

Ana Kancepolsky Teichmann

anakance@gmail.com

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, Argentina

**Grietas de(s)coloniales en la clase de francés.  
Encuentros con artistas de las Primeras Naciones de Quebec**

**Decolonial cracks in French class.  
Meeting artists from the First Nations of Quebec**

**Resumen**

Este artículo presenta algunos aspectos del proyecto "Mujeres que llevan la palabra: aprender francés desde literaturas de autoras de pueblos originarios" llevado a cabo en el Bachillerato de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. Específicamente, el trabajo aborda las posibilidades de incorporar una experiencia de(s)colonial a la clase de francés del nivel secundario a partir del contacto con expresiones literarias de mujeres indígenas de Quebec. A través de un enfoque exploratorio e intuitivo, las ideas de las corrientes de(s)coloniales de América Latina se entretajan con la sabiduría ancestral de las autoras de las Primeras Naciones para encontrar una *resurgencia* del lenguaje y de la creación estética en francés.

**Palabras clave:** literatura indígena – FLE – Primeras Naciones de Quebec

**Abstract**

This article presents some aspects of the project "Women that carry the word: learning French from literatures from First Nations authors", carried out in Bachillerato de Bellas Artes of the National University of La Plata. The work explores the possibilities of bringing in a decolonial experience to the French class through literary expressions of indigenous women authors from Quebec. Using an exploratory and intuitive approach, the ideas of the decolonial perspectives from Latin America weave together with the ancestral knowledge of women authors from the First Nations in order to bring about a *resurgence* of language and aesthetic creation in French.

**Keywords:** indigenous literature – FLE – First Nations of Quebec

## Introducción

En las últimas décadas, las literaturas de Pueblos Originarios<sup>1</sup> de la región de Quebec, en su mayoría escritas total o parcialmente en francés, han conocido una expansión y un enriquecimiento profundo, encontrando su lugar en el medio literario quebequense, así como un reconocimiento a nivel nacional e internacional. Los primeros textos literarios de autoras y autores de las Primeras Naciones publicados en francés se remontan a los años 1970, momento en que el espíritu de reivindicación política e identitaria toma fuerza en la región, llevando a autoras como An Antane Kapesch, de la nación Innu, a tomar la difícil decisión de adoptar la escritura para comunicar sus mensajes a un público más amplio: “Cuando consideré escribir para defenderme y para defender la cultura de mis hijos, primero reflexioné bien, porque sabía que escribir no formaba parte de mi cultura”<sup>2</sup> (Kapesch, 1976, p. 9).

Tanto Kapesch como las generaciones que la siguieron decidieron tomar la palabra para denunciar los abusos e injusticias perpetradas por las instituciones coloniales en su etapa más reciente, pero también para reafirmar sus derechos, el valor de su cultura y la importancia de preservarla, en un camino de sanación que busca el contacto con las tradiciones ancestrales y con la lengua materna: “Gasté mi vida sobre el asfalto/me vienen palabras/en una lengua que no es la mía/a la noche, el innu-aimun<sup>3</sup>/me abre al espacio”<sup>4</sup> (Bacon, 2013, p. 52). El francés aparece como medio de expresión atravesado por los diálogos y tensiones que se forman con la lengua originaria, prácticamente perdida para las generaciones que tuvieron que crecer en internados en donde recibieron una “educación blanca”, pero que hoy se retoma y se regenera de la mano de las generaciones nuevas. Se constituye así una constelación de artistas cuya expresión en lengua francesa despliega nuevos mundos y posibilidades, entre quienes se han destacado principalmente escritoras mujeres, tradicionalmente guardianas de la memoria y los saberes transmitidos de generación en generación.

Acceder a la literatura de estas autoras en el marco de una clase de francés de nivel secundario puede ser una manera de abrir grietas decoloniales (Walsh, 2015) que desafíen

---

<sup>1</sup> En Canadá existen distintos modos de referirse de manera general a los Pueblos Originarios y la utilización de cada apelación merece ser debatida. El término “Primeras Naciones” (First Nations o Premières Nations) reúne a todo el grupo de naciones originarias que no se identifican como Métis o Inuit. En consonancia con el espíritu exploratorio de este trabajo, también utilizaré otros términos, como Pueblos Originarios e indígenas, atenta a los usos en vigor en nuestra región y a la voluntad de resignificar las denominaciones, como sugiero más adelante.

<sup>2</sup> “Quand j’ai songé à écrire pour me défendre et pour défendre la culture de mes enfants, j’ai d’abord bien réfléchi car je savais qu’il ne fait pas partie de ma culture d’écrire” (Kapesch, 1976, p. 9) Traducción de la autora del artículo (la versión en francés es una traducción del innu-aimun realizada por José Mailhot).

<sup>3</sup> El innu-aimun es la lengua de la Nación Innu.

<sup>4</sup> “J’ai usé ma vie sur l’asphalte/Des mots me viennent/Dans une langue qui n’est pas la mienne/La nuit, l’innu-aimun/M’ouvre à l’espace [...]” (Bacon : 2013, p. 52). Traducción de la autora del artículo.

el modelo eurocéntrico tradicional que predomina en la enseñanza de esta lengua. Las luchas de los Pueblos Originarios cobran relevancia a nivel global cuando se trata de entender la existencia como “modo otro” de estar en y con el mundo: “[e]l “modo otro” aquí, y especialmente en los Andes, denota y construye una pedagogía y praxis vivida que no está centrada en lo humano ni es humanística, sino fundamentada en la interrelación de toda la naturaleza, de la cual los humanos somos sólo una parte” (Walsh, 2014, p. 20).

Este trabajo expone algunas reflexiones abordadas en el proyecto “Mujeres que llevan la palabra: aprender francés desde literaturas de autoras de pueblos originarios” llevado a cabo en el Bachillerato de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata entre junio de 2021 y febrero de 2022. El resultado fue la creación de un dossier pedagógico, reflexivo y experimental para utilizar en el área de francés del colegio, basado en producciones artísticas de mujeres de las Primeras Naciones de Quebec. Los objetivos del proyecto fueron dobles: por un lado, buscar de(s)colonizar el espacio hegemónico ocupado por la lengua-cultura de Francia metropolitana en la enseñanza del idioma, desarticulando la perspectiva eurocentrista predominante en los métodos y materiales tradicionales. Por otro lado, difundir la literatura de escritoras y artistas cuya riqueza y potencial creativo merece una recepción que trascienda las fronteras nacionales y culturales. Como objetivo global, el proyecto se propuso incorporar enfoques provenientes de cosmovisiones autóctonas de las Américas al espacio escolar, generando una irrupción en nuestros modos de concebir y transmitir los conocimientos.

## La resurgencia

El mundo espera que la mujer  
regrese como nació: mujer de pie,  
mujer potencia, mujer resurgencia.<sup>5</sup>  
Natasha Kanapé Fontaine (2016)

La expansión de las literaturas de Pueblos Originarios de Quebec que comenzó a partir de los años 1970 con autoras como An Antane Kapeshe puede entenderse como un acto político en el contexto de la reivindicación de las luchas por la recuperación del territorio y la cultura. La publicación de obras como *Eukuan nin matshi-manitu innushkueu/Je suis une maudite sauvagesse* (Leméac, 1976) también fue revolucionaria en cuanto se trataba de un libro bilingüe editado en francés y en innu-aimun, otorgando a esta última lengua el estatus de lengua literaria. Muchas autoras indígenas contemporáneas,

---

<sup>5</sup> “Le monde attend que la femme revienne comme elle est née : femme debout, femme puissance, femme résurgence” (Kanapé Fontaine, 2016, p.7) Traducción de la autora del artículo.

especialmente autoras de la nación Innu, ven a Kapeshe como su precursora y la reconocen como una figura fundadora de la literatura que ellas construyen hoy en día.

Esta incorporación de autores y autoras de Pueblos Originarios al medio literario quebequense se dio gracias al desarrollo de la literatura escrita de lenguas originarias que no dependían de la escritura para contar historias: en ese sentido, hablar de “emergencia” de la literatura autóctona sería negar un pasado nutrido por prácticas literarias centenarias de diversas manifestaciones, entre ellas la narración oral. La incorporación de la escritura no significó un alejamiento de estos modos de relatar, sino más bien una transformación necesaria en la que se combinan y dialogan las formas, enriqueciéndose mutuamente: “La literatura se toma como un espacio de enunciación que posibilita el despliegue de una versión renovada de los signos de la cultura, enriquecida por el diálogo intergeneracional y por el valor de la herencia compartida” (Salerno, Sara y Zapparart, 2021, p. 11). Así lo narra Joséphine Bacon, poeta de la nación Innu:

Pertenezco a la raza de los mayores. Quiero ser poeta de tradición oral, hablar como los ancianos, los verdaderos nómades. No caminé Nutshimit, la tierra. Ellos me la contaron. Escuché mis orígenes. Ellos me bautizaron de agua, de lago puro. Uno a uno, nos van dejando. Con ellos, se van las palabras de la tundra, las corrientes de los ríos y la calma de los lagos. Me siento heredera de sus palabras, de sus relatos, de su nomadismo. Como ellos, caminé la tundra, rendí honor al caribú. En algún lado, una roca sobre una gran roca indica mi presencia. (Bacon, 2018, p. 4)<sup>6</sup>

En lugar de hablar de una emergencia, aparece entonces la figura de la resurgencia de la literatura autóctona que implica una mirada hacia atrás, un retorno sobre sí que se enriquece del pasado para volverse hacia el presente y crear, o recrear, el futuro (Bradette, 2019, p. 103). Así, se busca no solo reconocer las rupturas entre lo anciano y lo nuevo, sino también las continuidades y filiaciones como marcas de la resurgencia en el lenguaje, tal como describe Walter Dignolo en su descripción de un pensamiento descolonial, que sirve “no para volver al pasado (el típico argumento postmoderno), sino para re-inscribir el pasado en los horizontes de futuro” (2008, p. 20).

La resurgencia puede ser entendida no sólo como práctica de deconstrucción del pensamiento colonial, sino también como “[...] una forma creadora que busca dar surgimiento a nuevos modelos políticos y económicos fundados en la relación recíproca que

---

<sup>6</sup> “J’appartiens à la race des aînés. Je veux être poète de tradition orale, parler comme les Anciens, les vrais nomades. Je n’ai pas marché Nutshimit, la terre. Ils me l’ont racontée. J’ai écouté mes origines. Ils m’ont baptisée d’eau, de lac pur. Un à un, ils nous quittent. Avec eux s’en vont les mots de toundra, les courants des rivières et le calme des lacs. Je me sens héritière de leurs paroles, de leurs récits, de leur nomadisme. Comme eux, j’ai marché la toundra, j’ai honoré le caribou. Quelque part, une roche sur une grosse roche indique ma présence.” Traducción de María Leonor Sara en *Mujer Tierra, Mujer Poema* (2022)

mantienen los Pueblos Originarios con el territorio”<sup>7</sup> (Coulthard en Bradette, 2019, p. 104). Ese potencial creador se hace cuerpo en la producción literaria de las predecesoras, como An Antane Kapesh, pero también en las nuevas generaciones, con autoras como Natasha Kanapé Fontaine, Naomi Fontaine o Marie Andrée Gill, y en la generación intermedia que trazó un puente entre ellas, entre quienes se destacan las poetas Rita Mestokosho y Joséphine Bacon. Virginia Pésémapéo Bordeleau, autora métis-cri, traza la genealogía de estas escritoras en su artículo “Femmes porteuses de mots” para intentar explicar la fuerza de la voz femenina en la literatura de Pueblos Originarios de Quebec, señalando algunos elementos clave de su conformación: la persistencia en el uso de la lengua materna además del francés, la claridad y simplicidad en las formas de transmitir el mensaje, la relación entre la naturaleza y lo cotidiano. Finalmente, destaca, “Hago un vínculo entre la fuerte presencia femenina en la literatura de las Primeras Naciones y la observación de nuestras madres”<sup>8</sup> (Pésémapéo Bordeleau, 2021, p. 12). Asociando el rol femenino a la transmisión de saberes, reconoce a la escritura como forma actual de compartir conocimientos, y el interés de un nuevo público que busca acceder a ellos luego de años de indiferencia y desprecio.

Lo cierto es que la escritura de mujeres indígenas se ha instalado en la escena quebequense, tomando a la lengua francesa como herramienta para vehicular creaciones que se construyen desde una identidad contemporánea multidimensional, cuyas problemáticas exceden el marco únicamente etnográfico y cultural para abordar una subjetividad compleja (Charbonneau-Bernier, 2018). Desde esta perspectiva, tanto en el Norte como en nuestro Sur, se empieza a comprender la importancia de resignificar lo indígena desde una mirada actual, como afirma la periodista Zulema Enríquez: “A mí no me molesta que me llamen india, indígena u originaria, porque el sentido que se pone en juego es que el otro pueda repensar el significado del indígena, del indio, del pueblo originario como sujetos políticos, activos, sociales, del presente y no como objetos de estudio del pasado” (“Aborígenes, indígenas, originarios”, 2018).

En ese sentido, la literatura indígena contemporánea parece ser un espacio privilegiado para abordar este tipo de reflexiones en el ámbito educativo: por un lado, pone en escena a una autora o autor como agente actual de un proyecto estético que crea y recrea significados a través de su producción; por otro lado, el acceso a la obra constituye también un acceso a realidades y mensajes que durante mucho tiempo fueron silenciados o ignorados; nos invita a conocer al Otre en un acto de descentramiento que producirá

---

<sup>7</sup> “[...] une forme créatrice qui vise à faire advenir de nouveaux modèles politiques et économiques fondés sur la relation réciproque qu’entretiennent les premiers peuples avec le territoire” (Coulthard en Bradette, 2019, p. 104). Traducción de la autora del artículo.

<sup>8</sup> “Je fais un lien entre la forte présence féminine dans la littérature des Premières Nations et l’observation de nos mères”(Pésémapéo Bordeleau, 2021, p. 12). Traducción de la autora del artículo.

modificaciones en nuestro modo de ver el mundo. El desafío se encuentra, entonces, en buscar el modo de incorporar estas manifestaciones en el seno de una práctica escolar institucionalizada como la clase de francés.

### **De(s)colonizar la clase de francés**

La enseñanza-aprendizaje del francés en nuestro país ha constituido históricamente un espacio de reproducción de estereotipos y mitos coloniales. Su presencia en el currículum de las escuelas secundarias nacionales se originó en un modelo de enseñanza media que, a fines del siglo XIX, apuntaba a la formación de las élites dirigentes. Según Dussel, “la inclusión en este patrón cultural, mezcla de la herencia del viejo humanismo y de las humanidades modernas, se transformó en un *signo de distinción cultural*, un valor más alto para ciertos sectores que la orientación hacia una preparación laboral.” (1997, p. 33). En ese sentido, los colegios nacionales otorgaban un lugar privilegiado a la enseñanza de las lenguas y al desarrollo intelectual. La posición que ocupaban las lenguas extranjeras en el currículum no solo se fundaba en una voluntad de inserción internacional de las élites, sino también en el “conocimiento del alma extranjera”, que “suponía el conocimiento del pueblo extranjero, de su cultura, para comprender, de este modo, aquello que le faltaba a la joven e imperfecta nación argentina” (Giménez, 2021, p. 7).

Si bien el sistema educativo argentino ha sufrido numerosas reformas e innovaciones a lo largo de los años, es importante señalar el origen de la incorporación del francés al ámbito escolar en el marco de la adopción de un modelo eurocéntrico, cuya legitimación aún hoy en día se debe en gran parte al capital simbólico otorgado a la lengua y cultura francesas por las instituciones occidentales. Este fenómeno se combina con una tradición de la didáctica de FLE (sigla internacional para designar a la enseñanza de francés como lengua extranjera) cuyo epicentro se ubica en Francia Metropolitana, y principalmente en París, tomando como referencia para el aprendizaje y la evaluación casi exclusivamente las expresiones lingüísticas y culturales de ese país. Las manifestaciones provenientes de otros países, regiones o culturas en los cuales la lengua francesa es medio de comunicación y de expresión son presentadas, generalmente, de manera accesoria y anecdótica. En el contexto de los manuales de FLE, la francofonía<sup>9</sup> se vuelve exótica, se asocia a imaginarios coloniales que definen qué es lo normal y qué es lo distinto, delimitando así no sólo los contenidos, sino también las maneras de aprender.

---

<sup>9</sup> El término “francofonía” (francophonie, originalmente en francés) surge a fines del siglo XIX para designar al conjunto de personas y países que utilizan la lengua francesa. Sin embargo, su utilización en determinados contextos pareciera apuntar a una configuración de espacios “marginales” o periféricos en su relación con la centralidad de Francia. Se establece, así, una oposición entre Francia Metropolitana y sus antiguas colonias (o actuales territorios de ultramar).

Ahora bien, en este contexto, resulta significativo pensar, como dice Catherine Walsh, en “[e]l hecho de que las luchas no sean sólo contra el orden dominante y la matriz colonial del poder, sino, más significativamente, por construir otras formas de ser y de pensar en y con el mundo” (2015, p. 3). Como la autora propone, es posible, además de denunciar la herencia colonial de ciertos espacios, como la clase de francés, encontrar las grietas de(s)coloniales que permitirían desarticularlo y convertirlo en una experiencia nueva. En este caso, sería posible recrear los modos de aprender el idioma nutriéndolo con los saberes de mujeres indígenas que se expresan en francés, habitando, transformando y revolucionando la lengua. La palabra poética de estas autoras invita a explorar otros modos de relacionarnos con el lenguaje y con ese “modo otro” de ser y estar en el mundo evocado en su escritura: “mi riqueza se llama/salmón/mi casa se llama/caribú/mi fuego se llama/píceca negra/mi canoa se llama/abedul/mi vestido se llama/liquen/mi peinado se llama/águila/mi canto se llama/tambor/yo me llamo/humana” (Bacon, 2011, p. 63)<sup>10</sup>.

El encuentro con estas literaturas significa, además, la apertura a una multiplicidad de manifestaciones artísticas, puesto que muchas de las escritoras son artistas multidisciplinares: Joséphine Bacon es poeta, traductora y realizadora audiovisual, además de educadora; Virginia Pésémapéo-Bordeleau es escritora y artista plástica; Natasha Kanapé Fontaine es escritora, artista plástica y actriz, entre otras. Se pone de relieve, entonces, la importancia de privilegiar un acercamiento sensible e intuitivo a sus obras, atento al diálogo entre distintos discursos, con una mirada transdisciplinar que deje atrás las fronteras establecidas por las instituciones coloniales y su división compartimentada de los saberes.

Así, pretender abordar estas expresiones desde una pedagogía de(s)colonial implica transitar un camino sembrado de preguntas: ¿Cómo pluralizar la enunciación, darle la palabra a otras, sin que les fagocite nuestro modo colonial de aprehender el conocimiento? ¿Cómo incorporar nuevas voces sin recurrir a estereotipos ni exotizaciones? ¿Es posible proponer un aprendizaje sensible de la lengua a través de la experiencia de contacto con producciones literarias? ¿Qué podemos aprender sobre nuestros modos de habitar el mundo al entrar en este universo literario? ¿Cómo puede la lectura en una lengua extranjera modificar nuestro cuerpo físico? ¿Y nuestro cuerpo emocional?

Por supuesto, no existe una respuesta unívoca para estas preguntas, que son, sin embargo, esenciales para ir andando y desandando lo aprendido en la enseñanza y aprendizaje de francés en el ámbito escolar: dejar andar estos interrogantes y abrir una

---

<sup>10</sup> “ma richesse s’appelle/saumon/ma maison s’appelle/caribou/mon feu s’appelle/épinette noire/mon canot s’appelle/bouleau/ma robe s’appelle/lichen/ma coiffe s’appelle/aigle/mon chant s’appelle/tambour/moi je m’appelle/humain” (Bacon, 2011, p. 63). Traducción de la autora del artículo.

escucha profunda al lenguaje poético de las autoras es el primer paso de un largo proceso, tanto para docentes como para estudiantes.

## Conclusiones

Desde una perspectiva pedagógica, Catherine Walsh elige hablar de fisuras o grietas en donde toma fuerza el significado vivido de lo decolonial: “Las grietas se vuelven el lugar y espacio desde donde la acción, la militancia, la resistencia, la insurgencia y la transgresión adquieren impulso; donde las alianzas se edifican y lo que es de modo-otro se inventa, crea y construye” (Walsh, 2015, p. 8). En diálogo con los universos poéticos desplegados por las autoras indígenas de Quebec, la insurgencia deviene en una resurgencia en la que dialogan el pasado y el presente, se pone en escena un “modo otro” de habitar el mundo, se cuestionan los mecanismos de la colonización y se reivindican las tradiciones ancestrales poniendo en jaque cualquier estereotipo sobre la identidad de los Pueblos Originarios, desde una mirada actual y autónoma. Una nueva experiencia del lenguaje resignifica los modos de leer, escuchar, hablar, escribir y aprender una lengua extranjera.

Es posible pensar, entonces, que una de las formas de desafiar a la hegemonía eurocéntrica y revitalizar las clases de francés sea a través de estas literaturas, que llevan en su espíritu la potencia creadora de las mujeres que las escriben. Tomar contacto con ellas es acceder a la riqueza de culturas, lenguas e historias ignoradas y silenciadas durante años.

## Referencias bibliográficas

- Aborígenes, indígenas, originarios. ¿Cuál es la diferencia entre cada término? (9 de octubre de 2018). Ministerio de Cultura de Argentina. [https://www.cultura.gob.ar/aborigenes-indigenas-originarios-a-que-refiere-cada-termino\\_6293/](https://www.cultura.gob.ar/aborigenes-indigenas-originarios-a-que-refiere-cada-termino_6293/)
- ACQUELIN, J. ET BACON, J. (2011). *Nous sommes tous des sauvages*. Montreal, Canadá: Mémoire d'encrier.
- BACON, J. (2013). *Un thé dans la toundra*. Montreal, Canadá: Mémoire d'encrier.
- BRADETTE, M. (2019). *Elles se relèvent* : penser la résurgence dans la langue et la littérature Innues. *Revue Analyses*, 14 (1), 98-123. doi : <https://doi.org/10.18192/analyses.v14i1.4310>
- CHARBONNEAU-BERNIER, A. (2018). *L'écriture subjective des enjeux contemporains dans les romans des auteurs autochtones Virginia Pésémapéo Bordeleau et Naomi Fontaine* (Tesis de maestría). Recuperado de <https://ruor.uottawa.ca/handle/10393/38199>

- DUSSEL, I. (1997). *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- GIMÉNEZ, P. (2021). Lenguas extranjeras y sistema educativo argentino: un recorrido histórico por las políticas lingüísticas del Estado en materia educativa (1904-1941). *Revista argentina de historiografía lingüística*, 13 (1), 1-23.
- KANAPÉ FONTAINE, N. (2016) *Bleuets et abricots*. Montreal, Canadá: Mémoire d'encrier.
- KAPESH, A. (1976) *Eukuan nin matshi-manitu innushkueu/Je suis une maudite sauvagesse*. Montreal, Canadá: Leméac.
- MIGNOLO, W. (2008). La opción descolonial. *Revista Letral*, 1, 4-22. Doi : <https://doi.org/10.30827/rl.v0i1.3555>
- PESEMAPEO BORDELEAU, V. (2021) Femmes porteuses de mots. *Lettres Québécoises* (180), 10-12.
- SALERNO, M., SARA, M. Y ZAPARART, M. (2022). Prólogo. *Mujer Tierra, Mujer Poema*. La Plata, Argentina: Malisia Editorial.
- WALSH, C. (2014). Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. *Revista Entramados: Educación y Sociedad*, 1 (1), 17-31.
- WALSH, C. (2015) Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales. *Clivajes. Revista de Ciencias Sociales*, 2 (4), 1-11.