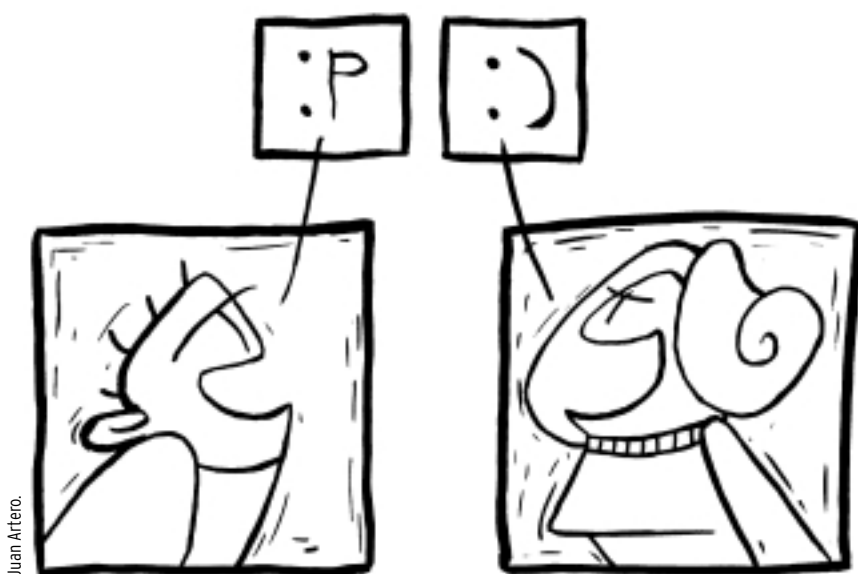


Nuevas tecnologías en la enseñanza de las lenguas

El uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación como mediadoras en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas se ha generalizado en los últimos años. Hay una doble dirección en este proceso: por una parte, su uso como herramientas de ayuda; y por otra, los avances que están provocando en determinadas habilidades lingüísticas y comunicativas.

José L. Rodríguez Illera*



Las TIC tienen una tradición larga como herramientas para enseñar lenguas; su exponente más conocido son las academias de idiomas, que emplean tecnologías multimedia como sustitutos de los antiguos “laboratorios de idiomas”. Sin embargo, esta tradición, acumulada en una disciplina que se suele denominar CALL (Computer Assisted Language Learning), tiene muchas variantes que responden a las diferentes situaciones y habilidades presentes en la enseñanza de las lenguas.

Distintos espacios, distintas didácticas

Así, junto a las habilidades básicas de comprensión auditiva y escrita, y de producción oral y escrita, se encuentran los diversos contextos de enseñanza-aprendizaje: hay una gran diferencia entre enseñar lenguas en la escuela o en una academia para adultos. También es diferente la enseñanza de la lengua materna que la de una lengua extranjera. Como también es distinto aprender en situaciones de au-

toaprendizaje o hacerlo de manera tutorizada; que el ordenador sea el único tutor, o más bien una ayuda o herramienta complementaria para el profesor o profesora. En fin, por acabar con esta lista que podría abarcar también las distintas concepciones didácticas, las lenguas se enseñan no sólo presencialmente, sino también a distancia.

Todas estas distinciones pueden configurar una rejilla en la que se pondría de manifiesto la gran pluralidad de situaciones con las que se encuentra la enseñanza de las lenguas. Y, ciertamente, cada situación genera una concepción diferenciada del valor de las TIC para los profesores implicados.

Esta diversidad no esconde, sin embargo, los aspectos que se suelen considerar fundamentales en el uso instrumental de las TIC, y que responden a un paradigma de ver el ordenador como un tutor:

- El valor reconocido de las TIC para enseñar habilidades lingüísticas básicas (consideradas, a veces, como de “bajo nivel” o complejidad), tales como las rela-

cionadas con la ortografía, el léxico, la pronunciación correcta, o aspectos gramaticales. Este valor está muy relacionado con aquellos aspectos del lenguaje que se pueden considerar predecibles, que son el resultado de aplicar una norma o una regla exacta o con desviaciones mínimas.

- El valor —muy discutido, casi por inexistente— para enseñar aspectos complejos, tales como estructuración sintáctica, valores semánticos, formas naturales de interacción mediante el habla, o composición escrita abierta que deba ser comprendida y evaluada.

Al lado de esta concepción “instrumental” de las TIC, en la que adquieren el papel de tutores casi autónomos de la enseñanza de la lengua, y que evalúa por tanto sus capacidades para enseñar habilidades lingüísticas básicas, se encuentra otra manera de utilizarlas que aprovecha sus ventajas, pero que las coloca en relación directa con las necesidades de los profesores y alumnos en contextos educativos formales. Así, las TIC son simplemente un medio más a disposición de los profesores, aunque un medio diferente al resto: más interactivo, accesible para los estudiantes de manera independiente a su uso escolar, con capacidades multimedia, en muchos casos mejor comprendido por los jóvenes que por los profesores, y, en definitiva, parte de una revolución digital que está transformando la vida cotidiana y la educación, pero que se extiende más allá de las aulas.

Para los profesores, las cuestiones que surgen de este enfoque son muchas, pues la mayoría de ellos no han recibido una formación previa sobre estas tecnologías o sobre cómo integrarlas en su práctica, o simplemente porque la propia evolución de las tecnologías ha desfasado algunas ideas (como, por ejemplo, las diferencias entre utilizar ordenadores basados en D.O.S. o con una interfaz gráfica actual; o usarlos como máquinas autónomas frente a estar conectados a Internet). En el caso de la enseñanza de las lenguas, estas cuestiones suelen referirse a varios aspectos, que pueden resumirse en:

- Su inserción curricular y didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La existencia y disponibilidad de aplicaciones adecuadas para propósitos concretos.
- Un conjunto de aspectos no instructivos, pero que condicionan completamente su interés práctico (la existencia o no de ordenadores disponibles, conexiones, manuales y formación, soporte téc-

nico, etc.), y en los que no entraremos a pesar de su interés.

Pensar en la inserción curricular de las TIC puede ser algo muy teórico o muy concreto. Si se hace de manera aplicada, lo cierto es que se pueden poner muchos ejemplos de “buenas prácticas”, pues el empleo curricular de las TIC no está limitado a un enfoque teórico determinado. De hecho, el uso del procesador de textos es quizá el ejemplo más importante y más generalizado: enseñar a componer textos utilizando un procesador avanzado, como los que se encuentran en la mayoría de ordenadores, es un aspecto singularmente importante por el uso posterior que tendrá.

Con la misma lógica, la composición de revistas escolares, tanto con programas especializados como con un procesador de textos, o a través de Internet (como es el caso de las escuelas de Móstoles, <http://www.educared.net/cibercole>), es otro ejemplo claro de buenos resultados, y se lleva a cabo en muchos países.

En general, la inserción curricular de las tecnologías digitales supone no pensarlas como algo separado del resto de la enseñanza; especialmente en el caso de las lenguas, pues la lectura y la escritura están en la base de las demás disciplinas. Pero también supone ser conscientes de que son las concepciones educativas e instructivas dominantes las que, de alguna manera, sugieren cómo deben ser utilizadas: así, en el caso de la didáctica de las lenguas en los últimos 30 años, aproximadamente, se han recorrido varios enfoques teóricos: estructural, cognitivo, sociocultural (o quizá con nombres ligeramente distintos), que han dado prioridad a aspectos muy diferenciados de la metodología.

En cada uno de estos enfoques, el papel de los ordenadores es muy diferente; de manera esquemática, se puede decir que el enfoque estructural, que estaba muy centrado en la consideración lingüística de la lengua, centraba los usos de las aplicaciones en hacer ejercicios gramaticales, o fonéticos, de manera que pudieran repetirse hasta que el estudiante obtuviera un alto grado de automatización, dando un *feedback* lo más ajustado posible. En el enfoque cognitivo, basado en concepciones no siempre compatibles, desde las ideas de Chomsky hasta las de la competencia comunicativa de Hymes, el papel del ordenador era el de facilitar la comunicación, especialmente mediante el *input* de situaciones y mensajes reales y no simplemente gramaticales. En el sociocultural (o sociocognitivo, o constructivista-so-

cial, según diversos autores), el énfasis se centra en proponer actividades de uso de la lengua, que son siempre comunicativas, pero que se realizan entre personas que utilizan los ordenadores como herramientas de comunicación más que como herramientas instructivas (de ahí la importancia singular del correo electrónico, las páginas web o los chats).

En la actualidad se puede decir que todos estos enfoques coexisten, quizá que todos son necesarios y que todavía tiene que encontrarse una concepción-marco que los englobe, aunque la propia evolución de la tecnología ha situado en primer término aquellos que permiten una comunicación directa entre estudiantes de lenguas, ya sea mediante redes locales de ordenadores o a través de Internet.

Otra de las cuestiones importantes es la existencia de aplicaciones adecuadas (léase: específicas, adaptables y de calidad tanto en sus contenidos como en las formas de interacción) para la enseñanza de las lenguas. En una concepción de las TIC que las ve como tutores, elementos autónomos o de apoyo al profesorado, esta cuestión es central. Otras concepciones emplean herramientas de “propósito general”, como los procesadores de textos, o los clientes de correo electrónico, y no aplicaciones específicas. Sin embargo, algunas habilidades lingüísticas (como la escucha o el habla) no suelen estar integradas en aplicaciones generales, sino que requieren un diseño especial para poder ser utilizadas.

El uso de las aplicaciones generales es, sin duda, el que más ha crecido por la versatilidad que ofrecen y por ser, en muchos casos, herramientas abiertas que permiten al profesor rellenarlas o utilizarlas con los contenidos que necesitan. Algunas de estas herramientas están orientadas a la recuperación de información (navegadores, bases de datos, buscadores); otras, a la denominada CMC (comunicación mediada por ordenador), ya sea comunicación asincrónica (procesadores de texto, correo electrónico, foros de discusión) o bien comunicación sincrónica (chats, MUD, videoconferencias). Se puede decir que una gran parte de la innovación didáctica reciente se ha centrado en cómo utilizar mejor estas herramientas generales que las TIC ponen a disposición de todos los usuarios.

Las aplicaciones dedicadas a la enseñanza de las lenguas, basadas en enfoques estructurales o cognitivos, son mucho más numerosas por ser necesariamente más específicas, aunque no suelen tener las capacidades comunicati-

vas y de conexión entre hablantes que poseen las mencionadas anteriormente. Sin embargo, es una cuestión de tiempo (y de mercado) el hecho de que integren capacidades avanzadas de comunicación al lado de ejercicios y actividades tradicionales. Algunas se pueden encontrar en los distintos programas de informática educativa (<http://www.cnice.mecd.es>; <http://www.xtec.es>) o en portales educativos (<http://www.enlances.cl>; <http://www.educared.net>), en universidades e instituciones (<http://www.ub.es/multimedia>; <http://www.cervantes.es>) o en empresas y editoriales (www.difusion.es; www.edelsa.es; www.eurolang.com; <http://www.linguanet.org.uk/web/sites>). Junto a estas aplicaciones “listas para usar” hay también otro tipo de herramientas destinadas a facilitar la generación de materiales son los denominados “sistemas de autor”, que, sin necesidad de conocimientos de programación, permiten a los profesores incluir sus contenidos en un conjunto de actividades preprogramadas. Entre las más conocidas se encuentran CLIC (<http://www.xtec.es/recursos/clic>), Wida (http://www.netko.net/wida/authoring_suite.html) y Hotpotatoes (http://www.halfbakedsoftware.com/plain_index.htm).

Cambios a raíz de la evolución de las tecnologías

La segunda dirección en el uso de las TIC para la enseñanza de lenguas que habíamos mencionado, es decir, los cambios que se producen en las habilidades lingüísticas y comunicativas por la evolución y difusión de las tecnologías, nos parece tan importante como la primera. Pues, aunque todos estemos de acuerdo en que las lenguas son entes vivos y que cambian, raramente esos cambios se trasladan a la práctica educativa. Sin embargo, el uso generalizado de la CMC y de Internet conlleva nuevas formas lingüísticas, evidentes en el lenguaje que utilizamos en el correo electrónico, en los chats o simplemente en los mensajes SMS de los teléfonos móviles. Como en tantas otras cosas, los adolescentes y jóvenes van por delante de los adultos, simplificando el lenguaje escrito, utilizando iconos, pero también creando léxico y expresiones. Es verdad que la Red está cambiando las pautas de uso del lenguaje; hay cientos de millones de personas que se conectan diariamente, y leen y escriben ante pantallas durante varias horas. Algunos historiadores, como

Cavallo y Chartier, han señalado que nos encontramos ante una de las grandes revoluciones históricas de la lectura, lo que podríamos llamar la lectura electrónica.

Las consecuencias (cognitivas, culturales, sociales) del uso habitual de los ordenadores y de Internet todavía están por comprenderse, y en cualquier caso, están y seguirán evolucionando. Pero no cabe duda de que ya han empezado a transformar nuestra idea de qué es una persona “alfabetizada”: donde antes sólo había una referencia lingüística, saber leer y escribir, ahora hay un conjunto de competencias difícil todavía de determinar. Sabemos que no son sólo lingüísticas, y que además éstas están también cambiando; la búsqueda y selección de información, relacionar distintas partes en un entramado como es la Red, enviar un mismo mensaje a múltiples destinatarios, manipular una imagen para incluirla en un documento, o incluso ser capaces de organizar la información en una página web, son algunas habilidades necesarias para utilizar mínimamente el mundo digital. La expresión y la comunicación en ese mundo es cada vez más multimodal, y es impensable que vuelva a ser considerada como “sólo lingüística”.

Enseñar y aprender lenguas nunca ha sido tan fácil como hoy, con recursos disponibles casi ilimitados. Pero tampoco nunca como hoy han estado tan diluidos los límites entre una lengua y su contexto social y cultural, o entre los aspectos verbales de un documento y la multimedialidad presente en Internet. Esto hace que la incorporación de las tecnologías digitales no sea una operación simple, sino un fenómeno sobre el que los profesores deben investigar, pues el mundo digital abre también nuevas concepciones acerca del uso de la lengua.

Y, sin embargo, la situación que se ofrece para la escuela es clara, pues difícilmente puede plantearse no utilizar las TIC cuando el resto de la sociedad lo está haciendo, y especialmente las culturas juveniles extraescolares. La enseñanza de las lenguas es un lugar privilegiado, tanto por los materiales disponibles, como por el simple hecho de que el vehículo de comunicación principal de Internet, el lenguaje escrito, es a la vez su objeto preferente. Un privilegio que no se puede desaprovechar.

* José L. Rodríguez Illera es profesor de la Universitat de Barcelona.