La aplicación del Marco Común de Referencia Europeo a experiencias didácticas interdisciplinarias en clases de ELE

Dorilma Neves
Universidade Federal Rural de Pernambuco. UFRPE

1. INTRODUCCIÓN

El «Marco Común de Referencia Europeo para las lenguas: aprendizaje, enseñanza de lenguas, evaluación» (denominado a partir de ahora de MCR) es un documento que proporciona una base común de referencias para la enseñanza y aprendizaje de los idiomas de Europa y es parte integrante del proyecto de política lingüística del Consejo de Europa con vistas a la unificación de esfuerzos y centralización de saberes y experiencias para uso común de los integrantes de la Comunidad Europea y también para orientación de todos los profesionales, alumnos y profesores dedicados a la enseñanza y aprendizaje de las lenguas que se hablan en Europa en todo el mundo, incluso en Brasil.

El MCR (2002: 9) pretende ser integrador y su enfoque se centra en la acción y ve a los alumnos como agentes sociales que deben cumplir determinadas tareas en entornos específicos, bajo las más distintas circunstancias dentro de un contexto social amplio. Entonces, «al utilizar el lenguaje en situaciones de uso, bajo las circunstancias descritas, le atribuirá sentido».

El PCIC (Plan Curricular del Instituto Cervantes) es categórico al afirmar que para abarcar toda la dimensión cultural que la enseñanza del E/LE requiere —teniendo en cuenta también el «Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza de lenguas extranjeras» (MCR: 2002)— hay que contemplar «referentes culturales, saberes y comportamientos socioculturales y habilidades y actitudes interculturales».

Estudiar una lengua extranjera sin apropiarse de su cultura es una actitud muy alejada de la que se espera del aprendiz en el siglo XXI. Según Gil Bürman (Bagaço, 2008: 291), en Guillén Días, «La cultura es un conjunto complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, la moral, el derecho, las costumbres y todas las capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad».

Podemos añadir que conocer otras culturas, con actitudes políticamente correctas, supone tolerancia hacia lo diferente (pero igualmente importante), supone, también, desarrollar la ciudadanía, vivir en harmonía, trillar los caminos de la paz, pues, según Mahatma Gandhi, «No hay camino para la paz, la paz es el camino».

La experiencia que relatamos resulta de la aplicación de esos componentes y orientaciones en un proyecto didáctico interdisciplinario entre lengua española, educación artística (literatura, dibujo, pintura, cante, danza, teatro), historia y geografía. El diseño del proyecto fue elaborado con la colaboración de representantes de las distintas áreas de conocimiento, y su ejecución / desarrollo acompañada por fichas de evaluación durante aproximadamente tres meses hasta la culminación del proyecto, con la *Feria de la Hispanidad,* que tiene la duración de 4 a 6 horas de actividades, exposiciones y presentaciones.

Durante la ejecución de este proyecto llevamos en consideración el desarrollo de la competencia comunicativa[1], objetivo del estudiante, pero sabemos que ella no es alcanzada solo con el saber lingüístico; hacen parte de ella otros dos componentes indispensables: el saber sociolingüístico y el pragmático (MCR: 13). Es imprescindible conocer la cultura para saber qué decir, cómo decir, cuándo decir, cómo portarse delante de la otra cultura y aceptarla.

2. OBJETIVOS

El objetivo de esta comunicación, además de relatar una experiencia didáctica exitosa en todas sus ediciones, puesto que pasó a formar parte del calendario oficial de la Escuela donde ha sido implantada[2], es demostrar que el profesor puede, haciendo uso de la metodología y del enfoque adecuados desarrollar la competencia y destrezas lingüísticas y socioculturales de los alumnos en el marco de la totalidad de la cultura hispánica en sus múltiples dimensiones.

Los objetivos específicos tienen relación con el conocimiento declarativo (*saber*), las destrezas y habilidades (*saber hacer*), los rasgos de persona-

[1] Se entiende por competencia comunicativa el conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes del usuario de una determinada lengua.

[2] Escola e Curso Panorama – Av. Conde da Boa Vista, 1632 – Recife – Pernambuco. Años 2002 a 2007.

lidad, las actitudes, etc. (*saber ser*), de acuerdo con lo que sugiere el Marco Común (*op. cit.*: 11-14) y, en particular, en relación al mundo hispánico.

3. METODOLOGÍA

Según Andión Herrero (2008: 17), método es el conjunto de procedimientos establecidos a partir de un enfoque, que determinan un programa de enseñanza, sus objetivos, sus contenidos, las técnicas de trabajo, los tipos de actividades y los respectivos papeles y funciones de profesores y alumnos (…).

La metodología que subyace a las prácticas didácticas relatadas es la de Enseñanza Mediante Tareas (EMT), más conocido como 'Enfoque por Tareas'[3] en que los alumnos divididos en equipos realizan tareas 'posibilitadoras' de naturaleza variada: cognitivas: busca de conocimiento; b) comunicativas: entre los miembros del grupo y entre los distintos grupos, además entre el grupo y personas colaboradoras; c) sociales: interacción, colaboración; además de desarrollar actitudes de respeto al otro, al diferente, colaboración etc. Todas las acciones van direccionadas a la culminación (presentación final) de la tarea: Fiesta de la Hispanidad. El enfoque por Tareas, según Asunción Vacas Hermida (2009):

> Aparece dentro del enfoque Comunicativo (Zanón: 1999: 2) y surge como una evolución del modelo nocio-funcional y de las propuestas del Consejo de Europa (Threshold level), que se habían preocupado fundamentalmente por definir qué hay que enseñar a partir de un análisis de la lengua como instrumento para la comunicación, y no como un sistema formal. Se establecen entonces listados de funciones y nociones que los alumnos deben dominar. (ej.: Saludar / despedirse, pedir y dar información personal, etc.)

Según Vacas Hermida,

> una de las **definiciones** clásicas de tarea es la establecida por Nunan: (1989): una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción e interacción en la L2, mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado, más que en la forma.

Se postula, en nuestra experiencia didáctica, y con base en las referencias nombradas, que se llega al dominio de la lengua a través de una combinación de destrezas orales y escritas siempre significativas, dentro de un entorno determinado y bajo circunstancias las más variadas, desarrolladas

[3] La Enseñanza Mediante Tareas, según Zanón (1990: 21) no es método, sino una propuesta evolucionada dentro del Enfoque Comunicativo.

a lo largo de la puesta en marcha de la Enseñanza Mediante Tareas, que tuvo una duración media de tres meses.

Debido al hecho de implicar de forma personal a los alumnos en todas sus fases: el plan de trabajo, el calendario, el resultado, podríamos también clasificar esta propuesta como «Proyecto» (Zanón, 1999: 17).

El «Marco Común» (2002: 15), en su punto 5, de las *competencias del usuario* dice que «con el fin de realizar las tareas y las actividades que se requieren para abordar las situaciones comunicativas en las que se ven envueltos, los alumnos utilizan varias competencias desarrolladas en el curso de su experiencia previa», además ampliarán su conocimiento del mundo hispánico en sus múltiples aspectos socioculturales, el objeto mayor de este proyecto. El conocimiento de la sociedad y de la cultura de las comunidades hispánicas es un aspecto fundamental del conocimiento del mundo, pero estudiados sin estereotipos (a lo mejor partiendo de ellos).

Además el enfoque inter y multicultural, uno de los objetivos fundamentales de la educación en la lengua, por proporcionar la enriquecedora experiencia de enfrentarse a lo diferente en el ámbito de la cultura (MCR: 2001), también fue otro objetivo propuesto por el presente proyecto. Dentro de la metodología utilizada con enfoque por tareas y por proyectos paralelos y simultáneos, elaborados por grandes grupos, divididos por países, y pequeños grupos, por tareas, con culminación colectiva de algunas de ellas (pintura de la reproducción en tamaño natural del Guernica).

1.1. Implicaciones del trabajo por tareas

Según Vacas Hermida (2004):

- La programación del currículo no parte de un listado previo de contenidos.
- Las unidades didácticas gozan de una coherencia interna, ya que todas las actividades se justifican en relación con la obtención de un resultado final.
- Iniciativa y motivación del aprendiz: debida a la participación de los alumnos en la toma de decisiones sobre los temas, objetivos y evaluación.
- Desarrollo de la real competencia comunicativa frente a la simulación de comunicación: la tarea debe incorporar las necesidades

del que aprende, el cual actuará desde su propia personalidad, integrándose en una determinada situación, intercambiando, aceptando y rechazando información. (En la producción oral, por ejemplo, se pasa de simulaciones o interacciones guiadas a negociaciones o resolución de problemas)

- Integración de las destrezas.
- Importancia de mostrar un lenguaje auténtico y contextualizado que genere auténticos procesos de comunicación.
- Cambio en los modelos de actuación de profesores y alumnos en clase.

1.2. Estrategias (¿Cómo? Tareas posibilitadoras)

- Investigar en Internet y en libros (visita guiada a la biblioteca y a sitios de internet).
- Preparar en clase textos para entrevistas (escritos y orales).
- Hacer simulaciones de entrevistas en clase (orales y escritas).
- Hacer entrevistas auténticas.
- Hacer apuntes.
- Aprender técnicas de ampliación de dibujos / pinturas.
- Hacer lecturas y resúmenes de textos, identificando la idea principal, secundarias y tema.
- Hacer memorias.
- Hacer la adaptación de un texto para teatro.
- Preparar recetas.
- Tomar clases de danza, dibujo y pintura.
- Estudiar aspectos gramaticales necesarios a las producciones textuales.

1.3. Conocimientos lingüísticos y textuales (competencias y destrezas)

- Géneros textuales (orales y escritos): entrevistas, memoria, resumen, recetas, apuntes.
- Lectura comprehensiva.
- Uso de los pronombres.
- Formas verbales.
- Elaboración de frases interrogativas.
- Acentuación gráfica (de pronombres interrogativos y formas verbales, principalmente).
- Variaciones lingüísticas (de las regiones estudiadas).

2. DESARROLLO

La primera parte del proyecto consiste en una reunión con todos los profesores para la presentación del proyecto y elección del tema. Algunas de las tareas van a depender en grande parte del tema elegido: «España y América Latina: diversidad y unidad cultural y lingüística» ha sido elegido para esta presentación, pero hubo otros temas trabajados en proyectos anteriores: «La colonización española en América», «Cuatrocientos años del Quijote», «La cultura indígena en la América Española», «El mundo hispánico a través de la Gastronomía», «España: Mosaico de Pueblos» (centrado en España y sus regiones), «El mundo hispánico a través del arte», «Viaje por la Literatura en lengua española».

En un segundo momento se entrega a los grupos (dos grupos por clase, dependiendo del número de alumnos, en media de 15 a 20 por clase) el guión con las tareas a cumplir, plazos, fechas de presentación etc. Los alumnos no necesariamente quedan en un grupo de su clase, lo que evita la rivalidad entre los diferentes cursos de Enseñanza Media. El guion, además de las tareas, indica también el cronograma de reuniones de los organizadores con los representantes de los distintos grupos (semanal, para que el profesor pueda acompañar la evolución de los estudios. Además las clases de lengua prepararán para el cumplimiento de algunas de las tareas (tareas posibilitadoras (ver Metodología).

Los profesores orientadores y los jefes de equipo reciben fichas de acompañamiento y evaluación para posterior análisis. Los coordinadores

de tareas (pequeños grupos) también acompañan la ejecución de las tareas y participación de los alumnos en las mismas.

A partir de la distribución de las tareas, el profesor de Español se alza a condición de coordinador general y crea una dirección de correo para las comunicaciones que se hagan necesarias, además de las hechas en citas oficiales de reuniones con los coordinadores de los equipos (alumnos jefes y subjefes de equipo) y profesores orientadores (cada equipo tendrá un profesor orientador).

En las clases de Español, el profesor promueve actividades posibilitadoras (Andión, 2008: 34), es decir, actividades que den el soporte para la posterior ejecución de las tareas principales:

Con el auxilio del ordenador, indicar los sitios de la web donde buscar información (construyendo la competencia, apropiándose de los conocimientos): textos, videos, imágenes.

1. Trabajar el género textual entrevistas, simulando algunas en clase entre ellos; ofrecer los subsidios necesarios para la ejecución de las mismas (gramaticales y textuales).

2. Leer textos sobre las distintas culturas. Trabajar la comprensión. Hacer resúmenes.

3. Trabajar el género memoria para que cada grupo vaya preparando la suya.

4. Explotar el lenguaje de cada una de las variedades lingüísticas de las culturas estudiadas. Oír grabaciones, videos, hacer comentarios, compararlas entre sí. Llamar la atención para las pronunciaciones predominantes, coincidentes, diferentes y prepararlos para aceptarlas como igualmente válidas y buenas.

5. Ver las distintas recetas encontradas y preparar alguna sencilla en una cocina improvisada en clase (tortilla), haciendo uso del vocabulario específico: pásame el cuchillo, tú pelas las patatas, lávalas con abundante agua. Contenidos gramaticales: v. pelar, añadir / agregar, lavar, cortar, freír, mezclar, calentar, prender (el fuego), colar, sacar etc. en imperativo y presente; vocabulario: sartén, recipiente, cuchillo, tenedor, aceite, patatas / papas, huevos, cebolla etc.

A medida que las tareas posibilitadoras se concretizan, los alumnos cumplen las tareas auténticas sin olvidar la tarea unificada que es la reproducción del Guernica de Picasso, bajo la supervisión del profesor de Artes.

Los ensayos de las danzas ocurren a lo largo de los tres meses de ejecución del proyecto. A lo largo de los tres meses, habrá reuniones periódicas y participación efectiva de los profesores, administrativos y alumnos. Se estableció una cuota de participación en dinero para hacer frente a los gastos con camisas alusivas al evento, distribuida a los administrativos para que divulgaran la fiesta ya dos semanas antes de que ocurriera.

También se fijan carteles del evento anunciándolo, siempre con bastante antelación. Cada equipo busca llamar la atención de los demás alumnos sobre la temática de su grupo, fijando carteles con preguntas que estimulen la curiosidad: ¿Qué sabes sobre El día de los Muertos? ¿Dónde queda Machu Picchu? ¿Qué es el Guernica? ¿Sabes quién fue Picasso? ¿Te gustan los tacos?

La culminación ocurre cuando de la finalización de las tareas, después de tres meses de trabajo, y con la realización de la Fiesta de la Hispanidad. Los alumnos montan los quioscos y hacen los últimos ensayos por la mañana. Por la tarde, en el escenario, junto a los quioscos se hacen las presentaciones. Un jurado impartirá las calificaciones para las presentaciones y decoración. Se harán fotos y filmación. A la semana se hace la evaluación del evento a través de una ficha a ser rellenada por alumnos, profesores, coordinadores y administrativos. Ella servirá de orientación para perfeccionar la próxima Feria de la Hispanidad.

3. CONCLUSIONES

Obtuvimos como resultado una efectiva y entusiasmada participación de cada uno de los alumnos involucrados en las minicoordinaciones y tareas, y el despertar del deseo de conocer más sobre las distintas culturas hispánicas, comparándolas con la suya y afirmando su individualidad e identidad cultural de brasileños. Además, desarrollamos el respeto a las diferencias, transformándolos en ciudadanos más tolerantes y comprensivos. En el ámbito lingüístico, hicieron lecturas e investigaciones, sobre distintos aspectos culturales de los varios países, que abarcaron desde la historia hasta expresiones idiomáticas más usuales, así como dramatización de obras literarias adaptadas para el teatro, presentaron el resultado de

las entrevistas (grabaciones), además del mural con la pintura conjunta del Guernica y de las danzas típicas.

La competencia comunicativa, objetivo del estudiante, no es alcanzada sólo con el saber lingüístico; forman parte de ella dos componentes indispensables: el saber sociolingüístico y el pragmático (MCR: 13). Los tres han sido ampliamente alcanzados en esta experiencia. Al final se ve a los alumnos utilizando en sus textos la intertextualidad con la nueva cultura aprehendida, a veces incorporándola de modo a citarla como justificativa para sus actitudes (la forma de homenajear a los muertos de los mejicanos, el tributo al dios Sol de los Incas, las comidas típicas, la música, etc.).

El enfoque por tareas estimula la responsabilidad y la participación efectiva de los alumnos, además de elevarles la autoestima, pues posibilita el afloramiento de muchas destrezas poco exigidas en tareas comunes del cotidiano escolar, generalmente limitadas al leer y al escribir, actividades como bailar, pintar, representar o crear o, incluso, coordinar, supervisar, ejecutar o evaluar.

La evaluación del evento hecha por los profesores y administrativos de la escuela ha sido muy positiva, pues todos pudieron dar su contribución para el brillo del proyecto. También se pudo constatar que la preferencia por lengua española ha crecido el año siguiente cuando de la elección de la lengua extranjera en las matriculaciones, y algunos alumnos buscaron la escuela estimulados por amigos que participaron de la Fiesta de la Hispanidad.

BIBLIOGRAFÍA

Andión Herrero, M. A., 2008, *Materiales didácticos en la enseñanza del Español Lengua Extranjera*, en: Curso de Doctorado en Lengua Española 2008/2009 – UNED – material de apoyo al alumno, Madrid, UNED.

Consejo de Europa, 2002, *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Madrid, MECD, Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

Hernández, F., 2002, *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalhos*, Porto Alegre, Artmed.

Instituto Cervantes, 2006, *Plan curricular del Instituto Cervantes, Niveles de Referencia para el español*, Madrid, Biblioteca Nueva. Disponible en: www.cvc.cervantes.es.

Miquel, L. y Sans, N. , 1992, «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua», *Cable*, 9.

Miranda Poza, A. *et al*., 2008, «Lengua, cultura y literatura aplicadas a la enseñanza-aprendizaje de ELE», en: *Curso de actualización teórica y didáctica para profesores brasileños de español: prólogo de Agustín Vera Luján*, Recife, Bagaço.

Nunan, D., 1989, Designing Tasks for the Communicative Classroom, Cambridge, Cambridge University Press.

Vacas Hermida, A., 2004, «La enseñanza del español mediante tareas», *Revista Electrónica Tierra de Nadie*, 4. Disponible en: http://www.tierradenadie.de/archivo8/portada8.htm, acceso el: 15/3/2009.

Zanón, J., 1990, «Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras», *Cable*, 5: 21.

Zanón, J. (coord.), 1999, *La enseñanza del español mediante tareas*, Madrid, Edinumen.