

Christian PUREN

www.christianpuren.com

Extracto traducido al español del seminario "La didáctica de las lenguas-culturas como área de investigación", capítulo 5, "Las tres perspectivas constitutivas de la DLC" (en francés), pp. 2-4,

www.christianpuren.com/cours-la-dlc-comme-domaine-de-recherche/dossier-n-1-les-3-perspectives-constitutives-de-la-dlc/

DEFINICIÓN DE LA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS-CULTURAS

Didáctica de las lenguas-culturas (DLC)

disciplina
centrada en
la observación, análisis, interpretación e intervención
sobre los entornos, prácticas
y procesos situados e interrelacionados
de enseñanza-aprendizaje
de lenguas-culturas

1.2 Comentario sobre los diferentes elementos de esta definición

a) "**Disciplina**". Originalmente, las diferentes asignaturas escolares (francés, latín, griego, historia, matemáticas, etc.) se llamaban "disciplinas" porque su principal propósito educativo era "disciplinar" las mentes. En la educación escolar francesa, también se les llama "materias". Algunos didácticos afirman que la DLC debería llamarse "ciencia", sin duda para afirmar su legitimidad académica. Personalmente, "disciplina" me conviene porque la DLC forma parte del proceso formativo de dos maneras:

- por un lado porque el tratamiento (observación, análisis, interpretación e intervención) aplicado a su *objeto* (los dispositivos, prácticas y procesos) requiere una formación previa: es efectivamente una disciplina "constituida" con sus conceptos, modelos, métodos, historia, publicaciones, instituciones, lugares de intercambios y publicación... ;

- por otra parte, porque su *proyecto* o, en todo caso, su *efecto* incluye siempre una dimensión educativa: esta dimensión es esencial y explícita en la educación escolar, pero todo aprendizaje y todo uso de una lengua extranjera, incluso por motivaciones "puramente" utilitarias, produce efectos en las representaciones y concepciones del individuo. Pensar también en el objetivo que ahora se asigna a la enseñanza de idiomas y culturas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CEFR, París: Didier, 2001), a saber, la formación de un "actor social".

b) "(Disciplina) **centrada en...**" significa que esta disciplina no se limita a las actividades sobre estos objetos que se citan a continuación, sino que estas actividades constituyen el núcleo de su proyecto, el núcleo duro de su coherencia.

c) "**...observación, análisis, interpretación e intervención...**"

Para ilustrar estas diferentes actividades características de la disciplina, tomaré el ejemplo de un formador que está realizando una observación formativa en el aula de un profesor principiante.

- *Observación* (en el sentido restringido del término): Se trata de recoger y clasificar datos "primeros" o "inmediatos". Ejemplo: "El profesor hace que los alumnos

escuchen dos veces un diálogo grabado y luego les pregunta sucesivamente: "¿Quiénes son los interlocutores?" "¿Dónde están?" "¿De qué están hablando?", pidiendo tantas respuestas como sea posible a cada una de estas preguntas.

- *Análisis*: El objetivo es poner estos datos primeros en relación interna entre sí, con el fin de generar los datos secundarios (que van a requerir unos conceptos didácticos, como las palabras en cursiva en la siguiente frase: "El profesor organiza en clase un ***ejercicio*** de ***comprensión auditiva*** de tipo ***identificación factual*** no ***preparado*** y fuertemente ***guiado***."

- *Interpretación*: Se trata de relacionar los datos primarios y secundarios con datos externos, recogidos en otro lugar, observados o hipotéticos. Volvamos a tomar nuestro ejemplo: al final de la observación, el profesor indica al formador que quiere entrenar a los alumnos para que comprendan globalmente un mensaje, acepten una comprensión parcial y formulen hipótesis para compensar sus déficits de comprensión. En este caso, el observador-formador puede interpretar sus datos de observación, relacionándolos con el dato externo, a saber, los objetivos declarados por el profesor. Cualquier otro tipo de datos externos puede proporcionar material para la interpretación, como el tipo de documento (por ejemplo, se presta más o menos bien a este tipo de comprensión), la actividad realizada después (por ejemplo, la comprensión general preparará para otro tipo de comprensión – detallada o selectiva, por ej.– trabajada después), las reacciones de los estudiantes recogidas después de la sesión, etc.

- *Intervención*: Se trata de proponer medios para mejorar o ampliar de la competencia del profesor. En el ejemplo elegido, el profesor puede sugerir que primero ponga a sus alumnos en una situación de escucha activa haciéndoles hacer sobre el documento hipótesis basadas en algunas de sus palabras clave, o una breve presentación de la situación; probar la comprensión oral en otros tipos de documentos; articular este tipo de escucha con otros en el mismo documento (después de una primera escucha global, hacer que los alumnos hagan una segunda escucha para identificar informaciones puntuales, por ejemplo, una tercera escucha para identificar información específica, etc.); proponer a los alumnos otros métodos de comprensión que les den un mayor margen de autonomía (por ejemplo, la elaboración en grupo de un proyecto de escucha específico después de una primera sesión de escucha colectiva global), o, a la inversa, métodos más directivos (por ejemplo, preguntas de opción múltiple o tablas para rellenar); etc.

d) "... sobre los entornos, prácticas y procesos

- El concepto de "**entorno**", en DLC, abarca tanto la *situación* (o sea conjunto de parámetros de enseñanza-aprendizaje "dados", es decir, que el profesor no puede modificar, como el número de sus alumnos y su edad, la duración de las sesiones, etc.) como el *dispositivo* (conjunto de parámetros de enseñanza-aprendizaje "construidos", que el profesor puede modificar según su proyecto, como el tipo de soporte utilizado, el tiempo indicado para realizar una actividad determinada, la forma en que los alumnos van a trabajar colectivamente, individualmente o en grupo, etc.).

- **prácticas**:

Prácticas en el aula

El término se refiere tradicionalmente a las actividades realizadas por el propio profesor ante los alumnos en el aula. Se refiere a actividades o procedimientos concretos que son directamente observables (por ejemplo, la propuesta por el profesor de una actividad de conceptualización gramatical seguida de ejercicios de aplicación), en contraposición a las actividades o

procesos abstractos (el correspondiente procesamiento cognitivo realizado por el alumno). También se refiere a las actividades efectivamente realizadas, en contraposición a las exigidas por los principios pedagógicos, las teorías o la metodología de referencia, las instrucciones oficiales o los diseñadores del material didáctico utilizado: el autor de una reciente tesis sobre la gramática en la clase de francés como lengua extranjera observó así que "en las prácticas de aula", los profesores favorecían el método transmisivo y deductivo (ellos mismos explicaban la regla gramatical antes de dar los ejercicios de aplicación) mientras que el principio de centrarse en el alumno les habría exigido aplicar los métodos opuestos, activo e inductivo (pedir a los alumnos que se conceptualizaran a sí mismos).

PUREN Christian, artículo "Prácticas en el aula" en: Cuq Jean-Pierre (dir.), *Diccionario de didáctica del francés como segunda lengua y lengua extranjera*,

París, CLE internacional, 2003, 304 págs.

- **procesos**: sucesiones articuladas y finalizadas de diferentes actividades; estas actividades pueden describirse a nivel de operaciones mentales (hablaremos entonces de "procesos cognitivos") o a nivel de operaciones conscientes sobre objetos: diremos así que el "proceso didáctico central" está constituido por las operaciones de selección, descripción, distribución, presentación, explicación, ejercicio, evaluación relativas a los contenidos de enseñanza-aprendizaje. En este último caso, sería mejor hablar de "procedimiento", para evitar la confusión entre estas actividades y las operaciones cognitivas.

e) " ... **situados**": La DLC siempre se refiere a entornos específicos, al tiempo que trata de identificar regularidades, normas, leyes, constantes e incluso universales que permitan proponer modelos de intervención que puedan ser útiles más allá de este o aquel entorno concreto. Por lo tanto, una tesis de investigación en DLC debe basarse al mismo tiempo en un entorno determinado y ser útil para los lectores cuyos entornos de trabajo son necesariamente más o menos diferentes.

e) " ... *procesos de la enseñanza-aprendizaje*... **interrelacionados**": La reflexión didáctica sólo se produce si se tiene en cuenta esta interrelación. El autoaprendizaje es, por tanto, uno de los objetos de estudio de la DLC (el libro de texto utilizado corresponde bien a la propuesta de un proceso de enseñanza por parte de sus diseñadores), pero no el autoaprendizaje plenamente autónomo mediante la simple impregnación del idioma en un entorno natural (el aprendizaje de un idioma extranjero solo con la simple observación de programas de televisión en ese idioma, por ejemplo); y menos todavía, claro, la adquisición natural (como la de la lengua materna o la de una lengua extranjera cuando uno vive en el país donde se habla).

f) "... **lenguas-culturas**. f) "... de las lenguas-culturas": Las posiciones de los didácticos sobre la relación observada o buscada entre la lengua y la cultura pueden diferir considerablemente, desde la versión fuerte -el aprendizaje de la lengua como instrumento proactivo para la defensa de las culturas y para la comprensión intercultural- hasta la versión débil -un cierto nivel de competencia comunicativa requiere un cierto conocimiento de la cultura de los interlocutores-, pero la didáctica de la lengua es siempre, por definición, una "didáctica de las lenguas-culturas", expresión propuesta originalmente por Robert Galisson y que se ha difundido ampliamente entre los especialistas de la disciplina.