipo sectorial: para estudiar, por ejemplo, un fenómeno turístico en Francia no se necesitan de los mismos datos históricos que para estudiar la literatura o la arquitectura de una región (Porcher; 1986).

Rol de las Representaciones en la Identidad Cultural

Al estudiar los fenómenos culturales en general debemos referirnos a la noción de representación. Para Michaud y Marc (1981) la representación social pertenece a la dimensión imaginaria de la sociedad y se sitúa en la confluencia de las dimensiones sociales y psicológicas. Se define *como* “una imagen de ciertos elementos constitutivos de la realidad social, elaborada y compartida por una colectividad y que contribuye a orientar las conductas, las comunicaciones y las relaciones sociales”(Michaud & Marc: 1981: 127). Las imágenes sobre la propia

sociedad o sobre otros grupos pueden ser muy simplificadas originando así los estereotipos. Estos son “la forma más simple y elemental de la representación social. Consiste a menudo en unos pocos rasgos físicos, psicológicos o morales cuyo rol es de distinguir e identificar su objeto”(Michaud & Marc; Ibidem:132).

Aunque las representaciones sociales pueden evolucionar debido a los cambios económicos y políticos, los estereotipos tienden a perdurar. Un nuevo estereotipo puede nacer sin que por ello desaparezca los existentes. Dentro de un mismo grupo los estereotipos pueden variar; estas variaciones estarían vinculadas a las clases sociales, a la edad, a la profesión, al capital cultural (Pugibet; 1983). La evolución de los estereotipos no parecer ser el fruto directo de un mayor conocimiento del otro, o de un complemento de información. Para M. Abadía-Pretceille (1986) esto sucede porque “el estereotipo corresponde por demás, a un desbordamiento de la efectividad en detrimento de lo cognitivo”. El rol central de los estereotipos en el aprendizaje de LE* es de servir ya se como motivación si son positivos o como obstáculo si son negativos. Además, al abordar los estereotipos, los estudiantes serán llevados a examinar la cultura propia al igual que la cultura extranjera(Pugibet;1986).

L. Porcher (1986) señala que los estereotipos no son, sin embargo, completamente exteriores a la realidad y de hecho funcionan como tales en las representaciones de los docentes y estudiantes. No se trata entonces de *luchar contra los estereotipos*, sino de utilizarlos de manera apropiada en el aula y de tomarlos en cuenta en la enseñanza aprendizaje en la lengua extranjera.

Aun antes de tener un contacto limitado con la cultura extranjera como cortas estadías en el país extranjero y/o cursos de lengua en el país de origen, es posible que el estudiante tenga sus propias representaciones acerca de la lengua que va a aprender y de la cultura a que hace referencia. ¿Cómo se forman las representaciones y estereotipos en LE? Generalmente, los alumnos obtienen sus ideas de otros alumnos más avanzados, familiares y amigos que conocen el país o han estudiado la lengua (Byram; 1992). Por el contrario y como lo han mostrado otros autores un mayor conocimiento de la lengua o una estadía prolongada en el país, no garantiza un cambio en las representaciones (Pugibet; 1983).

* Lenguas Extranjeras

El rol de los marcadores históricos en la enseñanza de lenguas extranjeras. La historia de la lengua

La construcción de la identidad cultural como se ha señalado se apoya en el aprendizaje de la lengua materna vehículo de la socialización. Del mismo modo la lengua está penetrada por la cultura que expresa. Sin embargo, ciertas palabras o lexemas están particularmente cargadas de “cultura”. R. Galisson las llama “*palabras con carga cultural compartida*”, conocidas y compartidas por los “nativos”. Estas son ciertamente las palabras que dificultan el aprendizaje de una lengua extranjera. En efecto aunque los nativos de la lengua extranjera comparten el significado de estas palabras lo hacen de forma implícita, pues la “carga cultural compartida” se agrega a los significados corrientes o denotativos de la palabra en cuestión. Para los que aprenden la lengua extranjera, estos significados están fuera de su alcance y no le permitan orientarse en la cultura extranjera. En la constitución de esta carga cultural compartida (C.C.C) la historia juega un papel preponderante. Es a través de la historia de una sociedad, esencialmente en lo concerniente a las practicas cotidianas y en la constitución de las mentalidades que ciertas plantas adquieren esta carga cultural específica. Palabras tales como “baño”, “higiene” o “salud” tendrán significados diferentes según las épocas y las diversas sociedades.

Por ello uno de los medios privilegiados para abordar el estudio de la cultura extranjera es por medio de la historia, que permitirá a los alumnos “captar el origen de los fenómenos actuales y situarlos en un marco de referencia diacrónicos” (De Carlo; 199:60).

La historia de un país o región deja asimismo su marca en la lengua a través de proverbios, expresiones fijas, citaciones de personajes históricos, entre otras, que se convierten en una referencia histórico-cultural compartida, parte importante de la cultura cotidiana de los hablantes de la lengua extranjera. Este hecho ha sido explotado ampliamente por la publicidad y los diarios y se convierte en fuente de dificultad para el hablante extranjero (Galisson; 1993).

Las referencias históricas pueden pertenecer a una cultura más o menos institucional que se ha folclorizado y comprende personajes históricos, eventos y

citaciones atribuidas a ciertos personajes históricos. Podemos citar ciertos ejemplos explotados por la publicidad francesa:

- _ “...le tribunal d’ONUremberg”: “Le procès de Nuremberg”
- _ “Le traité de ma triche”: “Le traité de Maastrich”
- _ “La boule à zéro tous les dimanches”. (atribuido a Enrique VI)
- _ “Plus celle d’Orléans, une autre”: “La Pucelle d’Orléans” (Juana de Arco).

Ciertas expresiones se constituyen en referencias de cultura general, otras se convierten en referencias culturales que permiten descubrir quién es extranjero al grupo y quién pertenece a él, porque sabe y comprende las alusiones.

Los personajes históricos, los grandes eventos como batallas, invasiones, conquistas, entre otros, ya sea que formen parte de la historia oficial o popular se convierten en símbolos de pertenencia, de identidad cultural: Napoleón, la Toma de la Bastilla, El General de Gaulle, la Batalla de Normandía (Simón Bolívar, Gómez, la Batalla de Carabobo, el 23 de enero para Venezuela).

La lengua en la Historia

Toda lengua es asimismo un producto histórico. Aunque se puedan encontrar paralelismos entre la historia de una lengua y la de un país es de hacer notar que no se pueden confundir como lo demuestran lenguas como el español, el inglés o el francés que son habladas en varios países o regiones del globo. Sin embargo en un país o región determinados, la lengua refleja ciertamente la historia de esa sociedad, a través de la creación de neologismos o la incorporación de palabras extranjeras (ej; jonrón, béisbol, o guachimán). La lengua se constituye por ese motivo en un instrumento valioso para los historiadores quienes a través de la lengua pueden acceder a la historia de la sociedad que la ha utilizado.

Enseñanza de la Lengua-Cultura Francesa en Trujillo: Rol de los marcadores históricos.

En 1997, para conocer las representaciones sobre el francés y su enseñanza en Trujillo, se realizó un estudio exploratorio en el nivel diversificado y profesional

incluyendo a los alumnos, los docentes y la Institución (Chacín; 1997). El objetivo general era de explorar la enseñanza del francés y sus representaciones en el entorno trujillano. Se escogió trabajar sobre las opiniones de los docentes y de los alumnos por considerar que éstas pueden reflejar mejor sus representaciones, en lo concerniente a la lengua-cultura y a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se consideraron la totalidad de los docentes de francés que trabajan en establecimientos diurnos, públicos o privados, del nivel secundario diversificado y profesional del estado Trujillo, así como los alumnos inscritos en dichos cursos.

Para este estudio, los instrumentos y técnicas de investigación utilizados fueron: para los docentes, aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas y realización de entrevistas para los alumnos y aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas. Las entrevistas sirvieron, en el caso de los docentes, para completar y profundizar las informaciones obtenidas por medio de los cuestionarios. Se utilizaron entrevistas semi-estructuradas, con algunas preguntas preparadas de antemano.

Los cuestionarios fueron examinados en un primer momento para encontrar las tendencias generales. Las categorías se elaboraron a partir de un estudio del conjunto de respuestas de los cuestionarios de docentes y alumnos. Se agruparon las respuestas bajo una rúbrica general. Se conservó un abanico amplio de respuestas para mostrar la diversidad de opiniones. No se elaboraron categorías previas al análisis de los cuestionarios. Las respuestas de los docentes, fueron comparadas con las de los alumnos. A este análisis cuantitativo se le agregó un análisis del contenido de las respuestas.

Las entrevistas fueron objeto de un análisis de contenido que aportó información complementaria a la obtenida por medio de los cuestionarios, así como también, nuevos datos sobre la enseñanza francesa en Trujillo.

Los resultados mostraron que en cuanto a los *puntos de referencias culturales*, los **marcadores históricos** están prácticamente ausentes, tanto a nivel general como sectorial. La imagen sobre los países francófonos de los docentes y de los estudiantes es positiva pero general puesto que no proporcionan descripciones detalladas sobre dichos países o sobre sus habitantes y sus diferentes manifestaciones

culturales. Los países francófonos no están asociados a una historia particular, con actividades económicas o culturales específicas. Ningún personaje histórico o evento fue mencionado en el cuestionario. Sólo el 2,7% de los estudiantes mostró interés por conocer la historia de esos países, los docentes no lo consideraron relevante.

Se observó así mismo, que docentes y estudiantes comparten una doble imagen de la lengua –cultura francesa: lengua de cultura y tradición (cultura cultivada) y lengua de comunicación e información. Es una imagen positiva que constituye una fuente de motivación para los alumnos, lo cual es confirmado asimismo, por los docentes. Francia (país citado) es el país donde se “habla francés”, “lengua bella e interesante”. La lengua es el único punto de contacto con los países extranjeros. La enseñanza del francés en Trujillo parece ignorar la institución de la *Francofonía*, entendida no sólo como un espacio político sino como una relación a una lengua, la lengua francesa, en el marco de diferentes culturas lo cual supone un acercamiento a las múltiples realidades históricas donde se insertan estas realidades culturales.

Estas imágenes vagas e idealizadas dan origen a una visión mítica de las culturas francófonas, que depende de la imaginación o de los sueños futuros: “me lo imagino como un país bello...”, “me gustaría visitarlo algún día, en un futuro..”

Conclusiones

El estudio de las representaciones y particularmente los estereotipos conciernen a los docentes por razones no solamente prácticas, sino principalmente por razones éticas y deontológicas. El docente de LE está confrontando sin cesar a la responsabilidad de la formación integral de los educandos. Uno de los mayores temores al abordar la LE es el riesgo de “aculturación” de los alumnos, enfrentados a modelos culturales foráneos que puedan atentar contra su identidad cultural. Los manuales de LE vinculan imágenes de la lengua-cultura enseñada, presentada de manera positiva pero obviando los conflictos que imperan en toda sociedad. Esto lleva a una visión idílica de la cultura y de la sociedad extranjera, y sitúa en desventaja la cultura del alumno.

Sin embargo, una visión esquemática de la cultura extranjera puede asimismo reforzar los estereotipos de los alumnos, tanto los hetero-estereotipos positivos o

negativos como los auto-estereotipos, es decir la visión que tiene el alumno sobre su propia cultura. Un mayor conocimiento y estudio de los *puntos de referencias culturales*, especialmente, los **marcadores históricos** podrá dotar al estudiante de las herramientas para construir el mismo su *saber cultural* en la lengua extranjera y aminorar los riesgos de aculturación. Para ello, primeramente, debemos formar de manera apropiada a los docentes tanto en el ámbito lingüístico como cultural; seguidamente, los puntos de referencias culturales, específicamente, los marcadores históricos, deberán ser integrados en la enseñanza de la lengua-cultura extranjera y finalmente estos contenidos deberán ser objeto de propuestas didácticas particulares. Es decir, diseñar actividades y estrategias tendientes a lograr una mayor conciencia por parte de los estudiantes de la importancia de los aspectos culturales en el aprendizaje de una lengua extranjera.

En el contexto venezolano, frente a la crisis económica, social y cultural del país, donde existe la tentación de imitar modelos externos, se hace evidente la importancia de explorar y estudiar el campo de las representaciones sociales en relación con los indicadores históricos en particular como una manera de formar estudiantes más críticos y conscientes.

Referencias Bibliográficas

Abadía-Pretceille, Martine. 1986. *Aproche interculturelle de l'enseignement des civilisations*. En: **La Civilisation**. París Clé Internacional.

Beacco, Jean-Claude. 1992. *Formation en Didactique des langues*. En: **Recherches et Applications**. París: Hachette.

Besse, Henri 1993. *Cultiver une identité Plurielle*. En: **Le Français dans le monde**. París: Hachette/Edicef.

Boudon, Raymond et al. 1989. *Dictionnaire de Sociologie*. Paris: Larousse.

Byram, Michael. 1992. *Culture et Education en Langue Etrangere*. Paris: Didier.

Chacín, Julia. 1997. *Representaciones sobre la enseñanza de la lengua francesa y de las culturas francofonas*. Trabajo de ascenso. Trujillo: ULA-NURR.

Charaudeau, Patrick. 1998. *L'Interculturelle, une histoire de fou*. En: **Dialogue et Cultures**. N° 32. FIPF. Québec.

_____. 1990. *L'Interculturell entre mythe et réalite* Le français dans le monde. N° 230. Paris: Larousse.

De Carlo, Maddalena. 1998. *L'Interculturel*. Paris: Clé International.

Galisson, Robert. 1987. *Accéder à la culture partagée par l'entreprise des mots à CCP*. En: **ELA**. París: Didier Erudition.

_____. 1988. *Culture et lexiculture partagée: les mots comme lieux d'observation des faits culturels*. En: **ELA**. Didier Erudition. París.

_____. 1993. *Les plimpsestes verbaux: des revelateurs culturels remarquables mais peu reamrqués*. Formation Doctorale. Material de apoyo. Roma: Université de la Sorbonne.

Michaud, G.; Marc, E. 1981. *Vers Une Science des Civilisations?*. Bruxelle: Ed. Complexe.

Murphy, Elizabeth. 1984. *Identités nationaux en cultures maternelle et étrangère*. En: **Dialogue et Cultures**. N° 27. Québec: FIPF.

Porcher, Louis. 1986. *Remise en questions*. En: **La Civilisation**. Paris: Clé International.

_____. 1986. *I nterrogations finales*. En: **La Civilisation**. Paris: Clé International.