

IMPLÍCITOS CULTURALES Y LENGUA: LOS “DOCUMENTOS AUTÉNTICOS” PARA LA INTEGRACIÓN METODOLÓGICA DE LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS Y LAS CULTURAS EXTRANJERAS

Carmen GUILLÉN DÍAZ
Ana ALARIO TRIGUEROS
Paloma CASTRO PRIETO

Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura
Universidad de Valladolid

1.- Lengua y Cultura en el medio educativo.

Hoy la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras viene a enriquecer más que nunca el currículo de los alumnos por cuanto que su conocimiento y uso se ha convertido en una “necesidad generalizada”, atendiendo a distintos valores:

-Por una parte al valor educativo que ahora se expresa en términos de “educar para la comprensión de la vida económica, social y cultural, la solidaridad y la tolerancia”, conforme dictan las directrices de la UNESCO en política de enseñanza, siendo las lenguas extranjeras instrumentos de promoción de esa comprensión, de esa solidaridad y tolerancia entre los pueblos. Dichas directrices han influido en nuestra reciente Reforma, al introducirse significativamente desde la Educación Primaria el área de Lengua Extranjera.

-Por otra parte al valor social, valor funcional ya que se considera que permite “conquistar el medio y avanzar en el mundo intelectual, profesional y social”, de forma que el individuo que conoce y usa una lengua extranjera puede desarrollar un cierto estatus comunicativo y comportamental en el medio extranjero, puede acceder al conocimiento de otras realidades sociales.

En el medio educativo pues, su introducción trataría de dar respuesta a dos finalidades: a una finalidad instrumental y a una finalidad intelectual general de

estructuración mental y de representación del mundo, por lo que al lado de la motivación instrumental hay que dar importancia a la motivación integradora (GARDNER, 1968, 1979), porque conocer la lengua significa poder percibir “al otro” como persona en su contexto y percibir al mismo tiempo nuestro propio bagaje cultural en esa relación intercultural.

A todo ello ha contribuido la evolución en el enfoque de los fenómenos de lenguaje. La lengua es considerada en su existencia social como objeto y como medio de organización y descripción de la realidad, o como algunos autores expresan, más bien es “el mundo real” el que está en gran parte e inconscientemente edificado sobre los hábitos lingüísticos de una sociedad. Se nos muestra como instrumento del pensamiento que conduce a unas prácticas, para realizar determinadas funciones, las cuales tienen lugar en la comunicación¹.

Comunicación que se aborda hoy como fenómeno fundamental de la cultura desde la óptica de la Etnografía de la Comunicación y gracias a las aportaciones de autores provenientes de la tradición antropológica americana, GUMPERZ e HYMES entre otros. De forma que los rasgos de una cultura serán realmente comprendidos a través del simbolismo lingüístico que hace que esos rasgos sean significativos para la sociedad.

Cultura que globalmente considerada y en una perspectiva social y utilitaria MALINOWSKY define como : “conjunto de instrumentos de una sociedad, no solo sus obras de arte, sino sus productos industriales o artesanales, su moral, instituciones, comportamientos, etc.”, es decir todo aquello que se refiere a la identidad, las representaciones, estructuras, comportamientos y manifestaciones de todo orden que caracterizan a una sociedad, por lo que recubre varios ámbitos: la literatura, la historia, la geografía, las artes, junto a los modos de vida y de pensamiento, los ritos sociales, todo tipo de producciones y objetos que constituyen los distintos elementos que dan forma a esos comportamientos² y cuya percepción se nos muestra unida al aprendizaje de la lengua.

En esta perspectiva, el uso de la lengua se aborda como una práctica social de cultura, es la capacidad de situarse en el mundo, de comunicarse con los demás, de participar en la sociedad. Así pues, conocer una lengua significa poder hablar, pero también implica una adecuación de lo que se dice a las situaciones y contexto sociocultural, por lo que no se puede disociar el objetivo comunicativo del objetivo cultural.

¹ “Le langage et nos habitudes de *pensée* sont inextricablement mêlés;”...

“...le contenu latent de tout langage est le même, et c’est la connaissance intuitive engendrée par l’*expérience*”...

“Les *moeurs* sont le résultat de ce qu’une société fait et pense, le langage est une manifestation particulière de la *pensée*...”

“...le contenu du langage est, lui, étroitement lié aux *moeurs* et à la culture...”

“...le langage...une forme parfaite de *communication* pour toute connaissance...”in: SAPIR, E. (1970): Le Langage. Introduction à l’étude de la parole. Paris, Payot.(Trad.), pp. 213-215.

² SAPIR habla de “patrones de comportamiento”, “unidades funcionales de comportamiento”, unidades compuestas de elementos sustituibles: actores, lugares, tiempo, modo, fin..., que en la perspectiva de la competencia comunicativa constituyen los parámetros de variaciones psico-socio-lingüísticas de toda situación de comunicación.

2.-"Enseñar a comunicar" en el medio educativo.-

La competencia de comunicación es la noción de referencia que encontramos en todos los textos y que en la práctica pedagógica se traduce en "enseñar a comunicar", lo que nos lleva a plantear el papel que juegan las diferentes componentes de esa competencia de comunicación³, en la producción e interpretación de enunciados, de forma que el profesor de lengua extranjera se encuentra que no es lo mismo enseñar "saberes" sobre la lengua que enseñar "competencias". Competencias que darían cuenta de factores cognitivos, psicológicos y socioculturales, en estrecha dependencia de la estructura social a la que corresponde la lengua.

Consecuentemente, la Reforma ha estructurado los contenidos referidos a este área de lengua extranjera en Bloques temáticos (para la Educación Primaria y la E.S.O.) y en Núcleos de Contenidos (para el Bachillerato) según varios tipos: Hechos, conceptos y principios, Procedimientos, Actitudes, valores y normas que corresponden a su vez a objetivos planteados según varios órdenes:

- Lingüísticos
- Intelectuales
- De formación ética
- Culturales

contenidos que deben ser introducidos de forma integrada y /o interrelacionada⁴. Se precisa además que "el Bloque sociocultural estará impregnando todas las actividades", por lo que debe ser abordado en tres perspectivas o tres ejes, que suponen otras tantas competencias para el profesor:

a.-Conocimientos factuales, "saberes culturales", referidos a los contenidos del tipo Hechos, conceptos y principios, por los que el alumno accede, por una parte, al conocimiento del "medio físico" en el que se vive en el otro país: espacio geográfico, aspectos históricos, culturales, el medio y el espacio urbano, el trabajo..... y por otra, al conocimiento de las "relaciones humanas", reglas, hábitos de la vida cotidiana: el estudio, el deporte, los viajes, las instituciones, los medios de comunicación (prensa, radio, TV, nuevas tecnologías....)

b.-Capacidad de análisis e interpretación de documentos, como contenidos del tipo Procedimientos, que en lengua extranjera supone analizar, buscar y utilizar esos documentos, a medio camino entre el concepto y el proyecto de investigación del propio alumno, como referentes directos que el profesor debe hacer ver y hacer comprender.

³ A saber: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica, en: D.C.B. Educación Primaria pp. 317-318, D.C.B. Educación Secundaria. pp.431-432.

MOIRAND, S. (1982): Enseigner à communiquer en langue étrangère. Paris, Hachette. pp. 19-20.

CANALE, M.& SWAIN, M. (1980): "Theoretical bases of communicative approach to second-language teaching and testing", in Applied Linguistics, 1. pp. 1-47.

⁴ D.C.B. Educación Primaria. pp. 332 y 352. D.C.B. Educación Secundaria, pp.464-465.

c.-Capacidad de comprensión profunda de los hechos referida a contenidos del tipo Valores, actitudes y normas, en el sentido de desarrollar en los alumnos actitudes de solidaridad, tolerancia y comprensión de la diversidad cultural, por el reconocimiento de los valores, de los modos de vida y del propio valor de los contactos entre culturas.

Consecuentemente también, en las Disposiciones oficiales se plantea como opción metodológica renovadora el enfoque comunicativo, que integra principios diferentes en cuanto a:

-el proceso de e./a. en la línea de la psicología constructivista, lo que supone centrarse en el que aprende, atender a sus necesidades, motivaciones, intereses, etc., así como basarse en sus experiencias y vivencias.

-la determinación de contenidos, en términos de funciones comunicativas⁵.

-las técnicas de clase, partiendo de situaciones reales/auténticas de comunicación, con actividades que sean lo más parecidas posible a las que tienen lugar en la vida corriente, procurando una “intensa actividad” que asegure la participación del alumno en sus procesos de aprendizaje⁶.

-los documentos que, de la misma forma, deben ser lo más próximos posible a los de la vida corriente, y es aquí en donde se prescribe el uso de los denominados “documentos auténticos” como input y junto a otro tipo de material.

3.-El concepto de “documento auténtico”.-

Genéricamente, los documentos se consideran el instrumento que permite al alumno interrogar, analizar, comprender y construir a partir de él el conocimiento, un conocimiento crítico del mundo que nos rodea. Se le puede situar por tanto en el núcleo del trabajo del profesor para su intervención en el aula, condicionando en gran medida las actividades de e./a.

3.1.-Una doble dimensión.-

En el marco del modelo metodológico de los enfoques comunicativos, el uso del término “auténtico” revela una reacción respecto de los métodos anteriores, que en la práctica han dado lugar a introducir en el aula una lengua simplificada, diálogos fabricados en función del “Basic English y del “Français Fondamental”, las más de las veces en torno a situaciones de comunicación estereotipadas.

El término “documento” acompañado de “auténtico” revela además una reacción contra el uso de los denominados “morceaux choisis”, con lo que en cierto modo parece

⁵ PORCHER, L. et al. (1979): Adaptation de “Un Niveau-Seuil” pour des contextes scolaires. Strasbourg, Le Conseil de L’Europe- Hatier.

VAN EK, J.A. (1976): The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools. London, Longman.

⁶ LORENZO VICENTE, J.A. (1992): La Educación Secundaria. Madrid, Alhambra Longman. pp. 51-52.

que se quiere excluir el documento literario, al recurrir preferentemente a aquellos documentos que provienen de los “mass-media”, cuando, en principio, y aquí citamos a GALISSON, “documentos auténticos” son aquellos que pertenecen al mundo extraescolar y que no poseen en absoluto intencionalidad pedagógica, al no haber sido elaborados para el aula. Y se pueden enumerar desde, efectivamente, los “mass-media” hasta una película, matrices de conversaciones, carteles publicitarios, fotos, dibujos, las cosas reales, ¿por qué no un texto literario?, etc., por lo que el autor prefiere la denominación de “materiales sociales”. A este respecto, NUNAN se refiere a “materiales auténticos” en los mismos términos y recogidos de las mismas fuentes. Por su parte PEYTARD ha establecido aquellos aspectos que, entre otros, se consideran determinantes en un “documento auténtico”, a saber:

a) que no contenga índices de que pueda estar destinado a la enseñanza.

b) que mantenga su integralidad material, por lo que no deben ser troceados, ni manipulados.

Si bien, para algunos autores, lo “auténtico” no existe desde el momento en que se introduce en el aula; la autenticidad o no residirá más bien en la actividad que se plantee.

Implícitamente, y por lo expuesto hasta aquí, este concepto responde a una doble dimensión, por cuanto que su uso está necesariamente unido no sólo a un ¿cómo? sino también a un ¿qué?:

-dimensión metodológica de concepción y elaboración, respecto de la cual, los enfoques comunicativos preconizan su uso al rechazar una programación a priori de contenidos puramente lingüísticos, de carácter lineal, acumulativa y rigurosa, al tratar de desarrollar la autonomía en los aprendizajes, la motivación, la iniciativa, la creatividad, así como la implicación y participación activa de los alumnos y al plantear la contextualización de cada situación de comunicación a la que se confronta al alumno, como esencial y necesaria para evitar generalizaciones, estereotipos y visión falsa de la nueva cultura.

-dimensión instrumental de intervención práctica y aplicación, al ser a la vez objeto y vehículo de e./a., reflejo de contenidos no necesariamente programados a priori. Por lo tanto es planificable, con datos lingüísticos y culturales previsible, es visible, observable, manipulable cualitativa y cuantitativamente a través de los datos que genera su observación, congruente con las actividades, elemento de información o de referencia y no simple pretexto para una explotación gramatical; instrumento, en suma, de contextualización y de representación de una situación de comunicación que el profesor debe hacer ver, oír/leer, comprender en sus relaciones con los actos de habla suscitados.

3.2.-Interpretaciones/representaciones sobre este concepto.-

Estimamos pues que los “documentos auténticos” poseen un estatus fundamental en el modelo metodológico de los enfoques comunicativos, por lo que deben ser tratados de forma correcta -metodológica e instrumentalmente- pues en ello residirá su eficacia,

rentabilidad y coherencia. Así que, y en este sentido, nuestro interés se ha centrado en describir y analizar las interpretaciones y representaciones a las que dicho concepto ha dado lugar en:

-las Disposiciones oficiales a través de los textos de orden institucional, prescriptivo y orientativo: D.C.B., Cajas Rojas, propuestas de Secuenciación, (DO).

-los manuales considerados “comunicativos”: “En avant la Musique” (EALM) y “Hooray for English”(HFE)⁷.

-los profesores en formación inicial (FI) y en activo (PA), reflejadas éstas en la práctica educativa.

Para lo cual hemos elaborado un cuestionario -ANEXO 1- cuyos ítems se ordenan en torno a las dos dimensiones del concepto que nos ocupa. Dimensión metodológica en lo que concierne a categorías lingüístico-gramaticales (ítems:4.c, 5a, 8.a, 9.a), comunicativas (ítems:4.a, 4.b, 5.b, 5.c, 7.a, 7.b, 8.b, 9.b, 9.c), psico-pedagógicas (ítems: 5.f, 8.e, 10.a, 10.b) y socioculturales (ítems: 5.d, 5.e, 7.c, 8.d, 9.d), en sus correlaciones. Dimensión instrumental, para discernir sobre su utilización y su consideración como tal instrumento,- a no confundir con el soporte técnico-, (ítems:1, 2, 3, 6a, 6.b, 8.c). Dichos ítems constituyen otros tantos parámetros de análisis desde la propia disciplina D/DLC y las disciplinas de consulta.

En el ANEXO 2, presentamos los cuadros en los que se describen los datos obtenidos, de forma simultánea y con el objetivo ahora de sintetizar nuestra observación y posteriormente de exponer un análisis cruzado y comparativo, que está en curso de realización.

Globalmente, estos datos revelan:

A) que en todos los ámbitos consultados, se da una convicción/aceptación de uso, si bien, a la hora de elaborar el repertorio de posibles “documentos auténticos” y sus soportes, se aprecia una confusión al respecto.

B) que en cuanto al perfil metodológico que se atribuye al “documento auténtico” como tal instrumento, sólo uno de los manuales consultados le confiere su estatus propio. En el caso de las Disposiciones oficiales, observamos que el D.C.B. sí expresa su perfil metodológico, mientras que la Caja Roja y la propuesta de Secuenciación lo reducen a simple “información” que se “muestra”.

C) que las categorías que conciernen a la dimensión metodológica aparecen todas consignadas como categorías fuertes (*) por las Disposiciones oficiales, cuando para los manuales, lo son las categorías lingüísticas y psico-pedagógicas, mientras que los profesores tanto en formación inicial como en activo expresan que consideran categorías nulas (o) a la lingüística y a la sociocultural.

⁷ BLANC, J. et al.(1984): *En avant la musique 1. Méthode de Français*. Paris, Clé International.

BALLA, E. & alii. (1989): *Hooray for English 1*. U.S.A., ScottForesman.

D) que es significativa la enorme prioridad que conceden al escrito todos los ámbitos consultados, cuando responden a aquellos items que aluden a la comunicación oral y/o escrita. E) que a la categoría sociocultural, que aparece mayoritariamente consignada como fuerte (*), subyace una cierta disfuncionalidad, por cuanto que en ningún caso aportan las sugerencias solicitadas en una perspectiva metodológica.

Esta descripción ha constituido el incentivo primordial para emitir propuestas -en las que estamos comprometidas- las cuales aseguren realmente la integración metodológica de la e./a. de las Lenguas y las Culturas, de las cuatro destrezas lingüísticas, de los distintos Bloques de contenidos prescritos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

CHARAUDEAU, P. (1992): "Sciences humaines, enseignement et culture", in: LFDLM, 253, pp. 46-52.

GALISSON, R. (1980): D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères. Paris, Clé International.

JANITZA, J. (1993): "Culture et Communication: des objectifs complémentaires pour la formation des enseignants", in: Les Cahiers de L'ASDIFLE: L'Europe et les langues, 4. pp. 125-131. NUNAN, D. (1988): The Learner - Centred Curriculum. Cambridge, C.U.P.

PEYTARD, J. et al. (1982): *Littérature et classe de langue*. Paris, Crédif-Hatier, coll. LAL.

ANEXO 1.

CUESTIONARIO.

1. ¿Piensas que para la enseñanza de las lenguas extranjeras se deben usar "documentos auténticos"?

1.a. Sí

1.b. No

2. Cita 5 ejemplos de aquellos "documentos auténticos" que se podrían utilizar/ que hayas utilizado.

3. ¿Qué soportes utilizas para presentar esos "documentos auténticos"?

4. ¿Piensas que esos "documentos auténticos" ofrecen una lengua

4.a. real

4.b. útil/práctica

4.c. fácil

5. ¿Qué objetivos consideras que puedes conseguir a través de ellos?
 - 5.a. reconocer elementos lingüísticos específicos
 - 5.b. comprender globalmente mensajes orales
 - 5.c. comprender globalmente mensajes escritos
 - 5.d. informarse sobre hechos cotidianos
 - 5.e. desarrollar la comprensión intercultural
 - 5.f. favorecer la motivación en los alumnos atendiendo a sus necesidades e intereses.
6. Los “documentos auténticos”:
 - 6.a. contextualizan la situación de comunicación, referentes de la realidad.
 - 6.b. ilustran los contenidos del manual.
7. ¿Qué bloques de contenido desarrollas con la utilización de los “documentos auténticos”?
 - 7.a. usos y formas de la comunicación oral
 - 7.b. usos y formas de la comunicación escrita
 - 7.c. aspectos socioculturales
8. ¿Qué criterio(s) sigues para seleccionar los “documentos auténticos”?
 - 8.a. por el interés lingüístico/gramatical
 - 8.b. que responda a una situación de comunicación determinada
 - 8.c. que venga propuesto por el mismo manual
 - 8.d. por su interés sociocultural
 - 8.e. porque responda a los intereses/necesidades del alumnado.
9. ¿Qué competencias buscas desarrollar con la utilización de “documentos auténticos”?
 - 9.a. lingüísticas
 - 9.b. receptivas
 - 9.c. productivas
 - 9.d. socioculturales
10. ¿Piensas que un “documento auténtico” es susceptible de adaptación en función de las exigencias de cada grupo?
 - 10.a. Sí
 - 10.b. No

En caso afirmativo, ¿qué sugerirías?

Observaciones/Comentarios:

ANEXO 2

DESCRIPCION GLOBAL DE LOS DATOS¹

A) Dimensión instrumental DOEALM/HFE

FI PAConvicción/

aceptación * * * * * *Repertorio correcto + * * * +Soporte + - *

+ -

Con perfil metodológico + o * + -

B) Dimensión Metodológica

(Categorías)

DO

EALM/HFE

FI

PA Lingüística * * * o o

Comunicativa *

+ + + +Psicopedagógica *

* * * +Sociocultural *

+ - * *

Categoría:

* fuerte

+ débil

- muy débil

o nula