

Llamamiento publicado en el número 129 (enero-marzo de 2003) de *Études de Linguistique Appliquée* (París, Didier-Klincksieck), págs. 121-126.

## **POR UNA DIDÁCTICA COMPARADA DE LAS LENGUAS-CULTURAS**

*Aviso: Este texto releva más del manifiesto que del artículo de investigación, razón por la cual no aparecen referencias bibliográficas (aunque las ideas aquí presentadas deben a muchos colegas y otros autores que tuve la ocasión de citar en artículos míos anteriores). Este texto pretende ser un llamado personal para la puesta en marcha de una estructura de investigación colectiva en didáctica comparada de las lenguas-culturas.*

La disciplina "didáctica de las lenguas-culturas" llegó progresivamente a su madurez a lo largo de los últimos treinta años, gracias en particular a los especialistas de francés lengua extranjera, a sus centros de investigación, sus asociaciones, sus revistas y colecciones editoriales. El proceso conjunto de enseñanza y aprendizaje de las lenguas-culturas es su objeto y su proyecto – definitivamente intervencionista-, es el mejoramiento de este proceso.

No existe aún una concepción de la investigación disciplinaria compartida por todos y estabilizada entre sus especialistas (¿pero tal acuerdo general y definitivo es realmente posible y deseable en cualquier campo si se pretende conservar una dinámica interna?...). Sin embargo, me parece que se llevó a cabo un amplio consenso sobre los seis enfoques siguientes, fuertemente relacionados entre sí, así como sobre los paradigmas científicos actuales que los sustentan. La idea básica del proyecto presentado aquí es que cada uno de estos enfoques justifica que se ponga en marcha un séptimo enfoque, el del comparativismo. (Las partes argumentativas correspondientes aparecen en cursivas).

### **1. El enfoque comprensivo (la focalización sobre los actores)**

La expresión "enfoque comprensivo" encuentra su origen en la oposición –muy conocida por los especialistas del campo- entre una "sociología crítica" al estilo del sociólogo Pierre Bourdieu, en la cual el investigador pretende revelar realidades de las que la mayoría de los actores no estarían concientes (lo que posibilitaría, en particular a una minoría de ellos, utilizarlas en su provecho), y una "sociología comprensiva" al estilo de Max Weber, centrada en los actores ubicados en su entorno y valorando su conciencia, su experiencia y su intencionalidad, esto es su grado de "comprensión" real (de ahí el nombre de este enfoque) de los juegos a los cuales se ven sometidos, de las apuestas que ahí se realizan, de las acciones que llevan a cabo y de los proyectos que

construyen. Este enfoque comprensivo corresponde a la emergencia de un paradigma comprensivo en el conjunto de las ciencias sociales (a las cuales corresponde en parte la epistemología de la didáctica de las lenguas-culturas ya que su objeto implica a los actores en relación activa en un marco instituido), paradigma que descansa en una rehabilitación de la parte explícita y reflexiva de la acción, así como de la facultad que tienen los actores para analizar por sí mismos su entorno y las acciones que realizan.

*Hasta los últimos años, el único comparativismo reconocido en el seno de la disciplina era cronológico (en particular bajo la forma de la historia de sus metodologías constituidas), un comparativismo sincrónico que no podía tener sentido mientras se imponía la idea de un progreso lineal y universal. Pero la linealidad está ahora rebasada en la representación del progreso científico, y lo mismo sucede con la universalidad a partir del momento en que, en un enfoque comprensivo en didáctica de las lenguas-culturas, se toma en cuenta las diferentes lenguas y las diferentes culturas de esos actores que son los investigadores, los formadores, los docentes ... y los aprendientes.*

## **2. El enfoque medioambiental (la contextualización)**

Todos los actores actúan en permanencia en un entorno que los determina y que ellos determinan a su vez, en una lógica que se observa, en didáctica de las lenguas-culturas, en las relaciones recurrentes que se establecen entre las situaciones (dadas) y los dispositivos (construidos) de enseñanza y aprendizaje. En la historia de las ideas, hemos pasado del paradigma estructuralista –donde se ponía énfasis en el funcionamiento interno del objeto de estudio- al paradigma del entorno –donde se pone el acento, por el contrario, en las relaciones complejas entre objeto de estudio y su entorno. La investigación en didáctica de las lenguas-culturas releva en parte de la epistemología de las “ciencias de la ingeniería” porque versa sobre la concepción de un proyecto (la realización de un proceso conjunto de enseñanza/aprendizaje), y no sobre el análisis de un objeto de enseñanza/aprendizaje (la lengua o la cultura). Es la razón por la cual, después de otras ciencias humanas, la didáctica también pasó de un paradigma de optimización (en el cual se trata de buscar las mejores formas de decisión en todos los contextos –de ahí el recurso inicial a ciencias externas como la lingüística para otorgarle reglas fijas basadas en la descripción racional de la lengua como sistema dotado de sus propias reglas internas-) a un paradigma de la adecuación (en el cual se trata de buscar las mejores formas de adaptación para cada decisión en su contexto particular).

*Sin embargo el comparativismo es una de las dos herramientas indispensables en la operación de contextualización: en efecto, sólo puede hacerse visible la especificidad de un contexto en relación con problemáticas generales o en relación con otros contextos específicos.*

La contextualización es válida también para el objeto y el proyecto disciplinarios. Las ciencias humanas que se vieron confrontadas con la fuerte

impronta de entornos complejos sobre su objeto de análisis y su proyecto de intervención, fueron naturalmente llevadas, en cierto grado de su desarrollo, a integrar en ellas mismas los enfoques histórico y comparatista para mantener en su seno tanto su coherencia teórica como su eficacia pragmática. Es el caso por ejemplo del Derecho, de la Historia, de los estudios literarios, de la lingüística o de la civilización. La didáctica de las lenguas-culturas comparte en ese punto la situación epistemológica de esas disciplinas.

*Razón por la cual, después de haber integrado la dimensión histórica, la didáctica de las lenguas-culturas debe ahora, para ser capaz de enfrentar por sí misma sus apuestas, darse los medios de un comparativismo que le sea propio.*

### **3. El enfoque cualitativo (la conceptualización interna)**

El proyecto constitutivo de la investigación en didáctica de las lenguas-culturas, la única razón de ser de los profesionales que se reclaman de ella, es de contribuir a hacer que los docentes sean más autónomos con la misión paralela de hacer que sus alumnos sean autónomos. No pueden obviamente hacerlo aceptando para sí mismos el estatus y la función de suplentes de otras disciplinas, de vulgarizadores de todas esas teorías externas constituidas (lingüísticas, psicolingüísticas, sociolingüistas, sociológicas, históricas, antropológicas, psicoanalíticas, económicas, geopolíticas, ...: la lista puede alargarse a voluntad) que construyen conocimientos muy pertinentes pero en su campo y para su campo. Lo que los investigadores en didáctica de las lenguas-culturas buscan construir para su proyecto son herramientas de base indispensables para una modelización permanente por los docentes mismos de sus propias prácticas. Es la razón *fundamental* (en el sentido fuerte del término) por la cual quieren una disciplina que sea autónoma.

Es por esa misma razón que la investigación en didáctica de las lenguas-culturas releva más del orden de las preguntas específicas que el investigador, el formador o el docente se formula sobre su propio terreno, que del orden de las "hipótesis generales" en el sentido utilizado en las llamadas ciencias "duras" o "exactas"; más del análisis cualitativo que del análisis cuantitativo, siendo los datos brutos sobre los que trabajan los investigadores en didáctica de las lenguas-culturas no cifras sino palabras que recogen en el terreno, por observación directa o diferida (clases observadas, grabadas o en videoscopía), estudio de documentos escritos (programas, textos oficiales, materiales didácticos, ...), cuestionarios o entrevistas con los actores del campo, análisis de experiencias en enseñanza/aprendizaje o en formación, etc.

*A partir del momento en que se rechaza toda forma de aplicacionismo, esto es que se impide el recurso a teorías externas supuestamente universales por ser "científicas", se vuelven imprescindibles herramientas conceptuales comunes creadas por y para la comparación entre contextos numerosos y heterogéneos, si se quiere evitar la fragmentación de la disciplina "didáctica de las lenguas-*

*culturas” en una yuxtaposición de múltiples descripciones contingentes y mantener un mínimo de coherencia epistemológica de conjunto.*

#### **4. El enfoque pragmático (la confrontación con la realidad)**

El modelo epistemológico más adaptado a las especificidades de la didáctica de las lenguas-culturas es cercano al modelo de esos pragmatistas estadounidenses para quienes el criterio de “verdadero” no es la correspondencia con la realidad, sino más modestamente la pertinencia y la eficacia para la realización de proyectos humanos en el entorno en el que se ubican, y que renuncian por lo mismo al conocimiento de la verdad en sí misma en provecho de la búsqueda de un acuerdo común. En contra de la concepción positivista del conocimiento como representación de la realidad, los didactólogos de las lenguas-culturas eligen la concepción pragmática del conocimiento como confrontación con la realidad en tanto “tiene que ver con la realidad”. La actividad reflexiva releva pues en didáctica de las lenguas-culturas de la responsabilidad de sus actores en el entorno en el que se ubican y en función de su proyecto.

*En esa perspectiva pragmática, el comparativismo es imprescindible para evitar la yuxtaposición de discursos personales aislados que reenvíen a la contingencia de cada entorno y a la sola intencionalidad de cada uno de los actores. Esto se comprueba en las derivas que se observan a veces en las “investigaciones-acción” o “formaciones-acción” en las que la reflexión colectiva no impide que la evaluación se limite a la satisfacción declarada de los actores y a lo que afirman haber aprendido ellos mismos. El comparativismo en el enfoque pragmático permite que suceda lo que constituye precisamente uno de los objetivos del enfoque comparatista, a saber, más allá de la especificidad irreducible de toda acción en contexto, la producción de un saber transferible a otros actores y otros entornos.*

#### **5. El enfoque complejo (la variación de las perspectivas)**

El objeto de la didáctica de las lenguas-culturas es por naturaleza complejo, esto es que, sea cual fuere la finura del recorte que se realice, cada una de sus partes sigue compuesta por elementos plurales, heterogéneos, variables, interrelacionados, en parte opuestos, siempre susceptibles de entrar en contradicción y ser modificados tanto por el entorno global aleatorio como por la subjetividad de los actores. Es por esta razón que la reflexión en didáctica de las lenguas-culturas releva de un paradigma de la complejidad que obliga en particular a buscar permanentemente:

- a) las múltiples relaciones (como las de oposición, evolución, *continuum*, contacto, recursividad e instrumentalización) que son posibles de establecer entre elementos opuestos, por ejemplo entre el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, la lengua y la cultura, la lógica objeto y la lógica sujeto, la orientación producto y la orientación proceso, la autenticidad y la artificialidad, la forma y el sentido, etc.;

- b) las múltiples perspectivas que van a permitir, a falta de llegar a la imposible "verdad última" sobre sus objetos de investigación (que sería por otra parte muy preocupante en un campo donde la subjetividad y la intencionalidad de los actores son parámetros decisivos...), ofrecer la percepción más compleja posible enlazando diferentes perspectivas, como cuando se examinan diversas facetas de un objeto haciéndolo girar entre las manos;
- c) ese paradigma de la complejidad constituye uno de los fundamentos del comparativismo en didáctica de las lenguas-culturas: el análisis de una problemática didáctica se realiza por la comparación de perspectivas diferentes obtenidas haciendo variar sucesivamente los ángulos de observación.

## **6. El enfoque constructivista (la cognición y la metacognición)**

Es sabido que en las investigaciones en didáctica de las lenguas-culturas domina actualmente el paradigma cognitivo, en el cual se considera al aprendizaje de una lengua como un proceso cognitivo de construcción, deconstrucción, reconstrucción permanente por cada aprendiente de sus representaciones concientes e inconcientes que atañen al funcionamiento de la lengua y de la cultura extranjeras, representaciones producidas en particular por el contacto de éstas con la lengua y la cultura maternas. Este enfoque constructivista exige a su vez el enfoque comparatista ya que lleva a valorar en clase no sólo las actividades reflexivas de comparación explícita entre las dos lenguas y las dos culturas, sino también las actividades meta-reflexivas de comparación explícita entre los modos y las tareas de aprendizaje, y los modos y las tareas de enseñanza.

*El enfoque comparatista puede y debe ampliarse ahora en la misma perspectiva constructivista al estudio de los fenómenos de contacto:*

- a) *entre las metodologías de enseñanza y las metodologías de aprendizaje, metodologías producidas por las culturas de pertenencia, las tradiciones pedagógicas y didácticas, los entornos de enseñanza/aprendizaje, las formaciones recibidas, las experiencias acumuladas, las características psicológicas individuales,...;*
- b) *y entre las didácticas de las lenguas-culturas extranjeras, por ejemplo las de las diferentes lenguas vivas extranjeras en Francia y en Europa, o las del francés lengua extranjera en el mundo, con lo que suponen de específico en términos de tradiciones metodológicas, de concepción de la investigación, de la formación didáctica y de la disciplina misma.*

## **7. El enfoque comparatista**

Paralelamente a las tradiciones comparatistas en las disciplinas citadas *supra*, existe actualmente un proyecto de construcción de una didáctica comparada interdisciplinaria (cf. el n° 141 de la *Revue Française de Pédagogie*, oct.-nov.-dic. 2002, titulado "Hacia una didáctica comparada") acerca de la cual los

didactólogos de las lenguas-culturas sólo pueden ser reticentes por las siguientes razones:

- a) esta didáctica comparada interdisciplinaria es concebida en el seno de las Ciencias de la Educación, lo que puede poner en duda la autonomía difícilmente lograda de la didáctica de las lenguas-culturas;
- b) esta didáctica comparada interdisciplinaria está muy influenciada por la didáctica de las ciencias exactas en general y de las matemáticas en particular, con una focalización tradicional en la noción de "transposición didáctica". Pero esta noción es epistemológicamente no pertinente en didáctica de las lenguas-culturas porque el objetivo es el aprendizaje no de un saber escolar en relación con un saber culto, sino de un saber-hacer social en lengua-cultura;
- c) esta didáctica comparada interdisciplinaria se refiere principalmente al sistema escolar de Francia o cuando más a los países occidentales. Pero la didáctica del francés lengua extranjera cubre la enseñanza en todos los países del mundo a públicos muy diferentes en entornos sumamente diversos, y se beneficia de la larga y rica experiencia correspondiente. De tal suerte que no puede hacer la economía de un comparativismo interno, y que dispone de medios y materiales necesarios para hacerlo funcionar de entrada en forma eficaz.

Desde un punto de vista estratégico, se ha vuelto urgente, en francés lengua extranjera, tomar en cuenta el hecho que a partir de ahora gran cantidad de didactólogos inicialmente formados en Francia han desarrollado o deberán desarrollar en sus diferentes países, con el fin de poner en marcha los diferentes enfoques enumerados en este texto, ya no simples adaptaciones locales de metodologías desarrolladas desde un único centro (Francia...), sino verdaderas construcciones didácticas originales. Es por esta razón que un enfoque comparatista interno en didáctica de las lenguas-culturas se ha vuelto indispensable para conformar, en todos los terrenos de enseñanza, investigación y formación en francés lengua extranjera distribuidos en el mundo, un campo de reflexión común concebido desde una perspectiva moderna de intercambios igualitarios y de desarrollo sustentable.

Hago un llamado a todos los colegas que comparten estas ideas para que tomen contacto conmigo con el fin de participar a la creación y a la animación de este nuevo campo de investigación.

Christian Puren  
Universidad Jean Monnet de Saint-Étienne  
christian.puren@univ-st-etienne.fr