

M.ª Pilar Núñez Delgado

José Rienda

(Coords.)

LA INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA: SITUACIÓN
ACTUAL Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

SELL

Eds. Lit.: Alonso Aparicio, Irene

Del Moral Barrigüete, Cristina

Col.: Alarcón Gómez, Emilia

Santamarina Sancho, María

Comp.: María Mercedes Molina Moreno

Reservados todos los derechos. Está prohibido reproducir o transmitir esta publicación, total o parcialmente, por cualquier medio, sin la autorización expresa de los propietarios del copyright.

Los textos contenidos en este volumen son responsabilidad de sus autores tanto en forma como en contenido.

© De los textos: Los autores.

© De esta edición: Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Producido por Monema, A. Sánchez e Item Multimedia para:

SEDLL

Facultad de Educación

c/ Rector Royo Villanova, s/n

Ciudad Universitaria

28040 Madrid

ISBN: 978-84-96677-54-8

Depósito Legal: M-46059-2011

ÍNDICE

BLOQUE I

SITUACIÓN ACTUAL Y PERSPECTIVA DE FUTURO EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

JEAN-PAUL BRONCKARTLE: EL ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO DE LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA: ENTRE LAS CIENCIAS SOCIALES Y LAS HUMANIDADES <i>[STATUT ÉPISTÉMOLOGIQUE DE LA DIDACTIQUE DE LA LANGUES ET DE LA LITTÉRATURE: ENTRE LES SCIENCES SOCIALES ET LES « HUMANITÉS »]</i>	31
CHRISTIAN PUREN: EL MARCO EUROPEO DE REFERENCIA Y LAS PERSPECTIVAS CULTURALES EN LA DIDÁCTICA DE LENGUAS-CULTURAS: NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	39
EMILIO DELGADO LÓPEZ-CÓZAR: LA EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD INVESTIGADORA EN CIENCIAS HUMANAS Y EN CIENCIAS SOCIALES EN ESPAÑA: PRINCIPIOS Y PROCEDIMIENTOS. <i>[THE EVALUATION OF RESEARCH ACTIVITY IN THE HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES IN SPAIN: PRINCIPLES AND PROCEDURES]</i>	67
ENCARNACIÓN CASTRO MARTÍNEZ: INICIO Y DESARROLLO DEL ÁREA DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN ESPAÑA. <i>[DIDACTIC OF MATHEMATICS BEGINNING AND DEVELOPMENT IN SPAIN]</i>	97
ENRIQUE RIVERA GARCÍA: EL IMPACTO MATÓ A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. ¿ES POSIBLE LEVANTAR LA MIRADA DEL OMBLIGO? <i>[THE IMPACT OF EDUCATIONAL RESEARCH KILLED. CAN I LOOKED UP FROM THE NAVEL?]</i>	107
EVARISTO JIMÉNEZ-CONTRERAS: INDICADORES DE CALIDAD DE LAS PUBLICACIONES CIENTÍFICAS EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES.....	121
ROSA M. ^a ÁVILA RUIZ: LA INVESTIGACIÓN EN LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. UN ÁMBITO CONVERGENTE CON OTRAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS. <i>[THE INVESTIGATION IN THE DIDACTICS OF THE SOCIAL SCIENCES. A CONVERGENT AREA WITH OTHER SPECIFIC DIDACTICS]</i>	131

EL MARCO EUROPEO DE REFERENCIA Y LAS PERSPECTIVAS CULTURALES
EN LA DIDÁCTICA DE LENGUAS-CULTURAS:
NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

CHRISTIAN PUREN

<http://www.christianpuren.com>

Profesor emérito de la Universidad Jean Monnet de Saint-Étienne (Francia)

Introducción

En este texto, redactado antes de mi conferencia, me contentaré con presentar las ideas principales que desarrollaré en mi ponencia oral.

1. Evolución histórica de los componentes de la competencia cultural en la Didáctica de las Lenguas-Culturas (DLC)

Desde la publicación del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL, 2001)*⁵, he elaborado un modelo de la “Evolución histórica de las configuraciones didácticas” que cubre los dos últimos siglos, e incluye la evolución de los componentes privilegiados de la competencia cultural en DLC (cf. elementos en negrita dentro del cuadro).⁶

⁵ Traducción española del Instituto Cervantes. Publicación: Ministerio de Educación, Subdirección General de Cooperación Internacional (trad. del), 2002, 260 p.

⁶ La primera versión de este modelo se ha publicado en el artículo “Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle” (*Les Langues modernes* n° 3/2002, juil.-août-sept. Paris, APLV, pp. 55-71, www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2002b/). Traducción española: “Perspectivas lingüísticas y perspectivas culturales en didáctica de las lenguas-culturas: hacia una perspectiva co-accional co-cultural”, pp. 55-69 en: Estela KETT, Marta LUCAS, Mónica VIDAL (compiladoras), *Enseñanza-Aprendizaje de Lenguas Extranjeras. Enfoque y contextos. Conferencias y foros*. IX Jornadas de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Lenguas Modernas. Buenos Aires: Araucaria editora, febrero de

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LAS CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS EN DLC

raciones	Situación y objetivo sociales de referencia		Acciones sociales de referencia	Tareas escolares de referencia	Construcciones didácticas correspondientes
	Competencias sociales de referencia				
	lingüística	cultural			
1	En su casa, capacidad para releer textos.	capacidad para desarrollar su formación sumergiéndose en los textos clásicos para reconocer y compartir los valores universales que constituyen el “fondo común de la humanidad” (Émile Durkheim): <i>componente transcultural</i>	leer	traducir (=leer, en paradigma indirecto)	metodología tradicional (siglo XIX)
2	En su casa, capacidad para mantener a distancia un contacto con la lengua-cultura extranjera a partir de documentos auténticos	capacidad para utilizar los conocimientos sobre la cultura de los otros: <i>componente meta-cultural</i>	hablar sobre	“explicación de textos” por medio de una serie de tareas en la lengua extranjera (paradigma directo): parafrasear, analizar, interpretar, extrapolar, comparar, reaccionar, transponer...	metodología directa para el segundo ciclo escolar (1900-1910) y metodología activa (1920-1960)
3	En el país extranjero, capacidad para	capacidad para dominar las representaciones cruzadas en la interacción	-hablar con	-simulaciones y juegos de rol	

2004, 124 p., www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2002b-es/. Versión española más reciente publicada: "Del enfoque comunicativo a la perspectiva de la acción y de lo intercultural a lo cultural", pp. 153-278 in : SANZ CABRERIZO Amelia (coord.), *Interculturales/Transliteraturas*, Madrid: Arco/Libros s.l. (Bibliotheca Philologica, Serie Lecturas), 2008, 287 p., www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2008e-es/.

	intercambiar puntualmente informaciones con extranjeros	con otros: componente intercultural			enfoque comunicativo (1980-1990)
			-actuar sobre	-actos de habla	
4	En su propio país, capacidad para cohabitar constantemente con extranjeros o compatriotas de culturas diferentes	capacidad para adoptar comportamientos comunes aceptables en una sociedad culturalmente diversa, y ser un mediador cultural: componente pluricultural	vivir con	actividades de mediación entre las lenguas y las culturas diferentes: interpretación, reformulación, resúmenes, perífrasis, equivalencias...	didáctica del plurilingüismo(1990-?) Competencia plurilingüe y pluricultural y competencia de mediación en el <i>MCRL</i> (2000- ¿?)
5	En cualquier país, capacidad para trabajar durante un largo período de tiempo en lengua extranjera con locutores nativos y no nativos de culturas diferentes	capacidad para elaborar con los demás concepciones comunes de la acción colectiva sobre la base de valores contextuales compartidos: componente co-cultural	actuar con	“co-acciones”: acciones colectivas con dimensión colectiva (actividades de tipo “pedagogía del proyecto”)	esbozo de un enfoque orientado a la acción en el <i>MCRL</i> (2000-¿?)

2. Los dos nuevos componentes de la competencia cultural en el MECRL: el componente pluricultural y el componente co-cultural.

En el *MCERL*, el objetivo social y la situación social de referencia son diferentes a los del enfoque comunicativo. Se trata en adelante de formar un “actor social” y preparar a “*los desafíos comunicativos que supone el hecho de vivir en una Europa donde conviven muchas lenguas y culturas*” (*MCERL*, p. XIV)

En este nuevo tipo de sociedad,

a) efectivamente, se trata de *convivir* de manera armoniosa o por lo menos pacífica en dos situaciones sociales, llamadas en el *MECRL* “ámbito personal” y “ámbito público”; de tal modo que la nueva competencia estratégica del ciudadano es la de *mediación* tanto lingüística como cultural, competencia que consiste en la capacidad para ayudar a unos y otros a comprenderse y aceptarse con sus diferencias en su vida cotidiana;

b) pero el *MECRL* tiene en cuenta también el ámbito educativo y en el ámbito profesional, de modo que se trata además de *actuar, trabajar* en común.

Ahora bien, el trabajar con otros supone un nuevo componente de la competencia cultural, diferente a los componentes intercultural y pluricultural; lo llamo “co-cultural”, porque corresponde a la capacidad para adoptar o crear con los demás una cultura común de acción, una “co-cultura”. Una co-cultura está conformada por el conjunto de las *concepciones* compartidas para la acción colectiva. Lo que se llama “cultura de empresa”, o “cultura escolar”, integra en parte, obligatoriamente, esta capacidad para trabajar eficazmente en común, para “co-laborar”.

3. Componentes semánticos del concepto de “concepción [de la acción]”

¿Qué sentido tiene el concepto de “concepción [de la acción]”? Es posible empezar por una experiencia mental sencilla, que consiste en preguntarnos qué entendemos exactamente cuando decimos a uno, por ejemplo: “Comparto perfectamente tu concepción de la acción educativa”, o “No comparto exactamente tu concepción de la acción política, humanitaria, sindicalista, etc.” Hace algún tiempo, realicé otro tipo de investigación al respecto, también muy sencillo, que consistió en seleccionar, en base a una búsqueda en Internet, unas decenas

de contextos en francés en los que aparecía la expresión “conception de l’action”.⁷ Los resultados de las dos investigaciones coinciden uno con otro al poner en evidencia la gran complejidad del concepto, en el que aparecen por lo menos los componentes siguientes: valores, finalidad, objetivos, principios, normas, modelos operatorios y criterios de evaluación.

4. Un nuevo enfoque (complejo) de la competencia cultural

En el enfoque comunicativo, el componente intercultural de la competencia cultural tendió a imponerse indebidamente de manera exclusiva, ocultando los componentes anteriores. En el enfoque orientado a la acción, si bien el componente co-cultural viene a ser el componente específico, todos deben ser movilizados al servicio de la acción social. Basta otra vez con una experiencia mental sencilla para darse cuenta de ello: para trabajar eficazmente con otras personas de lenguas y culturas enteramente o parcialmente diferentes (sea en una empresa, sea en una clase),

es necesario...	(componente correspondiente de la competencia cultural)
-crearse una cultura común de acción colectiva,	co-cultural

... pero es evidente que también ayuda mucho...	
-el compartir valores y finalidades generales;	transcultural
-el tener buenos conocimientos de la cultura de los demás;	meta-cultural
-el ser capaz de distanciarse de su propia cultura y permanecer atento a las incomprensiones e interpretaciones erróneas siempre posibles entre personas de culturas diferentes;	intercultural
-el ponerse de acuerdo sobre comportamientos aceptados por todos.	pluricultural

⁷ Presento y analizo ese corpus en mi sitio personal, en el documento titulado « Composantes sémantiques du concept de "conception [de l'action]" » (www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/045/).

5. Una nueva pedagogía y un nuevo modelo cognitivo de referencia

En toda la historia de la DLC se ha privilegiado como medio de enseñanza lo que más se parecía al objetivo final; o, dicho de otra manera, siempre se ha privilegiado como tarea de aprendizaje lo que más se parecía a la acción social a la que se pretendía formar a los alumnos: es la ley, sino universal, por lo menos trans-metodológica, de “homología máxima fin-medio”. En el enfoque comunicativo, por ejemplo, el objetivo era formar a los alumnos a comunicar en lengua extranjera con extranjeros en la sociedad extranjera. Como los alumnos no eran extranjeros y no estaban en el extranjero, este enfoque recurrió sistemáticamente a la *simulación* para respetar esa ley: se pidió a los alumnos que hicieran como si fueran extranjeros en la sociedad extranjera, o por lo menos como si tuvieran que comunicar con extranjeros en su lengua.

Dada la constancia de esa ley en la historia de la didáctica, yo había anunciado, en mi artículo ya citado publicado en el año 2002, que la nueva tarea de referencia del enfoque orientado a la acción tendría que ser *el proyecto pedagógico* -el que se realiza en el marco de la llamada “pedagogía del proyecto”. Este tipo de pedagogía, en efecto, es el que aplica de manera más rigurosa⁸ la homología fin-medio al objetivo de formación de un actor social, ya que considera al alumno como un verdadero actor social en el seno de la clase considerada como una verdadera micro-sociedad. La evolución de los manuales de lengua extranjera desde mediados de los años 2000, por lo menos de francés lengua extranjera, ha confirmado a mi parecer esa previsión. Aunque en la mayoría de ellos, el proyecto final anunciado se limita en cada unidad didáctica a una tarea reducida y predefinida que muy poco se diferencia de las del conocido “enfoque por tareas”.⁹

La adaptación de la pedagogía del proyecto a la DLC y su implementación en el aula son tareas complejas de realizar, porque suponen además:

–combinar en las propuestas didácticas esa pedagogía con otras pedagogías indispensables: la pedagogía de grupos, la pedagogía del contrato, la “pédagogie différenciée” (en francés; en español, la “atención a la diversidad”) y la pedagogía por objetivos.¹⁰

⁸ E incluso radical, en la pedagogía del proyecto elaborada en Francia por Celestin Freinet a partir de los años 20-30.

⁹ Sobre este particular, cf. mi artículo titulado “Una nueva evolución en la didáctica de las lenguas-culturas: del enfoque por tareas y enfoque comunicativo a la “perspectiva co-accional”. Artículo redactado en base a una ponencia presentada en el “Encuentro Internacional sobre Lenguas Minoritarias y Educación”, organizado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo los días 29,30 Y 31 de marzo de 2006, pp. 47-62. Referencias de las actas no disponibles. El texto se puede consultar en mi sitio: www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2006i-es/.

¹⁰ Para los colegas españoles que no leen el francés, señalo dos otros artículos míos disponibles en mi sitio personal :

–añadir a los modelos cognitivos ya utilizados en la DLC (y en particular al modelo de la inmersión, de la activación y de la reacción, así que al modelo constructivista) otro más, el de la *pro-acción*¹¹, que ya aparece, pero muy puntualmente, en la versión inglesa y en la versión francesa del *MECRL*. Hay que señalar que los traductores españoles pasaron completamente por alto esta novedad, una de las más importantes de este documento al traducir “*proactively*”, “*de manière proactive*” por “de manera activa”:

<i>Common European Framework (2001)</i>	<i>Cadre commun européen (version française 2001)</i>	<i>Marco común europeo (versión española 2002)</i>
6.3.5 However, relatively few [students] learn proactively , taking initiatives to plan, structure and execute their own learning processes. Most learn reactively, following the instructions and carrying out the activities prescribed for them by teachers and by textbooks. (p. 141°)	Toutefois, peu nombreux sont ceux [parmi les apprenants] qui apprennent avec anticipation (de manière proactive) en prenant des initiatives pour planifier, structurer et exécuter leurs propres opérations d'apprentissage. La plupart apprennent de manière réactive en suivant les instructions et en réalisant les activités que leur proposent enseignants et manuels. (p. 110)	Sin embargo, relativamente pocos alumnos] aprenden de manera activa tomando la iniciativa a la hora de planear, estructurar y ejecutar sus propios procesos de aprendizaje. La mayoría aprende reaccionando, siguiendo las instrucciones y realizando las actividades prescritas por ellos por los profesores y los manuales. (p. 140)

–"El enfoque comunicativo en la perspectiva de la evolución histórica de la didáctica de lenguas extranjeras", *LOGOI, Revista de lenguas* (revista de la AAPLE, Asociación Asturiana de Profesores de Lenguas Extranjeras), n° 3, junio de 1996. Oviedo : AAPLE, pp. 11-20. www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/1996c-es/

–"Del enfoque comunicativo a la perspectiva de la acción y de lo intercultural a lo cultural", pp. 153-278 in: SANZ CABRERIZO Amelia (coord.), *Interculturales/Transliteraturas*, Madrid: Arco/Libros (Bibliotheca Philologica, Serie Lecturas), 2008, 287 p. www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2008e-es/.

Dentro de algunos meses estará también en línea la versión española de dos de mis libros ya disponibles en francés en mi sitio personal: *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* (www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/1988a/) y *La didactique des langues à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme* (www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/1994e/).

¹¹ Sobre los diferentes modelos cognitivos que se sucedieron en la historia de la DLC, cf., en mi sitio personal, el documento titulado "Évolution historique des modèles cognitifs d'activités d'enseignement-apprentissage des langues", www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/016/.

Conclusión

Será tan breve como mi introducción: los diferentes temas abordados aquí corresponden, a mi parecer, a las principales nuevas líneas de investigación en cuanto a cultura en la DLC. Haría falta desarrollar los nuevos conceptos presentados aquí (es probable que falten algunos), organizarlos en un marco teórico suficientemente complejo como para tener en cuenta la complejidad fundamental del proceso (y proyecto...) conjunto de enseñanza-aprendizaje colectivo, y, *last but not least*, proponer modos realistas de implementación concreta en los manuales... y en las aulas!