

LA ENSEÑANZA DE LENGUAS DESDE UNA PERSPECTIVA MULTIRRED- DISCURSIVA: LA EVOLUCIÓN DE UNA PERSPECTIVA INNOVADORA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

David Alonso Bueno Baena¹

Resumen: El presente artículo aborda la evolución de la propuesta curricular de Silvana Serrani en el campo de la Lingüística Aplicada, que ha sido influenciada por diversos autores y corrientes teóricas a lo largo de los años. Partiendo de la perspectiva de Hans Heinrich Stern, Serrani ha desarrollado una propuesta que integra múltiples dimensiones, otorgando especial relevancia al discurso y la cultura. En este artículo, se examina el recorrido de esta propuesta desde sus inicios con Stern hasta sus desarrollos posteriores, que incluyen consideraciones de los estudios bakhtinianos y del análisis del discurso. Se espera que este estudio permita a académicos y profesionales de la educación conocer la trayectoria de esta propuesta y enriquecer sus prácticas educativas al incorporar este tipo de enfoques curriculares, discutirla y ampliar sus horizontes.

Palabras clave: Lingüística Aplicada; Multirred-Discursiva; Discurso; Cultura.

Resumo: o presente artigo aborda a evolução da proposta curricular de Silvana Serrani no campo da Linguística Aplicada, que foi influenciada por diversos autores e correntes teóricas ao longo dos anos. Partindo da perspectiva de Hans Heinrich Stern, Serrani desenvolveu uma proposta que incorpora múltiplas dimensões, dando especial relevância ao discurso e à cultura. Neste artigo, examinamos o percurso desta proposta desde seus primórdios com Stern até seus desdobramentos posteriores, que incluem considerações dos estudos bakhtinianos e da análise do discurso. Esperamos que este estudo permita a acadêmicos e profissionais da educação conhecer a trajetória desta proposta e enriquecer suas práticas educativas ao incorporar este tipo de abordagem curricular, discutindo e ampliando seus horizontes.

Palavras-chave: Linguística Aplicada; Multirrede-Discursiva; Discurso; Cultura.

¹ Possui graduação em Licenciatura em Línguas Modernas pela Universidad de Caldas (2011), universidade na qual participou no grupo de pesquisa em Línguas e Discursos; é mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (2015) e doutorando em Linguística Aplicada pela mesma universidade. No Brasil tem atuado principalmente nos cursos de extensão de universidades públicas, e possui experiência em pesquisa na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de espanhol como língua estrangeira, espanhol, ensino de espanhol, multidimensional-discursivo e espanhol língua estrangeira no Brasil (ELE-B).

Introducción

Durante muchos años, la propuesta curricular de Silvana Serrani ha sido objeto de interés y discusión en el campo de la Lingüística Aplicada. Desde la publicación de su primer libro sobre este asunto en que presentaba la propuesta Multidimensional-Discursiva, en 2005, Serrani ha trabajado constantemente en su evolución, tomando en cuenta las críticas y aportes de otros académicos y de sus propios estudiantes de maestría y doctorado. Su propuesta destaca la relevancia del discurso y la cultura y toma en cuenta varias dimensiones, inspirada en el pensamiento del profesor Hans Heinrich Stern, quien propuso que los enfoques unidimensionales del currículo son insuficientes y que es necesario considerar varias dimensiones.

La propuesta de Serrani incorpora, entre otros, las ideas del lingüista aplicado Daniel Coste, quien desarrolló actividades académicas en el Instituto de Estudios del Lenguaje (Iel) de la Unicamp, y cuyos trabajos han sido documentados en artículos como el de Coste y Veronique (2000). Asimismo, se pueden rastrear aspectos discutidos por el Análisis de Discurso francés de la tercera época, donde autores como Pechêux, Foucault, Orlandi o Brait han jugado un papel de gran importancia. Además, Serrani ha incorporado los trabajos de Bakhtin sobre los géneros discursivos y el componente cultural, con la ayuda de Terry Eagleton y Raymond Williams. A lo largo de los años, su propuesta se ha ampliado, pasando de ser Multidimensional-Discursiva a ser Multirred-Discursiva, lo que refleja los cambios y actualizaciones de los conceptos que ha ajustado.

En el ámbito académico, las propuestas metodológicas para la enseñanza de lenguas modernas están en constante evolución, adaptándose a las necesidades específicas de cada contexto de enseñanza-aprendizaje, a los avances en los estudios de la lengua, a los aspectos socioculturales, entre otros. En este sentido, el papel del profesor es clave en la implementación de estas propuestas pedagógicas y en la selección de los enfoques y materiales didácticos más adecuados para sus estudiantes de lengua extranjera. El docente debe estar preparado para evaluar críticamente las diversas opciones y adaptarlas a su contexto específico de enseñanza (Baena, 2022).

Es por esto que la propuesta de Serrani es novedosa, pues incorpora aspectos culturales y discursivos, muchas veces desatendidos, y que exigen una complementación con miras a una enseñanza-aprendizaje atenta a las necesidades del alumno; para acometer este propósito Serrani presenta tres componentes que ayudan a analizar y complementar material didáctico, currículo, clases o actividades, con una atención discursiva del proceso. De otra parte, los profesores que realizan un excelente y arduo trabajo también pueden encontrar licencia para sus prácticas y mejorar sus propuestas a partir de las consideraciones que la propuesta Multirred-Discursiva puede aportar.

En este artículo, nuestro objetivo no es llevar a cabo un estudio exhaustivo de la propuesta Multirred-Discursiva, sino más bien ser concisos y hacer un recuento histórico y explicar en qué consiste la propuesta actual. Esto se debe a que, por un lado, Serrani (2020) y el grupo de profesores que componen el libro con la versión más reciente de la propuesta, ya han realizado un excelente trabajo al presentar ejemplos y ampliar la discusión en torno a la implementación de complementaciones basadas en la propuesta Multirred-Discursiva. Por otro lado, nuestro propósito con este artículo es dar visibilidad a la propuesta, fomentar el debate en torno a nuevas propuestas que se basen en ella y entender su origen y evolución.

En la primera parte del artículo, se presentan los antecedentes de la propuesta Multidimensional de Stern, la cual, como se sabe, no fue concluida debido a su muerte antes de concluir el segundo de sus libros más representativos; motivo por el cual no tuvo la oportunidad de ser perfeccionada con las nuevas perspectivas de la Lingüística Aplicada o del análisis del discurso. Sin embargo, su propuesta fue novedosa y abrió la discusión en torno a la inclusión de múltiples dimensiones, dejando de lado la enseñanza de lenguas basada apenas en conocimientos gramaticales. En la segunda parte, se discute el aporte de Serrani a la propuesta de Stern, lo cual derivó en la propuesta Multidimensional-Discursiva de 2005. Por último, en la tercera sección, se examina la ampliación de la propuesta, la cual pasó de ser Multidimensional-Discursiva a Multirred-Discursiva, siendo esta última objeto de estudios académicos recientes (Baena, 2023; Rabasa, 2018; Serrani, 2020; 2023).

La propuesta Multidimensional en la enseñanza de lenguas: antecedentes

En su obra póstuma, el profesor Hans Heinrich Stern (1992) estableció una propuesta que plantea la insuficiencia del enfoque exclusivo en una sola área del conocimiento en la enseñanza de lenguas. Esta propuesta, que entendemos como el enfoque Multidimensional del currículo², defiende la idea de que la enseñanza de lenguas extranjeras debe abarcar no solo los aspectos lingüísticos, sino también los culturales, sociales, cognitivos y afectivos del aprendizaje del idioma. Según Stern, el objetivo de la enseñanza de lenguas no es solo la adquisición de habilidades lingüísticas, sino también el desarrollo de la competencia cultural y la capacidad de comunicarse efectivamente en situaciones sociales y culturales diversas.

² Esta propuesta de Stern ya había sido delineada con anterioridad en: STERN, Hans Heinrich. *Toward a Multidimensional Foreign Language Curriculum*. In: MEAD, R. G (Ed.). *Key Links in the Chain of learning, reports of the Northeast Conference on the Teaching of foreign languages*. Middlebury, VT: Northeast Conference, 1983, p. 136; LANGE, Dale L. *The Language Teaching Curriculum and a National Agenda*. In: *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, v. 490, 1987, p. 70-96. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/1045236>. Acceso el: 1 de mayo de 2023.

Desde los años 70, Stern observa que las teorías lingüísticas cambian constantemente en relación al currículo, especialmente cuando se parte de “Nuestra perspectiva de sociedad y del **lenguaje en la sociedad**”³ (Stern, 1992, p. 24). Esta perspectiva sobre la enseñanza de lenguas influye en el currículo, que reflejará esta postura, donde es difícil concebir la enseñanza de una lengua “sin constantes referencias a la sociedad y a la cultura”.⁴ (Stern, 1992, p. 24).

Podemos observar que para Stern ya era necesario considerar aspectos de la sociolingüística y, sobre todo, la importancia de tener en cuenta el contexto del estudiante. De hecho, el mismo autor se plantea si la enseñanza de idiomas se aborda sin un análisis o un proceso adecuados, al preguntar: “¿El lenguaje es tratado principalmente como sonidos, o palabras, o modelos gramaticales, o tiene como referencia las estructuras discursivas y la adecuación sociolingüística?”⁵ (Stern, 1992, p. 24).

Según Stern, la enseñanza de lenguas no puede ser vista como una actividad aislada, sino que debe estar interconectada con otras áreas y aspectos relevantes para una educación integral. El autor hace hincapié en la necesidad de una enseñanza flexible y adaptable, que tenga en cuenta los cambios constantes en la lengua y en la sociedad en general (Stern, 1992, p. 41). En este sentido, Stern plantea la siguiente afirmación: “El punto principal es que la lengua no se puede enseñar aislada del contenido de otras categorías [...] la lengua debe ser complementada por otras áreas substantivas”⁶ (Stern, 1992, p. 27). Esto quiere decir que la enseñanza de lenguas no debe limitarse únicamente a aspectos gramaticales o lingüísticos, sino que también debe considerar la cultura, las actividades comunicativas y la educación lingüística general. De esta manera, desde la perspectiva de Stern, se podrá lograr una enseñanza más contextualizada y efectiva, que tenga en cuenta las necesidades y realidades de los estudiantes.

Es así que, la propuesta Multidimensional de Stern se compone de cuatro elementos curriculares:⁷

1. Lingüístico, o de conocimiento sobre la lengua: que se refiere a la aproximación sistemática de la lengua.
2. Cultural: que se enfoca en los aspectos más relevantes de la sociedad y la cultura.

³ El destaque es del autor; la traducción es nuestra. Será siempre así, a no ser que se especifique lo contrario. En el original consta: “*Our view of society and the **language in society***”

⁴ En el original consta: “*teach a language without constant references to society and culture*”.

⁵ En el original consta: “*is language treated mainly as sounds, or words, or grammatical patterns, or is reference made to discourse structures and sociolinguistic appropriateness?*”

⁶ En el original consta: “*The main point is that language cannot be taught in isolation from the other content categories [...] language must be complemented by other substantive areas*”

⁷ Para referirse al contenido que compone el currículo, Stern (1993, p. 20) se refiere a la palabra *syllabus* teniendo en cuenta el sentido que esta palabra adquiere en los estudios de la Lingüística Aplicada en Gran Bretaña.

3. Actividades comunicativas: son actividades interesantes para practicar el uso de la lengua.
4. Educación general en la lengua: permite reflexionar y reunir pensamientos sobre el proceso de aprendizaje. (Stern, 1992, p. 38-39).⁸

Con todo y a pesar de los grandes avances propiciados por Stern sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas, su obra quedó inconclusa. Se sabe que tenía intenciones de incluir también capítulos referentes a vocabulario, evaluación, recursos, entre otros (Allen; Harley, 1992) pero que no fueron desarrollados lo suficiente como para poderlos publicar póstumamente.

Sin embargo, los aportes de Stern abrieron el camino para que otros investigadores continuaran su legado y desarrollaran nuevas propuestas en el campo de la enseñanza de lenguas. Entre ellos destaca la profesora Silvana Serrani, quien retomó la propuesta Multidimensional de Stern y la enriqueció con su enfoque discursivo (Cf. Serrani, 1995), trabajado durante años en el Instituto de Estudios del Lenguaje (IEL) de la Universidad Estatal de Campinas (Unicamp). Así, surgieron las propuestas Multidimensional-Discursiva y Multirred-Discursiva, que han impactado en la enseñanza de lenguas y en la formación de docentes de idiomas. En la siguiente sección trataremos de estas propuestas y su evolución a lo largo del tiempo.

Nuevos horizontes de la propuesta Multidimensional: el discurso y la cultura

En este aparte, tratamos de la propuesta desarrollada por Serrani (2005, 2010) y su reelaboración ulterior (2020), cuyos fundamentos se sustentan en los importantes estudios de Hans Heinrich Stern (1993). Según Weinrib y Harley (1989, p. 39), los estudios de Stern sobre currículo iniciaron a partir de su trabajo en el Centro de Lenguas Modernas, en el Instituto de Estudios Pedagógicos de Ontario, y sabemos que su aporte más relevante se basa en el entendimiento de que una única dimensión, sin importar cuál, resulta insuficiente para el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Stern enfatizó la importancia de considerar múltiples dimensiones lingüísticas, socioculturales y afectivas. Según su perspectiva, los componentes que se interrelacionan efectivamente son la lengua, la cultura, la comunicación y la conciencia de lenguaje.

Serrani (2005, p. 30) adiciona: “Los currículos *unidimensionales*⁹ siguen una única progresión generalmente basados en la descripción lingüística”. La autora

⁸ Para un profundizar en las categorías, en su estado inicial, cf. LANGE, Dale L. The Language Teaching Curriculum and a National Agenda. In: *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 490, 1987, pp. 70-96. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/1045236>. Acceso el: 1 de mayo de 2023.

⁹ Destakes son de la autora.

también resalta la importancia de abordar el aprendizaje desde una perspectiva Multidimensional para garantizar una formación más completa y efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

A pesar de que ambos autores creen en la necesidad de considerar múltiples dimensiones, cada una de ellas con “sus propios contenidos y su propia progresión” (Serrani, 2005, p. 30), la perspectiva discursiva de Serrani la distancia del entendimiento comunicativista de Stern, quien consideraba, no solo la competencia lingüística, sino también el conocimiento discursivo y la competencia pragmática para que los estudiantes puedan desarrollar habilidades comunicativas efectivas en contextos auténticos de uso del lenguaje.

La propuesta Multidimensional-Discursiva de Serrani, presentada por primera vez en 2005¹⁰, se caracteriza por ser una evolución de la propuesta Multidimensional de Stern y por su incorporación de la noción de género discursivo, de Bakhtin, y del análisis del discurso, un aspecto que diferencia la propuesta de Serrani de otras propuestas teóricas. El enfoque en el análisis del discurso en la propuesta de Serrani es el resultado de los estudios realizados por la autora en la década de 1990, en los que colaboró con reconocidas especialistas en este campo, como la profesora Eni Orlandi y Angela Kleiman. Dentro de los conceptos de mayor interés podemos mencionar el inconsciente, la subjetividad, la ideología, la contradicción, el de interdiscurso e intradiscurso (Cf. Serrani, 2012).

Kleiman, una de las más destacadas exponentes en el campo del lenguaje y la educación, ha reconocido que la propuesta de Serrani se caracteriza por su originalidad (Kleiman, 2020), en gran parte gracias a uno de sus pilares fundamentales: el componente intercultural. Este componente es uno de los tres que conforman la propuesta Multidimensional-Discursiva de Serrani, y se enfoca en la comprensión del contexto particular del estudiante. De esta manera, se promueve la reflexión sobre la identidad en un proceso dinámico y de transculturación, tal y como se plantea en Baena (2015a), donde la noción de pérdida de una cultura para imponer otra (aculturación) es considerada insuficiente frente a los grandes procesos culturales donde se encuentra que hay un proceso de incorporación y reestructuración sin desconsiderar lo preexistente. A través de este enfoque intercultural, los estudiantes pueden desarrollar una capacidad crítica y reflexiva para interpretar y producir discursos desde una perspectiva culturalmente situada. Además, se fomenta el respeto y la valoración de la diversidad cultural, lo que contribuye a la formación de individuos más tolerantes y respetuosos en un mundo cada vez más globalizado.

Ahora que hemos revisado los antecedentes y las contribuciones teóricas que han llevado a la evolución de la propuesta Multidimensional-Discursiva de

¹⁰ Una segunda edición de este libro fue publicada en 2010.

Silvana Serrani, es momento de adentrarnos en los detalles de los componentes que conforman su propuesta. Como hemos mencionado previamente, esta propuesta consta de tres componentes que se interrelacionan de manera efectiva para el desarrollo integral del estudiante. En la siguiente sección, exploraremos cada uno de estos componentes en profundidad y cómo contribuyen a la enseñanza de lenguas de forma Multidimensional.

La propuesta discursiva de Serrani: entre dimensiones y redes

Como se ha mencionado previamente, la propuesta de Serrani parte de la premisa de que un enfoque de enseñanza-aprendizaje de lenguas con una sola dimensión o componente no es suficiente, así como tampoco lo es tener múltiples componentes que trabajen de manera aislada o desorganizada. Por lo tanto, la autora ha desarrollado una propuesta integral que se compone de tres componentes principales que han evolucionado en su terminología a lo largo del tiempo, pero siempre manteniendo su perspectiva discursiva e intercultural característica.

La propuesta de Serrani ha considerado tres denominaciones principales. La primera, que es posible encontrarla en el libro de 2005, *“Discurso e cultura na aula de língua”*; en este primer momento la propuesta llevaba por nombre Multidimensional-Discursiva (M-D). Esta nomenclatura se mantuvo incluso en la segunda edición del libro, en 2010.

Durante los años posteriores a la presentación de la propuesta Multidimensional-Discursiva de Serrani, se llevaron a cabo diversas discusiones en el seno del grupo de estudios del Centro de Pesquisa em Estudos Hispano-americanos (CEHISP) del Instituto de Estudos del Lenguaje de la Unicamp, con relación a la nomenclatura que sería usada para la propuesta en adelante. Hasta 2017 ya se habían publicado algunos trabajos que enfocaban más en componentes que en dimensiones (Cf. Serrani, 2014; Bueno, 2015) puesto que el campo semántico de ambas nomenclaturas incluía la comprensión de formar parte de algo mayor,¹¹ que en este caso será el currículo, y tenía la ventaja de ser de una palabra de menor extensión, por lo que facilitaría su mención. De hecho, Serrani explica que “todo currículo multidimensional está constituido por varios componentes interrelacionados” (2010, p. 30).

Con el tiempo, la propuesta fue madurando y se presentó una nueva versión llamada “Multirred-Discursiva” (en adelante MR-D), la cual consideraba las redes de discursos que podían establecer un diálogo entre los componentes de la

¹¹ En este sentido debemos recordar que, para Stern, el currículo se componía de cuatro tipos de contenido o Syllabi (lingüístico, cultural, comunicativo y educación lingüística general). En ese contexto cada Syllabi es la descripción de cada área, organizada por etapas de modo progresivo (Lange, 1987, 76). Posteriormente esa propuesta tomó forma en dimensiones y resultó en el currículo Multidimensional de Stern.

propuesta y la propuesta de la clase, el curso o el programa de estudios. Serrani entiende esta propuesta de la siguiente forma:

[...] es la sistematización de parámetros relativos a los dominios cultural, lingüístico-discursivo y didáctico, que orienta la selección, complementación y enfoque de contenidos, para la formación en el área de lengua(s) vía de la discursividad. (Serrani, 2020, p. 29).

Esta última propuesta es la más reciente y se encuentra plasmada en el libro *“Cultura e literatura no ensino de língua-discurso”* publicado en 2020. Esta obra profundiza en los componentes de la propuesta y en cómo se pueden aplicar en la enseñanza de lenguas, destacando la importancia de considerar el contexto sociocultural y la diversidad en la elaboración de los contenidos curriculares. Su característica principal será, como su nombre indica, el trabajo en torno a un tema cultural a partir de redes de discurso guiadas por tres componentes que explicamos a continuación.

Componentes de la propuesta curricular de Serrani

En la versión más reciente de la propuesta MR-D, contamos con un total de tres componentes¹²: 1) Intercultural multirred-discursivo, 2) Lengua-Discurso y géneros discursivos y 3) Prácticas de lenguaje(s) en talleres multirred-discursivos. Ninguno de estos tres componentes funciona separadamente, todos están imbricados entre ellos para conformar un tipo de red de la que vamos a hablar en seguida.

El primer componente de la propuesta de Serrani es el **componente intercultural multirred-discursivo**, este componente merece atención porque a menudo se suprime o se aísla del proceso de enseñanza-aprendizaje, como señala Serrani (2010). De otra parte, para las Directrices Curriculares Nacionales de Brasil (2001), la interculturalidad es una competencia fundamental que debe ser desarrollada en los cursos de Letras, con el objetivo de formar profesionales críticos y conscientes de su inserción en la sociedad y de las relaciones con el otro. Además, se recomienda dar prioridad al enfoque intercultural en los estudios lingüísticos y literarios para entender la diferencia como valor antropológico y fomentar un espíritu crítico frente a la realidad (Brasil, 2001).

Este componente se enfoca en los elementos culturales abordados por los estudios culturales, validando la dimensión sociocultural de la lengua sin des-

¹² En los estudios más recientes la propuesta ha pasado a ser, más que un lineamiento sobre el currículo, una especie de brújula que puede direccionar la complementación y abordaje de contenidos para la enseñanza-aprendizaje de lenguas. De hecho, en el libro de 2020, los autores de la recopilación, optan por un análisis prepedagógico y una complementación de libros didácticos de español, inglés y portugués, partiendo de los parámetros de la propuesta Multirred-Discursiva.

conocer los aspectos socioeconómicos e históricos que caracterizan su naturaleza discursiva. Así, a partir de la singularidad de cada cultura, este componente pretende propiciar un contraste con la multiplicidad de otras culturas, la contextualización territorial, cultural e histórica de los textos utilizados por el Libro Didáctico y por el profesor en la complementación.

El aporte de la propuesta en este sentido se concentra en promover objetivos que fomenten la autorreflexión y la consideración del contexto propio y del otro, con el fin de que los estudiantes puedan reconsiderar y reconstruir su identidad de manera procesual. Este proceso no implica una pérdida cultural o aculturación, como podría pensarse, sino más bien una “transculturación” (Baena, 2015), un enriquecimiento cultural que implica la reconstrucción de supuestos previos. Es decir, se trata de un diálogo personal que permite a los estudiantes enriquecer su identidad a través de la interacción con otras culturas y realidades. Se espera con este enfoque, que pueda ayudar a los estudiantes en el desarrollo de una comprensión más profunda y crítica de su propia identidad y de la diversidad cultural.

El objetivo de este componente es que el diseñador del currículo tenga en cuenta qué aspectos culturales están incluidos en las actividades propuestas, teniendo en cuenta que la lengua no es algo aislado, sino que está insertada en un contexto concreto, hablada por un grupo determinado y con su propia memoria sociocultural. Este componente consta de tres ejes que sientan bases para ajustar una trayectoria intercultural y discursiva para el análisis y complementación de materiales: 1) Prioridad en la planificación de territorios, espacios y momentos histórico-culturales en los materiales didácticos y paradidácticos; 2) persona, grupos sociales y discurso; y 3) la importancia de los legados culturales, que explicamos a continuación (Serrani, 2020, p. 30).

Del primer eje, que en la versión M-D se conocía como “Territorios, espacios y momentos”, se entiende en su versión más reciente que toda enunciación sucede en un determinado contexto socioeconómico, cultural, político e histórico que puede y debe ser determinado. Puede parecer obvio, pero en contexto de enseñanza-aprendizaje de lenguas no siempre es así; principalmente en cursos donde prima la enseñanza de gramática pura y descontextualizada. Es necesario, pues, entender cuál es el territorio (físico) al que corresponde un determinado uso del lenguaje (país, ciudad, estado, barrio, etc.); a mayor contextualización, mejor comprensión del uso. Pero, también se debe considerar el espacio que, como entiende Milton Santos (2012), es social y económico, donde hay instituciones públicas o privadas, familias, actividades comerciales, lugares de congregación, entre otras, que determinan el uso de la lengua, similar o diferentemente, incluso entre variedades de un mismo idioma. Podemos extrapolar esta idea a la literatu-

ra, donde tenemos un territorio, ficticio, o real, pero que está bien delimitado por el escritor y cuyos personajes se mueven en determinados espacios que el lector puede dimensionar, aceptar, e incluso ser partícipe de su delimitación.

El segundo eje del componente intercultural multirred-discursivo, “persona, grupos sociales y discurso”, abre un camino hacia la inclusión de aspectos inherentes a la subjetividad, lo que representa una contribución a la propuesta original de Stern, mencionada anteriormente. Es importante determinar quién está hablando, no solo su identidad o identificación, sino también desde qué posición asume su discurso en relación con el género, la raza, la clase socioeconómica, el poder adquisitivo y el acceso a bienes, productos, servicios y cultura, entre otros. Todo esto permite concretar la posición que el enunciador está adoptando en relación a un tema determinado.

Esta persona o grupos sociales, en un determinado territorio o espacio se relacionan con la importancia de los “legados culturales”, que constituye el tercer eje de este primer componente. Según Serrani (2010, p. 32), no basta solo con “funcionar en la lengua”, sino que también es urgente que los estudiantes de lenguas pasen por el proceso de reconocer su propia cultura y la cultura ajena, ya que esto fomenta y facilita “la movilización subjetiva indispensable para la enunciación significativa, sea en la lengua que sea”. En Serrani (2014a), se amplía este subcomponente tomando como base los planteamientos de Terry Eagleton (2000), lo que permite entender el concepto de cultura desde cuatro acepciones que deben tenerse en cuenta en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas: a) la cultura como producción artística, científica y otros saberes; b) la cultura como modo de vida característico; c) la cultura como civilidad; y d) la cultura como reivindicación de identidad específica, minoritaria o marginada.

Es fundamental considerar el papel de la lengua y el discurso en la interculturalidad. El segundo componente, llamado **Lengua-Discurso y Géneros Discursivos**, es crucial en el análisis intercultural ya que implica la revalidación y consideración de las posiciones enunciativas del alumno, teniendo en cuenta que el discurso es tanto forma como sentido. Es necesario tener en cuenta la materialidad lingüística en la enseñanza de lenguas, pero también el sistema lingüístico en el contexto de enseñanza y aprendizaje de lenguas, entendido desde enunciados que están implícitos en construcciones contextualizadas.

Es esencial que la enseñanza de lenguas no se centre exclusivamente en la formación de lingüistas, a menos que se trate de estudios superiores especializados. Su objetivo principal debe ser capacitar a los estudiantes para que puedan expresar su existencia en un idioma extranjero a través de enunciados y comprender las diversas manifestaciones del lenguaje. Para lograr esto, es necesario que los estudiantes pasen por un proceso de reconocimiento tanto de su propia

cultura como de la cultura de otros, lo cual fomentará la movilización subjetiva necesaria para una expresión significativa en la lengua objetivo. Así, la enseñanza de lenguas debe centrarse en la comunicación intercultural, promoviendo la comprensión y producción de enunciados contextualizados que permitan a los estudiantes expresarse auténticamente en el idioma extranjero y comprender las diversas formas de comunicación. Este enfoque fomenta el diálogo intercultural y contribuye a una educación más inclusiva y equitativa.

Se espera que este componente funcione en concomitancia con el anterior; esto quiere decir que la materialidad lingüística (fono o morfosintáctica) sea considerada dentro de un determinado contexto Intercultural (territorio, espacio, persona, grupos, legados culturales, etc.), puesto que es allí donde estos reaparecen en forma de géneros discursivos, así lo describe Serrani:

Existen procesos discursivos que fueron sedimentados para que los géneros tengan determinadas características, más o menos estables en cada sociedad, y que no se trata de meras fórmulas o reglas de composición textual o de comunicación oral. (Serrani, 2010, p. 35).

En las primeras versiones de la propuesta de Serrani, el componente de Lengua-Discurso y Géneros Discursivos se presentaba como un único elemento, en contraste con la versión más actual, el Componente Intercultural Multirred-Discursivo (MR-D), donde se desglosa en dos elementos enunciados de forma separada pero interdependiente uno de otro. Sin embargo, ambos enfoques comparten una misma preocupación: dar relevancia al sentido de toda producción verbal en un contexto sociohistórico. La materialidad lingüística es fundamental en la enseñanza de lenguas, pero el sistema lingüístico debe ser entendido desde los enunciados, los cuales son explícitos en construcciones contextualizadas, mientras que los sentidos son implícitos. Es por ello que la enseñanza de lenguas no puede limitarse a la mera formación de lingüistas, sino que debe permitir a los estudiantes expresar su existencia en una lengua extranjera a través de enunciados y comprender las diversas manifestaciones del lenguaje.

De modo que, en la versión Multirred-Discursiva, podemos encontrar los siguientes subcomponentes: 1) Contenidos fono-morfo-sintácticos de la lengua y sus funcionamientos enunciativos; y 2) Géneros discursivos enfocados en la clase, unidad didáctica o curso (Serrani, 2020, p. 40-41)

El propósito del primer eje de este componente es concentrarse en la materialidad del sistema lingüístico durante un momento particular del proceso de planificación o enseñanza, pero siempre en relación con los significados que

se producen en enunciados o textos concretos. En consecuencia, se tratan temas como la fonética, la fonología, la morfología y la sintaxis, pero siempre en relación con la dimensión semántica contextualizada de la expresión.

El segundo elemento constitutivo, que ya se ha mencionado anteriormente, se refiere al conocimiento del funcionamiento de la lengua, que no existe de manera aislada al discurso. Serrani (2020) sostiene claramente que la adquisición de la lengua se produce a través de discursos que se corresponden con momentos sociohistóricos y culturales específicos, lo que permite la producción de expresiones verbales, orales y escritas. Por tanto, no se trata solo de estructurar frases descontextualizadas que no tienen sentido para el estudiante, sino de construir redes discursivas que, aunque puedan ser pequeñas, conecten con otras formas de expresión y generen significados pertinentes a las necesidades y al contexto del estudiante.

La coordinación del trabajo entre los géneros discursivos y los temas culturales se realiza a través del tercer componente de **Prácticas de lenguaje(s) en talleres MR-D**.¹³ Si bien este componente nos permite replantear prácticas y/o complementar un determinado material didáctico, también nos permite evaluar si las propuestas de los libros didácticos presentan avances en cuanto a las prácticas del lenguaje. Se contemplan, por lo tanto, dos frentes de trabajo en estas prácticas: comprensión (lectura, escucha, audiovisual/sensorial) y producción (escrita, oral, traducción).

Tanto las actividades de producción como de comprensión previstas en una determinada propuesta pedagógica, deben ser interdependientes de los componentes Intercultural, lengua-discurso y géneros-discursivos y, al igual que el componente anterior, en la versión más reciente de la propuesta de Serrani este componente se encuentra delimitado por dos subcomponentes que están interrelacionados: 1) Lectura, escucha y apreciación audiovisual y 2) producción escrita, oral y traducción en lenguas o transposición entre variedades o discursos de una misma lengua (Serrani, 2020, p. 47; p. 52).

Aunque la versión Md no tenía la especificación de dos subcomponentes, ya se consideraba la unidad del género discursivo en lugar de la palabra o la oración (Serrani, 2010). Esto significa que cualquier texto que se lea, escuche, vea o perciba está conectado a un contexto sociohistórico y cultural específico que está cargado de una memoria discursiva que se expresa a través del lenguaje. Para comprender y producir discursos efectivos, es esencial que los profesores sean sensibles para conectar diferentes redes que sean apropiadas y bien trabajadas. Más que tener muchas redes, lo importante es contar con las adecuadas y desa-

¹³ Sobre este tema y su relación con la literatura la investigadora Angela Kleiman ha contribuido en su libro *Oficina de leitura* (taller de lectura en español), 2017 [1993].

rollarlas correctamente. También es fundamental que los estudiantes comprendan la relación entre la lengua y la cultura, y la importancia del contexto en la producción y comprensión de discursos.

Consideraciones finales

La educación es un pilar fundamental para el progreso de las sociedades y culturas. La enseñanza de lenguas es una de las formas más relevantes para el desarrollo humano y la interacción cultural. Sin embargo, la enseñanza de lenguas no es una tarea sencilla y requiere la implementación de estrategias pedagógicas efectivas que permitan a los estudiantes adquirir las habilidades necesarias para comunicarse en otro idioma.

En este contexto, la propuesta del currículo Multidimensional de Hans Heinrich Stern adquiere gran importancia. En su momento, esta propuesta fue un enfoque revolucionario e integrador, en un tiempo en que los enfoques unidimensionales solo prestaban atención a los aspectos lingüísticos. En este sentido, Serrani exploró nuevas alternativas como la primera elaboración del currículo Multidimensional-Discursivo, a principios del siglo XXI, que incorpora elementos nuevos y enfocados en el significado y la cultura.

Es evidente que la idea de un currículo que integre más de un componente ha evolucionado y se ha ramificado desde los primeros estudios de Stern. Sin embargo, es importante continuar discutiendo acerca de este tipo de propuestas, enfatizando la importancia de la enseñanza de las lenguas no solo en términos de competencias lingüísticas, sino también en términos de la comprensión de la cultura y la sociedad, tanto del contexto del estudiante como del contexto de la lengua y el lugar donde se está aprendiendo.

Es crucial reconocer que la propuesta del currículo MR-D de Serrani representó un avance significativo en la enseñanza de lenguas, pues, no solo aborda las habilidades lingüísticas, sino que también enfatiza la comprensión de la cultura y la sociedad. De hecho, esta propuesta destaca la importancia de incorporar la dimensión discursiva en la enseñanza de las lenguas, lo que significa que el estudiante movilizará memorias discursivas en el proceso de aprendizaje de una lengua. Aun así, es preciso que este tipo de propuestas continúen siendo estudiadas, enriquecidas y debatidas para que pueda tener cada vez más solidez y que tanto profesores como estudiantes puedan beneficiarse de sus reelaboraciones.

Referencias

ALLEN, Patrick; HARLEY, Birgit. Editor's preface. *In: STERN, Hans Heinrich. Issues and options in language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1992.

BAENA, David Alonso Bueno. *Lenguaje, poesía y ciudad colombiana: lineamientos multidimensional-discursivos para la formación de hispanistas en Brasil*. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

BAENA, David Alonso Bueno. Componente cultural-literário para análise e complementação de livro didático: um caso do ensino de espanhol no Brasil. In: SERRANI, Silvana (Org.). *Cultura e literatura no ensino de língua-discurso: a proposta multirrede-discursiva na formação docente e no ensino-aprendizagem de línguas materna e estrangeira*. 1ed.Campinas: Pontes Editores, 2020, v. 1, p. 198-227.

BAENA, David Alonso Bueno. El professor como tejedor de redes discursivas. *abehache*, n. 20, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 492/2001. *Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras*. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Último acceso en 10/05/2023

COSTE, Daniel; VERONIQUE, Georges D. (Org.) *La notion de progression: Notions en questions rencontres en didactique des langues*. Collection NeQ. Fontenay/Saint Cloud: ÉNS Éditions, n° 3, mars, 2000.

EAGLETON, Terry. *The idea of culture*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd., 2000.

KLEIMAN, Angela. Prefacio: um percurso sólido e coerente, uma proposta modelar. In: SERRANI, Silvana. (Org.). *Cultura e literatura no ensino de língua-discurso: a proposta multirrede-discursiva na formação docente e no ensino-aprendizagem de línguas materna e estrangeira*. 1ed.Campinas: Pontes Editores, 2020.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia*. 6. ed. 1. Reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SERRANI, Silvana. *A Linguagem na Pesquisa Sociocultural*. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2. ed. 1997

SERRANI, Silvana. Legados literário-culturais, memória e antologias na educação em línguas (currículo de Espanhol no Brasil). In: KLEIMAN, Angela del Carmen.; CALVANTI, Marilda do Couto (Org.). *Linguística aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas, SP: Mercado de letras, 2007, pp. 55-71.

SERRANI, Silvana. *Discurso e cultura na língua/currículo – leitura – escrita*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

SERRANI, Silvana. La noción de cultura, la lengua y los Estudios Hispánicos: enfoque discursivo-cultural de un poema de Benedetti. *Intersecciones/revista da APEESP*, São Paulo, 2014.

SERRANI, Silvana. (Org.). *Cultura e literatura no ensino de língua-discurso: a proposta multirrede-discursiva na formação docente e no ensino-aprendizagem de línguas materna e estrangeira*. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2020.

STERN, Hans Heinrich. *Issues and options in language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1992.

WEINRIB, Alice; HARLEY, Birgit. Hans Heinrich STERN (1913-1987). *Études de Linguistique Appliquée*. Tomo 75, Paris, jul. 1, 1989.

