

Hacia una educación ambiental desde las áreas de lengua, gramática y fonética inglesa

Fabián Negrelli
Martín Salvador Capell

Facultad de Lenguas
Universidad Nacional de Córdoba

RESUMEN

Puede decirse que educar es, en términos pedagógicos, una tarea fundamentalmente lingüístico-comunicativa y cognitivo-axiológica; en otras palabras, educar implica una tarea de comunicación e interpretación de valores. Es, precisamente, a través de prácticas interactivas y de tareas comunicativo-cognitivas, en las que están involucrados conceptos valorativos culturales simbolizados en el lenguaje, cómo se logra transmitir esos valores culturales. En este sentido, como docentes de una lengua extranjera, creemos que el lenguaje es el instrumento comunicativo que posibilita la viabilidad práctica de todo lo que supone *cultura*. Estamos convencidos de que sembrar la semilla de la educación ambiental en nuestros alumnos es el mejor antídoto ante el veneno de la apatía ecológica. Es por ello que el objetivo de nuestra presentación es demostrar cómo desde nuestras cátedras, a través de la implementación de diversas actividades, podemos contribuir a que los estudiantes comprendan y aprendan la dinámica del medioambiente, lo que les permitirá valorarlo más y, por lo tanto, respetarlo.

Palabras clave: Educación ambiental- lengua extranjera-

ABSTRACT

It can be said, in pedagogical terms, that educating is a task of several types: linguistic, communicative, cognitive, and axiological. In other words, educating involves communicating and interpreting values. It is precisely through interactive practices, and communicative and cognitive tasks, involving culturally evaluative concepts which are symbolized by language, that those cultural values can be expressed. In this sense, as teachers of English as a Foreign Language (EFL), we believe that language is the communicative instrument that can make feasible whatever is considered *culture*. We are convinced that planting the seeds of environmental education among our students is the best antidote against the venom of ecological apathy. For this reason, it is the purpose of this paper to demonstrate how our courses, through the implementation of a range of activities, can contribute to students understanding and learning the dynamics of the environment, so that they can value it better and, therefore, respect it.

Key words: Environmental education- foreign language-

1. Introducción: La importancia de la educación ambiental

Sin lugar a dudas, la educación, en todos sus niveles, puede contrarrestar los efectos nocivos de nuestros comportamientos colectivos diarios. Es por ello que es nuestra obligación como formadores actuar como agentes de cambio, incentivando a los estudiantes a tener una mirada diferente que considere al ser humano no como dominador o dueño de la naturaleza, sino como parte de ella. Este cambio, inspirado por un nuevo paradigma, alude a los valores que hemos de poner en práctica para mitigar la delicada situación del cambio global que está experimentando el planeta y transitar un camino más acorde a las posibilidades de la naturaleza que nos acoge. En este sentido, Novo (2006) sostiene que

como docentes debemos poner el énfasis en introducir en el corazón del acto educativo los problemas de la sociedad, desde la escala local hasta la global, fomentando la responsabilidad colectiva y potenciando, de esta manera, el carácter transformador y liberador que puede tener la educación y que atañe también a la liberación de la naturaleza

que ha sido dominada por una tecnociencia y una economía que no reconocieron límites (p. 356).

La educación ambiental se asienta sobre la noción del ser humano como ecodependiente, que incluye a su entorno en su principio de identidad (Morin, 1984). La idea de la ecodependencia es fundamental, porque sitúa a la humanidad en “comunidad de intereses en todo lo existente, al ampliar la comunidad ética para incluir en ella a la Tierra con todos sus seres vivos” (Leopold, 2000, p. 26).

La educación ambiental es un proceso que pretende formar y crear conciencia en todos los seres humanos con respecto a su entorno. En este contexto, uno de los objetivos centrales de la educación ambiental es contribuir a desarrollar el sentido de responsabilidad y solidaridad para garantizar la conservación, la preservación y el mejoramiento del medioambiente.

Asimismo, debemos apuntar a un cambio de conocimientos y comportamientos de los miembros de la sociedad con respecto a sus relaciones con el medioambiente, lo cual genere una forma de actuar que provoque una acción cotidiana de protección ambiental. En otras palabras, la educación ambiental deberá buscar que la sociedad aprenda a interpretar y a analizar las reacciones de la naturaleza, a conocer que el entorno natural tiene capacidad limitada de regeneración y que muchos de sus elementos, al ser utilizados por el ser humano, se convierten en recursos finitos.

La educación ambiental debe garantizar que los seres humanos afiancen e incorporen en su vida conocimientos, actitudes, hábitos y valores que les permitan comprender y actuar en la conservación del medio ambiente, trabajar por la protección de todas las formas de vida y por el valor inherente de la biodiversidad biológica, étnica, cultural y social.

2. La problemática desde la enseñanza del inglés

Por lo expuesto anteriormente, proponemos llevar a cabo desde nuestras cátedras una serie de actividades con el propósito de ofrecerles a nuestros alumnos información sobre la problemática ambiental y conducirlos hacia una cultura de valores, actitudes y comportamientos ecológicos, éticos y discursivos necesarios para comprender y apreciar las interrelaciones entre el ser humano, su cultura y la interrelación con la naturaleza.

En primer lugar, estamos convencidos de que es necesario diseñar y trabajar en pos de una propuesta didáctico-pedagógica con un enfoque interdisciplinario que tienda a formar ciudadanos comprometidos socioambientalmente, con capacidad crítica y reflexiva que les permita analizar el mundo que los rodea, evaluar la información recibida, ser hábiles para sostener opiniones argumentadas a la hora de tomar decisiones.

En este sentido, creemos que las materias curriculares deben actuar como instrumentos idóneos a través de los cuales podamos ayudar a nuestros alumnos a desarrollar la capacidad de pensar y gestionar adecuadamente el mundo que nos rodea. Cuando los espacios curriculares se convierten en finalidades en sí mismos, los contenidos se descontextualizan y se alejan del universo real. Si, por el contrario, estos contenidos se vertebran en torno a ejes que expresan problemáticas cotidianas y actuales, se convierten en instrumentos cuyo valor es evidenciado por el alumno y cuya utilidad aparece inmediatamente ante sus ojos.

Creemos que todas las temáticas que circundan el eje de la ecología tienen carácter transversal y, por lo tanto, toda la práctica educativa debe impregnar las diferentes áreas curriculares. La inclusión de estos contenidos se ve justificada a partir de la necesidad de relacionar las vivencias del estudiante con sus experiencias escolares, mediante la introducción en los programas de estudio y, a través de las actividades, textos

seleccionados, etc., de una serie de temas que estén vivos en la sociedad y que, dada su importancia y trascendencia en el presente y futuro, requieren una respuesta educativa que debería constituir la base de una educación integral, la cual, según Oraison (2000) “se centra en la formación en valores tanto a nivel colectivo como individual, con el fin de formar una sociedad más respetuosa hacia las personas y hacia la propia naturaleza que constituye el entorno de la sociedad humana” (p. 25). De este modo, dicha transversalidad debe ser entendida en términos de Oraison como “el conjunto de características que distinguen a espacios disciplinares y temáticos tradicionales, desarrollando nuevos espacios en los cuales se reinsertan los demás aprendizajes, impregnando al plan de estudio de valores y actitudes que constituyen la esencia de la formación personal, tanto en lo individual como en lo social” (p. 28).

Campo y Restrepo (2000) sostienen que este tipo de educación está encaminada a la formación integral del ser humano, el cual es asumido como

una persona íntegra, como totalidad; es una educación que reconoce que en cualquier actividad educativa está implicada la persona como un todo; en consecuencia, ni privilegia la inteligencia sobre la afectividad, ni separa la imaginación de la acción, ni la dicotomía en el desarrollo individual del social (p. 23).

Como lo señala Oraison (2000), la educación ambiental desde el sentido de la interdisciplinariedad y la transversalidad tiene como fin

potenciar en los estudiantes actitudes y conductas que los ayuden a su capacidad reflexiva, su autoestima, su sentido de pertenencia, incentivándolos a trabajar por una buena convivencia escolar y familiar, promoviendo el respeto por el otro y por las formas de vida del planeta, y también brindarles las herramientas necesarias para desenvolverse en un mundo en permanente cambio (p. 22).

En cuanto al trabajo intercátedra que proponemos, y en relación con la situación comunicativa generada en el aula, Lemke (1997) expresa que, por un lado, están las dificultades relacionadas con mantener un “patrón temático” o patrón de vinculaciones entre los significados de las palabras y, por el otro, las referidas a un “patrón estructural” de la lengua como patrón de organización representado por la estructura de actividad específica de cada tipo de texto. En este sentido, es bien sabido que las situaciones de interacción referidas a problemáticas ambientales son, por naturaleza, complejas, y, por lo tanto, generan puntos de vista diversos y hasta contrapuestos.

Es por ello que creemos que la temática de la educación ambiental, con todo lo que ella implica, es una excelente oportunidad para poner en práctica con nuestros alumnos el tipo de texto argumentativo. La estrategia de enseñanza que favorece la construcción de la argumentación es la que está centrada en la problematización y que, confrontando diferentes saberes y perspectivas, promueve el análisis del lenguaje usado como expresión de ideas, posibilitando espacios para la reflexión crítica y compartida. Al respecto, De Longhi *et al.* (2005) expresan que el modelo de instrucción problematizadora es el que debería ser capaz de generar espacios en los cuales se promueva el *pensar*, el *hacer*, el *debatir*.

El proceso de argumentación, contextualizado en un modelo de problematización guiada, promueve, orienta y permite ir enriqueciendo el diálogo entre los diferentes actores de la clase desde el debate o la discusión. Dicho discurso, en el marco de una estrategia de juicio, es fundamentalmente argumentativo, de formación, análisis y confrontación de textos orales y escritos. Allí, los alumnos, asumiendo un rol definido, se

comprometen con una posición, afrontan la problemática y, desde ese lugar, defienden estratégicamente su postura.

En este marco y, atendiendo a la relación entre el contenido temático que nos ocupa –la ecología y la educación ambiental– a través de la argumentación, el alumno puede construir un pensamiento más complejo y comprometido con su entorno. De este modo, desarrollar en nuestros estudiantes la capacidad de la argumentación como habilidad cognitivo-lingüística, les permitirá comprender la complejidad del medioambiente y sus problemáticas y tomar conciencia de su responsabilidad como ciudadanos que deben proteger el ecosistema. De este modo, el alumno estará capacitado para leer un texto argumentativo en inglés, comprenderlo e interpretarlo, fijar, defender o rebatir una determinada posición, emitir juicios razonados, utilizando, en todos los casos, el vocabulario adecuado a la situación comunicativa.

Para lograr este objetivo, será menester enseñar aquellos términos que forman parte de la disciplina de la ecología y que se diferencian de otras áreas temáticas por la precisión y la univocidad conceptual y designativa. En este sentido, los docentes de lengua deben lograr que los alumnos se empoderen de ciertos términos científico-técnicos que, en general, son considerados patrimonio de un grupo reducido de hablantes o especialistas en el área, para que puedan utilizarlos con rigurosidad y en un contexto de uso adecuado. Por otra parte, siguiendo a Martín Zorraquino (1997), es importante resaltar el hecho de que algunos términos científico-técnicos pueden estar sujetos a la polisemia y a las diversas disfunciones que afectan a las denominaciones que se producen en la lengua común, ya que el término es evidentemente un signo lingüístico con la única diferencia de que posee un funcionamiento específico y la necesidad de una cierta regulación o normalización.

Ahora bien, para expresarnos correctamente es indispensable utilizar las estructuras gramaticales adecuadas. En este sentido, Krashen (1982) resalta la idea de que la aproximación pedagógica de la enseñanza de lenguas extranjeras a través de contenidos se basa en la hipótesis de que el aprendizaje de la lengua y de conceptos es recíproco: se aprende la lengua a través de contenidos y contenidos a través de la lengua. En consonancia con esta afirmación, Schwatz y Bell (2002) sostienen que la adquisición de una lengua se facilita cuando este proceso se enfoca en conceptos significativos. De este modo, la sintaxis se torna un mecanismo a través del cual podemos comunicar lo que queremos decir podemos comprender lo que otros dicen, ya sea en la lengua hablada o escrita. He aquí el papel fundamental que juegan los docentes de gramática para concienciar a los alumnos de que gramática y comunicación son indisolubles. Para ello, será necesario que los docentes de gramática enseñen los contenidos gramaticales en relación con su uso en los textos y en tareas de producción y comprensión, tales como desambiguación de estructuras y reformulación de oraciones largas y complejas.

Un recurso gramatical de suma importancia en la alfabetización (ya sea en una lengua primera, segunda o extranjera) es la *nominalización*, procedimiento que posibilita la complejización y abstracción del lenguaje. Dicho recurso supone transformar una clase de palabras en un sustantivo, por ejemplo, libre > libertad (adjetivo > sustantivo), capitalizar > capitalización (adjetivo > sustantivo). La importancia de este recurso podría analizarse en dos dimensiones: una lingüística y la otra ideológica. Por un lado, según refiere Martín (2008), este mecanismo es de vital importancia para construir conocimiento, profundizar ideas y argumentos y “extender los recursos léxicos de una lengua” (p. 829)⁷². Por otro lado, la nominalización permite suprimir al *actor* o *agente* (Halliday y Matthiessen, 2004; Martín, 2008), esto es, quien lleva adelante una acción o

⁷² Todas las citas de textos publicados originalmente en inglés han sido traducidas por los autores del presente trabajo.

proceso. Así, por ejemplo, el sintagma nominal *la creación de un sistema* da por supuesto que existe *alguien que crea un sistema*, logrando así suprimir al *creador*. Esta supresión puede contribuir a lo que algunos analistas del discurso definen como *exclusión*, esto es, “un aspecto de la representación de los actores sociales en la que estos no aparecen en el texto o como parte del discurso” (Baker y Ellece, 2011, p. 44). De esta manera, a través de la nominalización se puede ocultar, por ejemplo, quién es el responsable de la destrucción ecológica o la contaminación del medioambiente. Poder reflexionar con los alumnos en estos términos sobre este proceso lingüístico no solo les permitirá hacer práctica de formación de palabras, sino que los ayudará a reflexionar sobre las formas de representar la realidad y a comprometerse con los significados y los discursos propios.

En el caso de la lengua hablada, un trabajo mancomunado entre los docentes de lengua y fonética puede llevarse cabo a través del diseño de debates, foros, conversaciones y alocuciones breves con la ecología como eje transversal a través del abordaje de varios subtemas, como el reciclaje, el calentamiento global, la erradicación de basurales, la reutilización de elementos y la contaminación ambiental, entre otros. Desde la fonética y la fonología, en particular, se puede trabajar no solo con la pronunciación de los términos específicos, sino también con el reconocimiento y producción oral de morfemas (prefijos y sufijos) en la formación de unidades léxicas de este campo en particular. Algunos ejemplos que podemos citar son:

eco- (= related to the environment / relacionado con el medioambiente) *ecosystem*; *ecology*; *eco-disaster*; *eco-catastrophe*; *ecotourism*; *ecotechnology*

bio- (= life/vida) *biology*, *biosystem*; *bioclimatic*, *biodiversity*; *biosphere*; *biogradable*

-logy (= study of/estudio de) *ecology*; *biology*; *technology*

-ist (= the person who protects, works on or studies a special field/ la persona que protege, trabaja sobre o estudia un área en particular) *ecologist*; *environmentalist*; *conservationist*; *preservationist*, *scientist*

-ous (=having the nature or quality of / con la naturaleza o cualidad de) *pernicious*; *poisonous*; *tremendous*; *indigenous*

Con respecto a la acentuación, se puede trabajar con la recopilación y utilización de términos que son en sí mismos palabras compuestas. Una vez identificadas se las puede agrupar según posean acentuación simple o doble. Posteriormente, es posible, aunque no en la totalidad de los casos, guiar a los alumnos a que asocien el patrón acentual según las relaciones sintácticas y semánticas entre los elementos constitutivos. Por ejemplo, las palabras de la primera columna son de acentuación simple. En ellas, se puede establecer que el primer elemento clasifica al segundo. En cambio, en la segunda columna, que contiene palabras de doble acentuación, el primer elemento es un adjetivo calificativo:

urban planning

fire ecology

ozone layer

wildlife

natural resource

acid rain

virgin forest

green revolution

3. A modo de conclusión

Creemos que es necesario analizar y comprender las diversas maneras de representar las cuestiones relacionadas con la ecología y el medioambiente, ya que gran parte de la labor educativa al respecto se da en el campo de lo discursivo. Los analistas del discurso desde una perspectiva crítica ven una estrecha relación entre lo discursivo y lo social. Parafraseando a Fairclough y Wodak (1997), es posible pensar que lo discursivo y lo social están ligados en una relación dialéctica. El discurso está determinado por la sociedad (sus estructuras, historias, instituciones, las personas que la integran y las

relaciones entre ellas). Pero, al mismo tiempo, es constitutivo de ella. Esto es, tanto puede contribuir a sostener y reproducir el *status quo* cuanto a modificarlo. En esta línea de pensamiento, estamos convencidos de que la toma de conciencia sobre las cuestiones medioambientales debe darse no solo en las actitudes y hechos concretos que los individuos llevemos a cabo; sino, en especial, sobre cómo los presentamos y representamos en nuestro discurso. Finalmente, pensamos que la educación ambiental es un eje dinamizador para modificar las representaciones y actitudes de las personas de manera que estas sean capaces de problematizar, evaluar, prevenir y solucionar los problemas ambientales utilizando estrategias y conocimientos adquiridos y aplicándolos a la vida cotidiana.

Bibliografía

- Baker, P., y Ellece, S. (2011). *Key Terms in Discourse Analysis*. Nueva York: Continuum.
- Campo, R., y Restrepo, J. (2000). *Formación Integral, Modalidad de educación posibilitadora de lo humano*. Bogotá: Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.
- De Longhi, A. L. et al. (2005). *Estrategias Didácticas Innovadoras para la Enseñanza de las Ciencias Naturales en la Escuela*. Córdoba: Universitas.
- Fairclough, N., y Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. En T. van Dijk (Eds.). *Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. Vol. 2. Londres: Sage. pp. 258-284.
- Halliday, M.A.K. y Matthiessen, C.M.I.M. (2004). *An Introduction to Functional Grammar* (3ra Ed). Londres: Arnold.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press.
- Lemke, J. (1997). *Aprender a Hablar Ciencia. Lenguaje, Aprendizaje y Valores*. Barcelona: Paidós.
- Leopold, A. (2000). *Una Ética de la Tierra*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Martin, J. Incongruent and proud: De-vilifying ‘nominalization’. *Discourse & Society*, Año XIX, N° 6 (noviembre de 2008). pp. 801–810.
- Martín Zorraquino, M. A. Formación de palabras y lenguaje técnico. *Revista española de Lingüística*, Año 27, N° 2 (julio a diciembre de 1997). pp. 317-339.
- Morin, E. (1984). *Ciencia con Conciencia*. Barcelona: Anthropos.
- Novo, M. (2006). *El Desarrollo Sostenible. Su Dimensión Ambiental y Educativa*. Madrid: Pearson.
- Oraison, M. M. (2000, octubre). *La transversalidad en la educación moral: Sus implicancias y alcances*. Ponencia presentada en el Foro Iberoamericano sobre “Educación en Valores”, Montevideo. OEI. <http://www.oei.es/valores2/oraison.htm>. Fecha de acceso 11 de noviembre de 2015 (online).