

RESEÑA

KLETT, ESTELA. 2024. *Enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Temas clásicos desde nuevas perspectivas*. Buenos Aires: Editores Asociados, 158 pp.

Guillermina Piatti

IdIHCS (Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales)
Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
Email: guillerminapiatti@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8903-0170>

Recibido: 22 octubre 2024
Aceptado: 1 noviembre 2024

La didáctica de las lenguas extranjeras constituye un campo de conocimiento que tiene como objeto el complejo proceso de enseñar y aprender con el fin de mejorar las prácticas y adecuarlas a las situaciones cambiantes donde esta actividad se desarrolla (Camps, Mundó Guasch Boyé y Ruiz Bikandi, 2010)¹. No se trata entonces de una simple práctica sino de los saberes —teóricos, prácticos y teórico-prácticos— necesarios para llevar a cabo esta práctica y para reflexionar sobre ella. Es así como la didáctica de las lenguas pretende ser un conocimiento que parte de la acción para analizarla y conocerla, con la finalidad de retornar a ella. Tal como sostienen los autores mencionados:

Es, en el doble sentido de la palabra, un conocimiento reflexivo. Lo es por su camino de ida y vuelta y lo es también porque su punto de partida es la reflexión en y sobre la acción. La didáctica de la lengua elabora el conocimiento a partir del análisis de las interacciones en dicho sistema, que es dinámico y está constituido por diversos sistemas de actividad confluyentes y que, a menudo, están en contraste o incluso en contradicción. Esta característica condiciona el tipo de investigación que debe dar cuenta de la práctica para elaborar teorías que permitan actuar sobre ella (80).

El libro de Estela Klett se enmarca en esta perspectiva, en un valioso recorrido que transita desde las aulas a la teoría y desde las teorías a las aulas. En este sentido, *Enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras: temas clásicos desde nuevas perspectivas* se relaciona con dos obras anteriores de la autora: *Temas de hoy en didáctica de las lenguas extranjeras* (2021) y *Las lenguas extranjeras en foco* (2022). La continuidad entre estos tres textos se da en la selección de problemas e interrogantes recurrentes para todo docente del área de las lenguas extranjeras, particularmente contextualizados en las instituciones argentinas, pero en consonancia con los marcos teóricos actuales de la didáctica de las lenguas y de la lingüística general.

El libro está estructurado en cinco capítulos. El primero, “La construcción identitaria del aprendiente de lenguas”, se centra particularmente en la trama de la identidad de aquellos que incorporan una o varias lenguas extranjeras (LE) y los importantes desafíos que enfrentan. La autora sostiene que el idioma desconocido, extraño y ajeno suele estremecer la subjetividad de los sujetos al cuestionar la relación con la lengua materna (LM), y, en consecuencia, produce modificaciones identitarias. De este modo, el aprendizaje supone la integración

¹Camps, Anna, Mundó, Oriol Guasch Boyé y Ruiz Bikandi, Uri (2010). La didáctica de la lengua (las lenguas) y la literatura. *Revista Textos. Didáctica de la lengua y de la literatura*, 55: 71-80.

de nuevas informaciones en un proceso de acomodación entre lo nuevo y lo viejo, “en un recorrido exigente desde el punto de vista emocional”. La autora analiza el concepto de identidad y luego, a partir de significativos ejemplos de autores políglotas, considera el comportamiento de quienes viven con felicidad, indiferencia o desasosiego la confluencia de la lengua primera y las otras lenguas y culturas. Concluye la autora:

Lengua y cultura traban una unión simbiótica que se enriquece constantemente con nuevas prácticas tanto discursivas como culturales de diversos ámbitos (literatura, música, pintura, tecnología, etc.). De un modo u otro, con mayor o menor fuerza, los procesos mencionados tienen incidencia en la vida de los sujetos que van así reconfigurando su identidad. Para los no nativos, suele ser complejo hacer frente a los cambios (29).

El segundo capítulo, “El libro de texto: un objeto controvertido. Concepción y contextualización”, ofrece una reflexión teórica sobre esta herramienta presente (y frecuentemente legitimada) en los cursos de lenguas extranjeras. La revisión de este tema clásico proporciona criterios que pueden ayudar a los profesores a la hora de evaluar y elegir el libro que utilizarán en sus cursos.

La autora define el libro de texto (LT) siguiendo a Choppin (1993: 9)² como “toda obra impresa no periódica concebida con la intención, más o menos explícita o manifiesta según las épocas, de ser utilizada para la enseñanza”. Tras analizar sus características, se ofrece una breve síntesis del aparente declive del manual en ciertos momentos de la historia de la didáctica. A continuación, se analizan las ventajas e inconvenientes de la utilización del LT en el aula. La autora destaca la necesidad de contextualizar esta herramienta por parte del docente, que tiene la responsabilidad de decidir sobre la inclusión, exclusión o reformulación del material que el LT ofrece. De este modo, se plantea que el LT está contextualizado, en primer lugar, por los autores que lo producen, pero son los docentes que lo utilizan en el aula quienes recontextualizan el material a fin de adaptarlo o reformularlo para un curso específico. Esta jerarquización del rol docente en la elección y revisión de los materiales permite, por un lado, superar la idea de la centralidad del libro de texto, pero, al mismo tiempo, tomar distancia de cierta desvalorización del LT observable en la didáctica de las lenguas en general. Tal como sostiene la autora:

El texto inerte y opaco cobra vida en manos de los actores implicados. Hay, por supuesto, una transposición de conocimientos que procede del autor del libro, pero son los profesores críticos y los alumnos curiosos quienes, reconfigurando los conocimientos, hacen fluir la savia que da vida al libro” (64).

El tercer capítulo “Aspectos no verbales de la comunicación cara a cara” tiene como objetivo dar cuenta de la importancia de la comunicación no verbal en las aulas de LE. Hoy en día la comunicación se considera multimodal y se hace necesario incluir los aspectos no verbales que constituyen todo mensaje. La autora ofrece una cantidad de ejemplos que ilustran la interacción de los diversos modos, tanto desde la perspectiva del docente como del aprendiente. Se incluye, además, un marco teórico adecuado, haciendo referencia a los autores más representativos de este campo del conocimiento. Klett apunta mayormente a la comprensión del lenguaje no verbal a fin de evitar malentendidos, valoraciones inadecuadas o fijación de estereotipos negativos. La autora se sitúa en una postura intermedia para la incorporación de la temática en el aula de lenguas extranjeras:

El acercamiento mayor o menor a la cultura del otro y a las conductas no verbales depende de factores y necesidades personales. Una mimesis extrema sería artificial y dejaríamos de ser nosotros

²Choppin, Alain (1993). *Les manuels scolaires: histoire et actualité*. París: Hachette éducation.

mismos. Un repliegue identitario absoluto nos sumiría en un profundo aislamiento. Nada mejor que un justo medio (96).

La consideración del lenguaje no verbal enmarcado en una concepción de la comunicación multimodal quizás sea todavía una cuenta pendiente en los cursos de LE. Sin embargo, la discusión de esta temática en la obra de Klett seguramente producirá, al menos, la inquietud frente a la posibilidad de incorporación del lenguaje no verbal, particularmente en la necesaria revisión de la enseñanza aprendizaje de la interacción oral.

En el cuarto capítulo, “La traducción como herramienta de la clase de idiomas” se presenta una mirada renovada que, lejos de desestimar esta actividad, la reformula desde nuevas perspectivas para restituirla en la práctica del docente de LE. La autora revisa el empleo de la traducción a lo largo de la historia de la enseñanza de LE, desde su utilización excluyente hasta su eliminación producto de corrientes metodológicas dogmáticas. Desde su punto de vista, Klett considera la traducción como herramienta didáctica y se detallan ventajas e inconvenientes de su utilización en el aula de LE, proponiéndola como una actividad útil que debería ser dosificada y adaptada al nivel de los cursos. Como señala la autora: “Encarar con convicción este enriquecedor trabajo metalingüístico de naturaleza comparativa podría renovar nuestras prácticas de aula y rehabilitar la actividad traductiva como herramienta didáctica” (119).

Finalmente, el último capítulo: “Enseñanza gramatical: avances, retrocesos y realidad actual” constituye una reflexión didáctica sobre los avatares de la enseñanza de la gramática en las clases de LE. Es sabido que el tratamiento de la gramática ha suscitado debates y opiniones controvertidas, ocupando un lugar central o, por el contrario, apartada en una periferia o glosario que reúne a modo de listados las nociones gramaticales fundamentales de la lengua. Klett retoma los interrogantes de quienes enseñan la LE: ¿qué se entiende por enseñanza gramatical en LE? ¿Se puede prescindir de ésta en el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cómo conviven comunicación y sistematización? Enmarcados en el enfoque comunicativo, frecuentemente los profesores no logran armonizar las nociones gramaticales con los aspectos funcionales, los exponentes lingüísticos con las funciones comunicativas. La autora recorre la evolución de la enseñanza de la gramática hasta la actualidad, registrando tanto avances como retrocesos. Así, se presenta una orientación con preeminencia de la gramática descriptiva en la enseñanza de la LE y, en menor grado, un enfoque focalizado exclusivamente en lo comunicativo. En el primer caso la autora observa “una regresión didáctica, pues la gramática no está al servicio del uso de la lengua”. La segunda opción, con otra concepción del aprendizaje, puede llegar a entronizar la autenticidad dejando a un lado toda reflexión gramatical por considerarla incompatible.

Asimismo, Klett pone en evidencia la incoherencia existente entre las premisas teóricas del Libro de texto que se usa en el aula de LE, que se declara enmarcado en el enfoque comunicativo, y la inclusión de ejercicios estructurales alejados de actividades y tareas propias de dicho enfoque. En este punto, podemos recordar el típico ejercicio donde se solicita completar los blancos de oraciones descontextualizadas con la forma correspondiente y nos preguntamos entonces: ¿cómo es posible dar cuenta de la forma requerida en ejemplos privados de contexto? ¿Cómo podemos elegir un exponente lingüístico aislado de la situación y por tanto, de los hablantes que lo seleccionan de acuerdo con sus necesidades comunicativas?

Otra cuestión relevante para considerar es que la formación gramatical del docente, además de sus representaciones de lo que debe enseñar, no conciben con el enfoque que ofrece el manual. Con frecuencia, la forma de tratamiento de la gramática, como ya hemos mencionado, es a través de ejercicios descontextualizados que no apelan a la creatividad de los aprendientes, por lo tanto, resultan inconducentes y poco comunicativos. A pesar de estas dificultades, la autora sostiene que el saber gramatical es indispensable para la comunicación, siempre que se construya a través de prácticas interactivas en un marco de reflexión lingüística. Se propone un proceso de etapas que incluye la sensibilización ante un tema gramatical con ejemplos contextualizados, el

descubrimiento de regularidades, la verificación de hipótesis a través de prácticas propuestas por el docente, en las cuales la gramática está al servicio de la comunicación. Estas ideas podrían relacionarse con lo que sostiene Martínez Gila (1999)³: a diferencia de “explicar gramática” se trata de “hablar sobre gramática” en los cursos de LE donde se propicia una actitud productiva del alumno para que tome decisiones y reflexione. En esta actitud, subyace un planteamiento fundamental: los aspectos gramaticales se derivan del discurso y la comunicación, la gramática emerge de las funciones que llevan a cabo los usuarios de la lengua.

También Klett señala la importancia de que el estudiante haga un uso social del lenguaje en la consecución de tareas y proyectos:

Proponemos la realización de una tarea que lo implique y suponga la resolución de un problema (...) Una producción libre del aprendiente permitirá apreciar el impacto de toda la secuencia realizada y tener una idea de lo que ha internalizado para encarar cómo continuar el trabajo futuro” (145).

En conclusión, el libro *Enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Temas clásicos desde nuevas perspectivas*, retoma las temáticas que preocupan a los docentes de LE desde marcos teóricos amplios y diversos. De este modo, el tema de la identidad que se ve afectada con la nueva lengua que se aprende, la problematización del libro de texto y su recontextualización por parte del docente que lo reformula para sus clases, la inclusión necesaria del lenguaje no verbal en el marco de la multimodalidad, la actividad de la traducción como herramienta revalorizada para las clases y el lugar de la gramática en relación con la comunicación, constituyen verdaderos problemas que deben abordarse necesariamente desde distintas perspectivas, tal como lo lleva a cabo Klett. El libro incentiva a docentes e investigadores a reflexionar desde y para el aula —el único modo posible para preguntarse por la didáctica de las lenguas extranjeras— invitándonos además a continuar buscando respuestas en este dinámico campo de conocimiento.

³Martínez Gila, Pablo (1999). Actividades para la reflexión gramatical. Recuperado de https://www.marcoele.com/descargas/expolingua_1999.martinezgila.pdf