

Una perspectiva ecológica para la didáctica de las lenguas extranjeras y los materiales en uso

Recepción: junio 2019

Aceptación: julio 2019

Autor

Estela Klett*

Universidad de Buenos Aires

Buenos Aires, Argentina

eklett@uba.edu.ar

Resumen

El aprendizaje de un nuevo idioma es, en general, largo y costoso para el sujeto aprendiente que debe reconfigurar los conocimientos que posee en función de los aportes lingüísticos, discursivos y culturales de la lengua ajena. Para acompañar este proceso, creemos que es necesario contar con materiales y libros de texto que correspondan a una “didáctica ecológica” entendida como una didáctica pendiente de la alteridad. Esto significa respetar a los alumnos, comprender sus particularidades, valorar los contextos socioculturales y, por último, planificar acciones educativas adaptadas, creativas y coherentes en dichos contextos. En el presente trabajo se define la didáctica ecológica y los materiales que respetan la orientación propuesta. Se busca fomentar así la coexistencia de la diversidad de individuos, contextos, medios y procedimientos para la enseñanza de las lenguas y culturas.

Palabras claves: didáctica ecológica, materiales, alteridad, contextualización.

* Estela Klett, Titular de la cátedra de francés y Directora del Departamento de Lenguas Modernas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA hasta marzo de 2019. Recibió en mayo 2017 un Doctorado Honoris Causa de la Universidad Nacional de Cuyo. Es docente-investigadora categoría I. Ha dirigido tesis, becarios y 6 proyectos de investigación acreditados por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UBA. Es autora de libros y artículos de su especialidad publicados en el país y el extranjero.



Esta obra está bajo licencia internacional
Creative Commons Reconocimiento
NoComercial-SinObrasDerivadas 4.0



Eine ökologische Perspektive für den Fremdsprachenunterricht und die verwendeten Materialien

Abstract: Das Erlernen einer neuen Sprache ist im Allgemeinen lang und kostspielig für den Lernenden, der sein Wissen entsprechend den sprachlichen, diskursiven und kulturellen Beiträgen der fremden Sprache neu konfigurieren muss. Um diesen Prozess zu begleiten, halten wir es für notwendig, über Materialien und Lehrbücher zu verfügen, die einer „ökologischen Didaktik“ entsprechen, die als eine sich mit der Alterität beschäftigende Didaktik verstanden wird. Das bedeutet, die Schüler zu respektieren, ihre Besonderheiten zu verstehen, soziokulturelle Kontexte zu schätzen und schließlich Bildungsmaßnahmen zu planen, die in diesen Kontexten passend, kreativ und kohärent sind. Die vorliegende Arbeit definiert die ökologische Didaktik und die Materialien, die die vorgeschlagene Orientierung respektieren. Ziel ist es, die Koexistenz der Vielfalt der Individuen, Kontexte, Ressourcen und Verfahren für den Unterricht von Sprachen und Kulturen zu fördern.

Stichwörter: ökologische Didaktik, Materialien, Alterität, Kontextualisierung.

Une perspective écologique pour la didactique des langues étrangères et du matériel utilisé

Résumé: L'apprentissage d'une nouvelle langue est, en général, long et coûteux pour l'apprenant qui doit reconfigurer les connaissances qu'il possède en fonction des apports linguistiques, discursifs et culturels de la langue étrangère. Pour accompagner ce processus, nous croyons qu'il est nécessaire de disposer de matériels et de manuels correspondant à une «didactique écologique» entendue comme une didactique en attente d'altérité. Cela signifie respecter les élèves, comprendre leurs particularités, valoriser les contextes socioculturels et, enfin, planifier des actions éducatives adaptées, créatives et cohérentes dans ces contextes. Dans ce travail, la didactique écologique et les matériels respectant l'orientation proposée, sont définis. On cherche à promouvoir la coexistence de la diversité des individus, des contextes, des moyens et des procédures pour l'enseignement des langues et des cultures.

Mots-clés : didactique écologique, matériels, altérité, contextualisation.

An ecological perspective on foreign language didactics and learning materials

Abstract: The learning of a new language is, in general, a long and costly process for learners, who must reconfigure their knowledge considering the linguistic, discursive and cultural contributions of the foreign language. To accompany this process, we believe that it is necessary to have learning materials and textbooks that match an “ecological didactic model”. This approach conceives didactics as depending on the idea of otherness. This means showing respect for students, understanding their peculiarities, valuing sociocultural contexts and, finally, planning adapted, creative and coherent educational actions in those contexts. In this paper, we define the ecological didactic model and the learning materials that follow the proposed orientation. We seek to promote the idea of coexistence of diverse individuals, contexts, means and proce-

dures for the teaching of languages and cultures.

Key words: Ecological didactic model, learning materials, otherness, contextualization.

Una prospettiva ecologica per la didattica delle lingue straniere e i materiali in uso

Riassunto: L'apprendimento di una nuova lingua è, in genere, lungo e costoso per il soggetto che apprende e che dovrà configurare di nuovo le conoscenze che ha a seconda dei contributi linguistici, discorsivi e culturali dell'altra lingua. Per accompagnare questo processo, crediamo che sia necessario fare leva su dei materiali e libri di testo che corrispondano ad una "didattica ecologica" intesa come una didattica pendente dall'alterità. Questo significa rispettare gli alunni, comprendere le loro particolarità, valorizzare i contesti socioculturali e, per ultimo, pianificare delle azioni educative adattate, creative e coerenti in tali contesti. In questa sede viene definita la didattica ecologica e i materiali che rispettano l'orientamento proposto. Si cerca di dare fondamento così alla coesistenza della diversità degli individui, contesti, mezzi e procedimenti per l'insegnamento delle lingue e culture.

Parole chiave: Didattica ecologica, materiali, alterità, contestualizzazione.

Uma perspectiva ecológica para o ensino de línguas estrangeiras e os materiais em uso

Resumo: A aprendizagem de uma nova língua é, em geral, longa e de alto custo para o sujeito de aprendizagem que deve reconfigurar o conhecimento que ele possui com base nas contribuições linguísticas, discursivas e culturais da língua alheia. Para acompanhar esse processo, acreditamos que é necessário ter materiais e livros didáticos que correspondam a uma "didática ecológica" entendida como uma pendência didática da alteridade. Isso significa respeitar os alunos, entender suas particularidades, valorizar contextos socioculturais e, por fim, planejar ações educativas adaptadas, criativas e coerentes nesses contextos. No presente trabalho, se define a didática ecológica e os materiais que respeitam a orientação proposta. Se busca fomentar assim a coexistência da diversidade de indivíduos, contextos, meios e procedimentos para o ensino de línguas e culturas.

Palavras-chave: Didática ecológica, materiais, alteridade, contextualização

1. Introducción

Aprender un nuevo idioma implica una reorganización cognitiva, identitaria, social y cultural del sujeto pues la nueva lengua sacude, de manera variada, las estructuras que se erigieron al aprender la lengua materna (LM). En medio alóglota (o también llamado heteróglota) y en situación escolar, el proceso de enseñanza-aprendizaje suele ser largo y costoso para los sujetos, sobre todo en países alejados de aquellos que permitirían una práctica social de la comunicación con hablantes nativos. Argentina se encuentra a miles de kilómetros de espacios geográficos donde se utiliza el alemán, el francés, el inglés o el italiano, entre otros. En el aula los intercambios son casi siempre simulados. Por ello, obtener interacciones con verdadera fuerza pragmática sigue siendo dificultoso, al menos en la oralidad. Para enmarcar el proceso de enseñanza - aprendizaje de una lengua extranjera (LE) se utilizan habitualmente materiales en soportes diversos y libros de texto producidos mayoritariamente en el extranjero. En este trabajo nos proponemos mostrar el interés de utilizar en los cursos materiales ecológicos o sea que correspondan a una “didáctica ecológica”. En un primer momento, definiremos los conceptos teóricos que sustentan la propuesta, desarrollaremos luego las razones que nos impulsan a promover materiales ecológicos y finalmente haremos una caracterización de los mismos.

2. Una didáctica ecológica

Diversos autores se han referido a la didáctica ecológica. Entre ellos destacamos los trabajos de Calvet (1999), Blanchet et al. (2008) y Defays (2017). La idea que surge de los estudios citados es que se trata de una didáctica pendiente del entorno y de la alteridad. En otras palabras, una didáctica para la cual el contexto en el cual se lleva a cabo la acción pedagógica es esencial, así como la consideración de Otros, con otras lenguas, presentes en dicho entorno. Una didáctica ecológica se propone “respetar a los individuos, sus particularidades tanto como a las de sus contextos culturales, de modo tal que el aprendizaje (...) se desarrolle de manera pertinente y coherente (Defays, 2017: 25). Veamos, en primer lugar, el aspecto ecológico y el lazo que se establece con el contexto.

El adjetivo ecológico nos lleva a reflexionar sobre dos aspectos diferentes y complementarios. Veamos el primero. Desde el punto de vista etimológico, ecología proviene del griego, “oikos” (casa, residencia u hogar) y logos/ logía (estudio de un determinado tema, ciencia). Es, por lo tanto, el estudio de las relaciones de los seres vivos entre sí y con su habitat. Los organismos vivos no existen en forma aislada, sino que actúan entre ellos y sobre los componentes químicos y físicos del ambiente inanimado. La unidad básica de interacción organismo-ambiente es el ecosistema, que resulta de las complejas relaciones existentes entre los elementos vivos y los despro-

vistos de vida de un área dada. Si para los seres vivos el contexto resulta determinante, en el campo de la enseñanza esto se torna un punto clave también.

Si volvemos a “oikos”, el lugar donde se enseñan y aprenden las LE, observamos que la *residencia* posee diferentes estamentos. Estamos en América del Sur, continente inmenso de gran uniformidad lingüística ya que fuera de Brasil donde se habla portugués, los demás países tienen al español, lengua común que los une. Luego, el foco está en Argentina, país muy extenso considerado durante mucho tiempo como monolingüe aunque poseamos al menos una docena de lenguas de pueblos originarios en uso. Consideraremos también el hecho de estar en una provincia con determinadas características geográficas y climáticas (con temperaturas extremas que reducen horarios de trabajo en algunas épocas del año, por ejemplo) y donde pueden convivir hablantes de lenguas indígenas de países limítrofes. Otra instancia a observar es la institución escolar y sus características. Sabido es que el objeto de estudio, aunque sea el mismo se desarrolla de manera diferente de una institución a otra pues no se lo utiliza para hacer las mismas cosas y con los mismos fines. Los materiales para un aula en particular, último estamento de la pirámide que hemos descrito, deberían tomarse en cuenta los diversos niveles analizados.

Ahora nos centraremos en la segunda vertiente que surge de la ecología. Durante la década del 90, la ecología inspiró a muchos lingüistas y los llevó a hablar, dependiendo del caso, de ecología de los idiomas, ecología lingüística o eco lingüística. Sus contenidos, a decir verdad, no son idénticos, pero todos tienen sus fuentes en

la misma imagen: así como un nicho ecológico comprende un espacio con condiciones ambientales uniformes y las especies que viven allí, un nicho ecolingüístico está constituido por una comunidad social y los idiomas hablados en ese lugar. Se trata de ecosistemas entendidos como estructuras dinámicas en equilibrio. Al igual que las especies vivientes, los idiomas coexisten con otros y cambian con el tiempo. Tienen su origen en otro idioma o proceden del cruce de varias lenguas. Calvet (1999) utiliza el término “ecología de las lenguas”, tomado de Einar Haugen (1971), lingüista noruego-americano que propuso un nuevo enfoque para analizar las lenguas en sociedades multilingües. Se trata del estudio de la interacción de cualquier idioma dado y su entorno. Calvet enfatiza la importancia de considerar el estudio de los idiomas en su entorno social, político, económico o cultural y critica las corrientes lingüísticas que desconocen y omiten este aspecto. A partir de lo dicho, el enfoque ecolingüístico “estudia las relaciones entre las lenguas y su entorno, es decir, ante todo las relaciones entre las lenguas mismas, luego entre estas lenguas y la sociedad”. Este aspecto resulta innovador pues toma en cuenta el contexto focalizando especialmente las relaciones entre lenguas.

3. De contexto a contextualización

Hasta el momento hemos destacado la importancia del contexto o entorno y sus influencias en la vida de los seres allí localizados. Lo definimos como un ámbito específico y las circunstancias que rodean un hecho o acción que allí se desarrolla. En cambio, la contextualización supone un *proceso* mediante el cual un agente toma en cuenta un contexto seleccionando los

rasgos convenientes para asegurar allí una acción consistente y eficaz según los objetivos perseguidos. Así, un contexto dado funciona como el marco de la acción en tanto que al decir “contextualizar” y “contextualización” los sufijos enfatizan el proceso que se realiza (Blanchet, s/d). Este autor destaca que la contextualización didáctica en el ámbito de las lenguas enriquece una dinámica esbozada con la “revolución comunicativa” de los años 70-80. Recuérdese que en ese momento, el contexto ya es valorizado pues se quieren lograr usos efectivos del lenguaje en comunicaciones reales o imitadas. En el mismo sentido, se destaca que se agrega el adjetivo *auténtico* a documentos, contextos y situaciones. No se establece diferencia entre contexto y situación.

En consonancia con Beacco (2011: 33), es importante recalcar que el contexto en el que se instituye el acto de enseñar y aprender no es un “receptáculo neutro donde se activan procesos universales (psicológicos y sociolingüísticos)”. Como sabemos, docentes y alumnos siempre actúan en un entorno en el que se produce un doble movimiento. Por un lado, este entorno deja huellas en los sujetos y, a su vez, los participantes también ejercen influencia sobre aquel, como sucede en el ecosistema. Definimos la contextualización como la concepción de objetivos, materiales didácticos y actividades áulicas que se adapten desde un punto de vista lingüístico-discursivo y sociocultural tanto a las expectativas y necesidades de los sujetos, como a los requerimientos institucionales y tradiciones educativas en un contexto dado.

Galisson y Puren (1999: 121) definen el concepto: “La contextualización supone

un trabajo asiduo y la atención necesaria para interrogar las ocho categorías educativas: sujeto (estudiante), objeto (lengua-cultura), agente (docente), grupo (grupo-clase), entorno instituido (escuela), entorno instituyente (sociedad), el espacio (físico y humano), tiempo (cronológico y clima) que componen la matriz de referencia disciplinaria, aquella cuya influencia es más sensible en el objeto de estudio”. Va de suyo que no se debe sobredimensionar un aspecto con relación a otro y que es necesario pensar en las relaciones entre los diferentes elementos, tal como lo propone Castellotti, (2015: 261) al considerarlos constituyentes de la didáctica de lenguas. Resulta interesante subrayar que la idea innovadora propuesta Galisson y Puren (*op. cit.*) tiene ya unos 20 años.

Por otra parte, justo es reconocer que el adjetivo derivado de contextualización aparece en el título del libro de Blanchet, Moore y Asselah Rahal (2008): *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée (Perspectivas para una didáctica de lenguas contextualizada)* y también en el subtítulo del libro: *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées (Guía para la investigación en didáctica de idiomas y culturas. Enfoques contextualizados)*, dirigido por Blanchet y Chardenet (2011). Resulta valioso también tener en cuenta los trabajos de Pasquale en los que trata en primer lugar, los libros de texto contextualizados (2007) y luego los desafíos de la contextualización (2013). Las referencias citadas muestran que la noción está realmente presente en el discurso teórico. Sin embargo, creemos que en Argentina no ha sido verdaderamente integrada por el cuerpo docente. Necesitamos trabajar con material que se

adapte a las necesidades reales del público de un entorno particular y tome en cuenta sus características, así como la cultura educativa que lo enmarca. Este concepto de cultura educativa remite a las formas propias que por herencia y tradición histórica cada sociedad posee para enseñar, aprender y transmitir conocimientos. En algunas, como en China, por ejemplo, se privilegia la autoridad y el saber del docente por sobre una construcción del conocimiento por parte del aprendiente que la realiza por inferencia y síntesis de datos. En otras, como es en Argentina, se promueve la participación activa del alumno y el desarrollo de su espíritu crítico. Algo muy distante de lo que sucede en la tradición china. Allí, "el silencio es más valorizado que la palabra pues encarna el pensamiento profundo y la medida". Un proverbio en ese país dice: "las desgracias vienen por la boca" (Xie y Han, 2015: 151).

4. Enfoque contextualizado y enfoque ecológico: ¿qué relaciones?

En la enseñanza - aprendizaje de lenguas, nos interesa observar las vinculaciones existentes entre lo contextualizado y lo ecológico mostrando similitudes y diferencias. En primer lugar, un enfoque contextualizado y un enfoque ecolingüístico se insertan dentro de una didáctica ecológica que ya definimos como aquella "pendiente del entorno y de la alteridad". Ahora bien, los términos contextualizar y contextualización tienen un uso más antiguo en didáctica de las lenguas mientras que lo atinente a lo ecológico es más actual. Para ambas miradas tomar en cuenta el contexto y lo que lo rodea para llevar a cabo la acción didáctica resulta un punto clave. La sutileza que las diferencia es que

en los enfoques ecológicos la mención de las lenguas presentes en el entorno y sus posibles interacciones es una constante (Calvet, 1999). En tanto que en un enfoque contextualizado la alusión a la alteridad debe inferirse al considerar las categorías de Galisson y Puren (1999: 121) cuando los autores mencionan el "entorno instituyente (sociedad)". Es claro que allí existen *otros* con diferentes lenguas, pero este aspecto se presenta de forma implícita. Resulta interesante considerar que Blanchet y Char-denet (2011: 2) unen las dos nociones al decir que los enfoques contextualizados adoptan "un punto de vista 'ecológico' que considera los fenómenos en su globalidad sin disociarlos de su entorno e historia...".

5. Los materiales didácticos

Los materiales didácticos son recursos reales (físicos), virtuales o abstractos, agrupados o no en conjuntos organizados, que el docente utiliza en el proceso de enseñanza- aprendizaje. A través de ellos se procura facilitar la tarea docente y reducir las distancias entre el contenido y el aprendiente, por una parte y, entre el éste último y el docente, por otra. Resulta importante observar que el material didáctico debe estar acompañado por una orientación para su uso y una meta de aprendizaje específico. Así, un libro no es siempre un material didáctico. Por ejemplo, leer una novela sin realizar un trabajo pautado previamente no implica que el libro actúe como material didáctico, aunque puede proporcionar datos de cultura general y ampliar la formación literaria del lector. Si, por otro lado, la misma novela se analiza con la ayuda de un docente y se estudia de acuerdo con ciertas pautas y objetivos, se convierte en un material didáctico que

permite un aprendizaje particular. Es de destacar que en algunos casos como en escuela secundaria, por ejemplo, los materiales didácticos actúan como agentes que llevan a la concreción de los lineamientos curriculares.

Ahora bien, la propuesta que acompaña al material, para enmarcarse como didáctica, debe ser comprensible para el público al que va dirigida, estructurada (es decir, coherente en sus partes y desarrollo) y pragmática. Además, se requiere que los recursos propuestos sean suficientes y le permitan al aprendiente utilizar los conocimientos adquiridos para resolver problemas similares a los planteados en los grupos de pertenencia. Va de suyo que las tareas varían según edades, necesidades, encuadre temporal y sociocultural. Como sinónimo de grupos de pertenencia podemos hablar de comunidades discursivas o formaciones sociales en términos de Foucault (1970: 50 y ss.).

Ahora bien, existe otro aspecto de los materiales didácticos a considerar. Éstos pueden estar secuenciados en unidades, según una progresión determinada y constituir un libro de texto, algo que los docentes conocemos muy bien por su uso generalizado en la enseñanza de idiomas. Según Capelle (1997: 26) un libro de texto para LE es un género particular de texto que sigue líneas teórico-metodológicas específicas y está condicionado por variables interdependientes. Dentro de esas variables se considera al autor y editor impregnados por sus experiencias, investigaciones y creencias (Klett, 2012: 9). Luego, al destinatario y su perfil generalmente imaginado, al menos en el caso de textos universalistas producidos en los países hegemónicos. Otra variable es el contenido

que puede centrarse en aspectos lingüístico-discursivos, funcionales, socioculturales, interculturales o en una combinación de ellos. Finalmente, hay que ver la orientación metodológica o sea las actividades propuestas para alcanzar los objetivos fijados. Resulta crucial lograr un equilibrio entre los diferentes componentes de un libro de texto para asegurar el buen funcionamiento del mismo.

6. Una perspectiva ecológica para los materiales

Permítaseme una pequeña digresión que busca volver más claro mi propósito. Si contratamos a un arquitecto para hacer una casa éste toma en cuenta nuestros deseos, necesidades, exigencias, presupuesto y evalúa una serie de aspectos antes de efectuar una propuesta. El contexto juega un papel esencial en las decisiones. Así, en el lugar físico previsto para la construcción existen tradiciones locales que promueven o no el uso de gas, electricidad, aire acondicionado, tejas, material reciclado, etc. Además, se deben observar las condiciones de desarrollo material y cultural en el contexto escogido. Por ejemplo, es conveniente hacer un palafito en zonas anegables o usar paja para techos en regiones de mucho calor. Ignorar el contexto y sus influencias sería una forma de sabotaje a la correcta edificación de la vivienda. *Mutatis mutandi*, desconocer el entorno propio al utilizar materiales didácticos fabricados en el exterior *por otros y para otros* iría en detrimento de la acción educativa.

Parecería entonces del orden del pensamiento mágico creer que un libro de texto puede ser válido en cualquier contexto y para cualquier aprendiente. Sin embargo, en nuestro país seguimos utilizando, a

veces sin cuestionamientos, libros universalistas de las editoriales extranjeras olvidando las sabias palabras de Porquier y Py (2004: 5) que señalan “todo aprendizaje está socialmente situado”. No nos oponemos de manera tajante a los textos universalistas ya que la producción local de material es costosa en tiempo y energía, no sólo para concebir dichos materiales sino también por los permisos editoriales requeridos para la inclusión de textos e imágenes. Sugerimos una mirada crítica y un trabajo sistemático para la adaptación del material a nuestro contexto o sea, una contextualización con criterio ecológico.

7. Algunas pistas para incorporar materiales

Al seleccionar materiales será una prioridad que las actividades propuestas se adapten al contexto sociocultural, respeten a los alumnos y tomen en cuenta sus particularidades. En este sentido, para el ámbito de la enseñanza, Castellotti (2015: 272) propone “pluralizar y heterogeneizar tanto ‘las lenguas’ como las representaciones correspondientes a los recorridos de *apropiación* y sus modalidades”. Cabe recordar que para la autora la *apropiación* no remite a la idea de posesión de una lengua.

“El proceso de apropiación se considera una transformación, en confrontación con la historia y la alteridad de las personas, situaciones y ‘lenguas’. Esta transformación de los seres humanos se instaura a través, precisamente, de una movilización/confrontación reflexiva de la experiencia mutua, que se traduce, en nuestro caso, por medio de la dimensión lingüístico-cultural” (Castellotti, 2017: 45), traducción propia.

Destaca la autora que en el aprendizaje se focaliza un *resultado* fácilmente identificable y visible en tanto que en la apropiación lo que interesa es el proceso ya que lo que se obtiene es siempre “parcial, situado, contingente e inestable” (Castellotti, 2015: 250). Al encarar tanto la orientación del aprendizaje como la de la apropiación, el trabajo personalizado con los aprendientes y la consideración de la diversidad del aula, reemplazan las actividades que tienden a la uniformización.

Por otra parte, dentro de los parámetros de una didáctica ecológica resulta relevante que las intervenciones docentes respeten algunas condiciones. Por un lado, es importante no abrumar a los aprendientes con un exceso de tecnología o “una estimulación persistente” (Defays, 2017: 25). En química cuando hay exceso de una sustancia sólida que se disuelve en un líquido se produce sobre saturación: ya no se mezcla y precipita como cristales. Recordando a Montaigne, podemos señalar que si lo que le brindamos al alumno no corresponde a su nivel, necesidades y expectativas ni al contexto, el sujeto no lo asimila y lo devuelve sin transformación. Por otro lado, debemos prescindir de estructuras metodológicas rígidas al usar nuestros materiales. En la época del método audio-lingual o audio-visual, el contenido era escrupulosamente seleccionado y sopesado. Sin embargo, al ser la metodología muy pautada y rigurosa se producía un verdadero rechazo que afectaba el aprendizaje.

Finalmente, no se debe olvidar que en aulas donde conviven aprendientes con diferentes LM, muchas veces autóctonas, es conveniente valorizar dichas lenguas. En escuelas primarias de nuestro país, se

ha observado que, generalmente, los niños ocultan su lengua de origen porque existen representaciones adversas sobre ella. Sabemos que repertorio lingüístico atesorado por los individuos a través de canciones de cuna susurradas, lenguas escuchadas en el entorno o practicadas en el seno familiar, constituyen una riqueza invaluable para el aprendizaje. La comparación de aspectos lingüístico-discursivos, mimogestuales o culturales de los idiomas permite una mejor comprensión de los mismos. Los materiales ecológicos podrían incluir, de tanto en tanto, cuentos o historias en lengua materna de los aprendientes así como biografías lingüísticas de los compañeros. Sería una forma de descubrir y valorizar el rico basamento cognitivo de los integrantes del grupo-clase.

8. Conclusión

En el presente trabajo hemos mostrado en primer lugar algunas tendencias de la didáctica de las lenguas y el carácter ecológico que esta disciplina ha tomado al fomentar de manera contundente tanto el respeto por los sujetos aprendientes y sus particularidades como la consideración del contexto educativo y sociocultural. Luego, enlazamos dos nociones complementarias: contextualización y ecología. Creemos que constituyen una manera privilegiada de reducir el tironeo de los profesores de idiomas situados en la interfaz de las teorías didácticas, los hábitos culturales de aprendizaje y las producciones editoriales no adaptadas al contexto.

La clase de idioma es, ante todo, un lugar social. Individuos de carne y hueso marcados por su historia y los hábitos de aprendizaje que surgen de las matrices educativas locales incorporan conocimientos, habilida-

des y actitudes. Es cierto que la clase de LE tiene especificidades, pero sigue también reglas de comunicación similares a las del contexto social. No podemos por lo tanto descuidar el peso del entorno y la historia sociocultural asociada. Necesitamos material de enseñanza adaptado a las situaciones áulicas de nuestro contexto, insertos en una didáctica ecológica respetuosa de la propia cultura educativa, de la heterogeneidad de individuos lenguas y culturas. Podríamos diferenciarnos así de modelos propuestos en la mayoría de las instituciones públicas o privadas y contar con un as adicional en la manga adicional para la motivación de los aprendientes. Por otra parte, las prácticas áulicas con materiales ecológicos ayudarían a fomentar la coexistencia de la diversidad de individuos, contextos, medios y procedimientos para la enseñanza de las lenguas en nuestro país.

Referencias bibliográficas

- Beacco, J.-C.** (2011). "Contextualiser les savoirs en didactique des langues et des cultures". En: Blanchet, P. & Chardenet, P. (Dir.): *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*. Paris : Édition des Archives contemporaines, pp. 31-40.
- Blanchet, P.** s/d "Contextualisation didactique" : de quoi parle-t-on ? <http://eprints.aidenligne-francais-universite.auf.org/147/1/pdf.pdf>, consultado el 6 de diciembre de 2018.
- Blanchet, P., Moore, D., Asselah Rahal, S.** (2008). *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*. Paris: Éditions des Archives contemporaines et Agence Universitaire de la Francophonie.
- Blanchet, P. et Chardenet, P.** (Dir.) (2011). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*. Paris : Édition des Archives contemporaines.

- Calvet, J. L.** (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Plon.
- Capelle, G.** (1997). "Discours sur les méthodes". *Le Français dans le Monde* n° 286, janvier, pp. 25-29
- Castellotti, V.** (2015). "Diversité(s), histoire(s), compréhension... Vers des perspectives relationnelles et alterdidactiques pour l'appropriation des langues". En Huver, E. &Bel, D. *Prendre au sérieux la diversité en didactique/didactologie des langues*. Paris: L'Harmattan, pp. 245-282.
- Castellotti, V.** (2017). *Pour une didactique de l'appropriation. Diversité, compréhension, relation*. Paris: Didier.
- Defays, J-M.** (2017). "Une didactique des langues écologique". *Le français dans le monde* n° 414, pp. 25.
- Foucault, M.** (1970): *La arqueología del saber*. México, Siglo veintiuno.
- Galisson, R.** et **Puren, C.** (1999). *La didactique en questions*, París: CLE International.
- Haugen, E.** (1971) "The Ecology of Language", *The Linguistic Reporter*, supplement 25, pp.19-26.
- Klett, E.** (2012). "Le manuel pour enseigner une langue étrangère : entre faiblesses et vertus". *Synergies Venezuela* n° 7, pp. 7-16.
- <https://gerflint.fr/Base/venezuela7/klett.pdf>, consultado el 22 de diciembre de 2018.
- Pasquale, R.** (2007). "Innovations et continuités dans l'enseignement du FLE en Argentine : les cas des manuels contextualisés". *Dialogues et Cultures* n° 52, pp. 102-107.
- Pasquale, R.** (2013). "La contextualisation des manuels de FLE : quels problèmes ? Quels enjeux ?" *Revue de la SAPFESU* Année XXXI, n° 36, pp. 112-130.
- Porquier, R.** y **Py, B.** (2004). *Apprentissage d'une langue étrangère, contexte et discours*. Paris. Didier /CREDIF, coll. Essais.
- Xie, Y.** y **Han, L.** (2015). "Intégration académique des étudiants chinois en France : un jeu d'équilibre entre les cultures éducatives chinoise et française". En Huver, E. &Bel, D. *Prendre au sérieux la diversité en didactique / didactologie des langues*. Paris: L'Harmattan, pp. 137-158.

Sitografía

<https://www.mendoza-conicet.gob.ar/portal/enciclopedia/terminos/Ecologia.htm>

Estela Klett