



La tecnología, ¿última palabra en la enseñanza de lenguas?

EVA CAMPOS G.

Últimamente, uno de los temas que se discute con frecuencia en la enseñanza de lenguas es el papel que tiene la tecnología en esta área. En este artículo se ofrece información sobre los resultados obtenidos en experimentos realizados por profesores de lenguas que han utilizado alguno de los recursos tecnológicos desarrollados en el siglo XX, originalmente para las comunicaciones y que se han aplicado al área de la docencia. Se comentan también las ventajas y desventajas de estos recursos y la manera de optimizar su uso.

Tanto Moeller (1997) como Salaberry (1996) nos hablan de la relación entre el uso de la tecnología y los métodos de enseñanza; Wlodzimierz (1998) nos informa sobre el uso de la computadora; Fox *et al.* (1998) comparten sus experiencias sobre el uso del *internet*; Bucket y Stringer (1998) se refieren a la conferencia multimedia o videoconferencia; Ramírez (1997) nos explica las ventajas y desventajas del uso de la videoconferencia en intercambios entre estudiantes de México que aprenden inglés y estudiantes de Estados Unidos que aprenden español. Finalmente, Cortés y Galindo (1998) también tratan el uso de este medio en clases de conversación de estudiantes de español como segunda lengua y de español como lengua extranjera.

Moeller (1997) afirma que la tecnología por sí sola no aporta ninguna diferencia significativa en la adquisición de una lengua extranjera, es necesario utilizarla junto con principios pedagógicos sólidos. La tecnología no es más que una herramienta en las manos del profesor y del aprendiente. Los educadores de lengua extranjera, los tecnólogos de la instrucción y los aprendientes deben trabajar juntos para definir cómo se deben de usar los materiales basados en la tecnología, de manera más efectiva, en un currículum particular.

Los educadores tienen que poner atención en las tecnologías que maximizarán el diálogo y fomentarán la autonomía del aprendiente. Este cambio revolucionario en el énfasis teórico y filosófico coloca al aprendiente, no al maestro, en el centro del proceso educativo. El comprometer a los aprendientes en las tareas auténticamente significativas que son interactivas por naturaleza y que promueven las relaciones entre los individuos, da como resultado el aprendizaje exitoso de la lengua.

Según Salaberry (1996), el uso de recursos didácticos para la instrucción en el salón de clases de segunda lengua ha sido una práctica común durante mucho tiempo. Por ejemplo, Price (1987)¹ reporta que los maestros usaban dibujos para enseñar latín en el siglo XVII. En los tiempos modernos, el uso de la computadora, ha captado la atención de los docentes. Sin embargo, las innovaciones tecnológicas no siempre han dado buenos resultados en el aprendizaje de lenguas. La introducción de la grabadora y de la videocasetera representó para los maestros avances increíbles en la tecnología, pero estos avances no han sido paralelos con los productos de aprendizaje. De hecho, en algunos casos, estos avances han ayudado a crear paradigmas de enseñanza erróneos como el laboratorio de lenguas que parecía una promesa en conjunción con el método audio lingual estrictamente conductista y que no reflejó ningún avance importante. Según este autor, la reciente “explosión” del *internet* se ha visto como otra promesa de innovación tecnológica que creará “un cambio paradigmático” en la enseñanza y el aprendizaje de segundas lenguas y, en este sentido, algunos investigadores ya han expresado su veredicto: Bates (1995)² nos previene sobre el exceso de confianza y optimismo en relación con el surgimiento de nuevos paradigmas en el aprendizaje como consecuencia de los sistemas de telecomunicación. Él predice que las computadoras llegarán a ser “tan significativas para el aprendiente como la electricidad que lleva la energía al refrigerador, esencial para su operación, pero independiente de la función que realiza el refrigerador” y Muns (1995)³ afirma que “el *internet* no ha creado ningún medio conceptual de comunicación radicalmente nuevo”.

Berge y Collins⁴ reconocen que CMC (Computer Mediated Communication) está cambiando la metodología de la instrucción de dos maneras: generando herramientas tecnológicas cada vez mejores para usar un rango completo de metodologías interactivas, y —lo más importante— enfocando las perspectivas de los maestros en un diseño apropiado de instrucción centrado en el aprendiente.

¹ Citado en Salaberry, p. 5

² Citado en Salaberry, p. 6

³ Idem.

⁴ Citado en Salaberry, p. 7

Muchos maestros de lengua extranjera estarán impresionados por tal innovación, aunque otros han estado promoviendo un enfoque centrado en el aprendiente desde hace algún tiempo (véase Canale y Swain (1980), Savignon (1983), Rivers (1987), Kenning and Kenning (1990), entre otros).

El efecto pedagógico potencial de las herramientas tecnológicas usadas en la instrucción de lenguas extranjeras como videocaseteras, grabadoras, televisión por satélite, etc. depende esencialmente del particular enfoque metodológico o teórico que guíe su aplicación.

Price (1987)⁵ hace notar que no es el medio por sí mismo lo que determina el resultado pedagógico, sino el énfasis específico del enfoque teórico sobre los fenómenos del aprendizaje de la lengua. Asimismo, la instrucción que está bien diseñada y correctamente dirigida puede ser totalmente exitosa, aunque la naturaleza de la tecnología misma no esté de acuerdo con las tendencias principales del enfoque metodológico prevaleciente. Frente a esta perspectiva, los maestros deberán ser conocedores de dos áreas: de la teoría y la práctica educativa, por un lado, y del proceso del diseño y uso de diferentes tecnologías, por el otro. Sin un fundamento fuerte en estas dos áreas del conocimiento, los maestros de lengua extranjera no serán capaces de tomar decisiones acertadas en cuanto al uso pedagógico de las herramientas tecnológicas.

Wlodzimierz (1998) manifiesta que el medio ordinario de la lengua es el habla y que la posición de los lingüistas contemporáneos está en conceder importancia primordial al habla en las comunicaciones humanas, reconoce que los profesores de lenguas han respondido a esta convicción con un cambio de métodos didácticos y técnicas que incluyen más actividades de habla en los materiales de enseñanza.

En cuanto al desarrollo de la expresión oral, a través de CALL (Computer Assisted Language Learning), el autor enfatiza que, no obstante que el habla del estudiante puede ser grabada, almacenada y reproducida para compararse con el modelo, la práctica de la pronunciación por este medio, no parece haber mejorado mucho en los últimos años, aun cuando había sido uno de los objetivos iniciales de CALL. La enseñanza de la pronunciación que ofrecen los programas disponibles no parece ser adecuada, además de que la variedad de lengua que se utiliza en ellos no siempre es la mejor opción para las necesidades de cada lugar. La realidad es que la computadora habla, pero no para enseñar a hablar o a escuchar, sino para enseñar palabras y estructuras gramaticales, pues, aunque el medio sea muy moderno, el contenido proporciona solamente vocabulario y entrenamiento gramatical.

⁵ Idem.

El autor menciona también que los programas para aprender lenguas extranjeras no ofrecen corrección ni consejos significativos sobre las discrepancias fonéticas entre el modelo de pronunciación y el del aprendiente, por lo que pueden adquirirse malos hábitos de articulación que podrían convertirse en fosilizaciones difíciles de erradicar. El autor opina que cuando podamos conversar con la computadora, entonces ésta ganará respetabilidad total.

Matthew Fox, John D. Holder y Mike Weaver (1998) comparten los resultados de un experimento relacionado con el aprendizaje de lenguas para el cual proporcionaron a sus estudiantes práctica en multimedia y actividades en las que utilizaban el *internet*. Uno de los primeros problemas que encontraron fue que los alumnos sujetos a estudio no estaban muy entrenados para desenvolverse en este medio. El experimento se implantó en las cuatro lenguas que enseñaban: francés, alemán, español e inglés.

En una fase inicial, los estudiantes buscarían información en cada una de las siguientes áreas: los medios, la política, la sociedad, la cultura y algunas regiones geográficas. Las actividades consistían en investigar dos o más sitios, compararlos y contrastarlos y luego producir una de las siguientes tareas para cada tema: un reporte escrito en la lengua meta y un reporte en inglés, cada reporte de 500 palabras y una grabación de tres minutos al estilo de un programa de radio. De esta manera los aprendientes podrían aplicar dos habilidades. En la etapa de inducción, se preparó a los estudiantes en la operación de *windows* y en el conocimiento básico de *internet*.

Es indispensable afirmar que la tecnología no es un obstáculo para el aprendizaje, pero tampoco consiste simplemente en operarla apropiadamente. Muchos investigadores han demostrado que si los recursos tecnológicos con los que cuentan los aprendientes no son suficientes o adecuados, esto puede incluso llevarlos a la desmotivación y a la frustración.

A pesar de que los resultados se evaluaron al final del primer semestre y se hicieron algunos ajustes en el programa del segundo, parece que los resultados de esta experiencia no fueron del todo alentadores, según reflejan las opiniones de los estudiantes sobre el curso: para algunos, el aprendizaje nada tuvo que ver con las llamadas habilidades del lenguaje. Otros manifestaron que su conocimiento no había mejorado con los ensayos escritos en inglés y que las regiones geográficas que tenían que buscar no se encontraron en el *internet*. Otro estudiante sugirió que se abarcaran menos temas pero con mayor profundidad. Algunos estudiantes observaron que habían mejorado en la habilidad de la lectura, pero no en su expresión oral. En cuanto al desarrollo del léxico y gramática, algunos estudiantes informaron que el curso se dirigió más a practicar el *internet* que a aprender la lengua. En cuanto a las habilidades

transferibles,⁶ que era uno de los principales objetivos del proyecto, parece que no se lograron y esto se percibió como una pérdida de tiempo; sin embargo, estos resultados pueden deberse no sólo a la falta de interés por el aprendizaje independiente, sino también al uso del *internet* como una herramienta de investigación. Los autores encuentran dos explicaciones para esto: la primera, la tecnofobia y la segunda, la tecnofrustración. El hecho es que la lentitud del *internet* obstaculizó el tiempo de los estudiantes. La incompatibilidad entre los horarios de clase y los de acceso al *internet* significó, para muchos de ellos, tener que entrar en horas de mayor tráfico y, desafortunadamente, poder disponer de escaso tiempo para su actividad. Los estudiantes sugieren que se revaloren los *roles* tanto del estudiante como del maestro y que el periodo de inducción se amplíe.

Aun con la poca confianza que tuvieron en el *internet*, los estudiantes lograron cierto beneficio, pero manifestaron la necesidad de combinarlo con otros medios. Los autores concluyen declarando que el *internet* no es suficiente para desarrollar la comunicación.

Buckett & Stringer (1998) reportan su experiencia sobre el uso de la conferencia multimedia (o videoconferencia) en la enseñanza de lenguas a distancia. Su proyecto denominado ReLaTe (Remote Language Teaching) se desarrolló entre la Universidad de Exeter y University College en Londres. En uno de los sitios estaba un tutor con una computadora conectada a una red; en el otro, estudiantes con un sistema de videoconferencia unido a computadoras de alta velocidad y redes entre todas las personas que participaron en la clase.

Los autores describen con detalle los antecedentes de la conferencia multimedia y su uso en la enseñanza de lenguas, clasifican los diferentes tipos de conferencias multimedia que se conocen y hablan de cómo los problemas técnicos de los primeros sistemas se han ido solucionando paulatinamente con el desarrollo de nuevos componentes.

Ellos conciben dos maneras de utilizar este sistema en la enseñanza: la conferencia tradicional donde la relación es unilateral (del conferenciante a la audiencia), casi sin interacción; y la que se enfoca a grupos pequeños y tutorías donde hay más interacción bilateral. Su opinión es que en este tipo de comunicación, la potencialidad es enorme; como posibles aplicaciones mencionan el poder tener acceso a tutores y personal académico a través de Europa, además de la tentadora posibilidad de la comunicación entre un estudiante con un compañero o la idea de un grupo de estudiantes hablantes de inglés que estén aprendiendo español, por

⁶ Las habilidades transferibles consistían en el uso del procesador de palabra en ambiente Windows y el uso del Internet.

ejemplo, comunicándose por videoconferencia con otro grupo de estudiantes en España, para sostener una conversación primero en español y después en inglés.

Ramírez (1997), habla sobre las diferentes razones que pueden motivar a un profesor de lengua a usar la videoconferencia. En primer lugar, menciona que para algunos estudiantes es imposible practicar la lengua meta fuera del salón de clase. Ésta es una buena razón para organizar intercambios culturales con otras escuelas, ya que permite a los estudiantes obtener la práctica que necesitan y que algunas veces no es posible conseguir en su propia ciudad. Además, es una manera innovadora de proporcionar a los estudiantes la oportunidad de interactuar con nativo hablantes de la lengua que estudian sin salir de su escuela.

La autora menciona que para el uso de la videoconferencia y la planeación de la actividad, deben tomarse en cuenta factores como: los asuntos técnicos, las características del grupo o los grupos que van a participar, como edad, nivel de dominio de la lengua, antecedentes culturales, intereses y necesidades. Enumera también algunos pasos a seguir para preparar una videoconferencia de este tipo y enfatiza la importancia de sensibilizar a los estudiantes antes de la actividad. Es importante también concientizarlos de los objetivos que se persiguen y de los procedimientos que se van a seguir. Finalmente, cita los aspectos positivos y negativos que ha podido observar a partir de su experiencia en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. En seguida transcribo ambos:

Aspectos positivos:

- Es un medio innovador, algo diferente y fuera de la rutina.
- Ofrece la oportunidad de conversar e intercambiar ideas con estudiantes de otras culturas.
- Es posible conversar con otros estudiantes de lenguas, así los estudiantes pueden darse cuenta de la universalidad del aprendizaje y comprender que es difícil para todos.
- El entusiasmo de los estudiantes al usar nuevos medios para aprender la lengua.
- La actividad puede desembocar en otras actividades.

Aspectos negativos:

- Puede haber problemas técnicos como la calidad del sonido o del video o problemas con la conexión.

La autora concluye con la reflexión de que al usar la videoconferencia puede haber algunos inconvenientes, pero los beneficios son mayores al ofrecer a los estudiantes un cambio en la rutina y una manera nueva de darles la oportunidad de practicar la lengua. Posiblemente requiere tiempo y esfuerzo el planear un inter-

cambio por videoconferencia, pero bien vale la pena observar el entusiasmo de los estudiantes y el verlos comunicarse con nativos hablantes en la lengua meta.

Cortés y Galindo (1998) mencionan que aunque la videoconferencia ha tenido múltiples aplicaciones en diferentes disciplinas como medicina, ingeniería, historia, literatura y otras, en el área de la enseñanza de lenguas su uso ha estado limitado debido, posiblemente, a la idea tradicional de que la relación activa entre maestro y alumno puede darse solamente de manera presencial. Las autoras citadas consideran el sistema de videoconferencia como un medio que ha revolucionado la comunicación, ya que permite que ésta pueda ser visual, auditiva y simultánea entre dos o más lugares remotos, abriendo las posibilidades de interacción cara a cara y eliminando las barreras de tiempo y distancia. Mencionan también que la clave para el éxito de un curso a distancia es el profesor y que éste debe tener una articulación clara, voz entusiasta, debe variar el tono de su voz y diversificar el ritmo para mantener el interés de los aprendientes y su deseo de estar activos. Los profesores, además, necesitan encontrar nuevas maneras de estructurar la interacción entre ellos y los estudiantes. Deben estar adiestrados para poder usar las tecnologías de manera efectiva y para poder incorporarlas a la enseñanza; deben saber promover la interacción y estar capacitados para desarrollar materiales de enseñanza y para explotar de manera amplia y efectiva los materiales visuales.

De acuerdo con las autoras, para ajustar los nuevos recursos tecnológicos a la enseñanza, se debe considerar la necesidad de adaptar los contenidos, de crear nuevos materiales de enseñanza y probar nuevas técnicas, además de resolver ciertos aspectos como el uso del pizarrón, tan esencial en la clase. Este sistema resulta muy versátil, pues permite el uso del video, audiocasetes, proyector y todas las posibilidades de la computadora para clases a distancia.

Aunque algunos de los autores citados no son muy optimistas sobre los resultados obtenidos con el uso de los diferentes recursos tecnológicos mencionados, en mi opinión, la importancia de estos experimentos estriba en que han servido como antecedente para observar que, a pesar de que la enseñanza se concibe centrada en el estudiante, el papel del profesor como monitor del aprendizaje sigue siendo de gran importancia. En el caso del uso del *internet*, reportado por Fox *et al.* (1998), puede verse claramente la falta de retroalimentación por parte de los profesores, pues no se menciona si hubo alguna corrección al trabajo escrito o si hubo alguna instrucción previa en cuanto a la pronunciación y a la estructura oral antes de que los estudiantes produjeran la grabación.

En cuanto a los programas de lengua para computadora citados por Wlodzimierz (1998), me gustaría agregar que, dado que están diseñados para el autoaprendizaje, desde mi punto de vista, pueden ser útiles para que el estudiante practique en casa de manera individual aquellos aspectos que necesita reforzar,

pero si se pensara en utilizarlos para enseñar la lengua a un grupo de estudiantes, los profesores tendrían que tomar en cuenta que los programas pueden utilizarse de manera adicional, pero no en sustitución del programa de lengua, pues por su misma naturaleza, tienen muchas limitaciones de diferentes tipos.

Por lo que se refiere al desarrollo del vocabulario, los programas de computadora generalmente acuden a la traducción y se convierten en diccionarios, sólo que más limitados que los convencionales y, los que usan gráficos para ilustrar el vocabulario están limitados en la cantidad de entradas que pueden ofrecer, dado que el almacenamiento de un gráfico ocupa mayor espacio en la memoria que una palabra escrita.

En relación con los ejercicios gramaticales que algunos programas incluyen, también encontramos limitaciones en cuanto a la retroalimentación que el estudiante debería de recibir, pues la computadora puede decirnos si la respuesta es correcta o no, pero no puede informarnos sobre las diferentes opciones de respuesta que pueden ser posibles y adecuadas.

En cuanto al desarrollo de la expresión oral, Wlodzimierz (1998) es muy claro al mencionar que la computadora habla, pero no para enseñar a hablar, pues aunque los programas más modernos cuentan con audio y video y con un mecanismo de reconocimiento de voz que es capaz de comparar la producción oral del aprendiente con el modelo que el programa proporciona, todavía hace falta la guía del profesor sobre la forma de articular las palabras, sobre cómo y en qué punto colocar la lengua para producir los sonidos y sobre qué tipo de ejercicios puede el estudiante practicar para mejorar su pronunciación, además de que presentan diferentes variedades de lengua como modelo.

Asimismo, la secuencia de estos programas generalmente no es adecuada, pero, como mencioné anteriormente, pueden ser muy útiles para reforzar algunas áreas del aprendizaje y para dar variedad a los métodos y técnicas de enseñanza.

La información que nos proporcionan los autores citados, sus comentarios y opiniones nos sugieren que, hasta el momento, la computadora todavía no puede sustituir al profesor.

En cuanto a la aplicación del sistema de videoconferencia en la enseñanza de lenguas, se ha dicho que supera en gran medida al uso solamente de la computadora o del *internet*, pues permite la interacción y el desarrollo de la expresión oral que la computadora sola no logra. De hecho, en la Escuela Permanente de Extensión en San Antonio (EPESA) su aplicación se había limitado a la práctica de la expresión oral, pero en la primavera de 1999, dos profesoras de la EPESA utilizaron este medio por primera vez para impartir un curso de español que comprendía la gramática y el desarrollo de las cuatro habilidades a estudiantes de nivel principiantes que, aunque se encontraban en la misma ciudad, decidieron

tomar el curso por videoconferencia para ahorrarse el tiempo que habrían invertido en trasladarse desde el norte hasta el centro de la ciudad, ya que se trababa de personas sumamente ocupadas y, en este año, se está impartiendo un curso de inglés a profesores y personal del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE), logrando de esa manera, rebasar el obstáculo de la distancia.

En mi opinión, la combinación de los diferentes medios tecnológicos que permiten el sistema de videoconferencia y la computadora, puede lograr mejores resultados en la enseñanza de lenguas para el desarrollo de las diferentes habilidades y la enseñanza de la gramática.

Finalmente, retomando las palabras de Moeller (1997), me parece importante recordar que la tecnología es sólo una herramienta, un medio en manos del profesor y del aprendiente, y que los profesionales de hoy deberán combinar pedagogía, contenido y tecnología de manera que promuevan y alienten las metas académicas que desean. Mientras se da el cambio de la instrucción al aprendizaje autónomo, de clases centradas en el maestro a clases centradas en el aprendiente, la tecnología podrá desempeñar un *rol* central al acercar al aprendiente a su meta.



BIBLIOGRAFÍA

- BUCKETT, JOHN & GARY STRINGER. 1998. "ReLaTe (Remote Language Teaching): Progress, Problems and Potential" en: *Multimedia Call: Theory and Practice*. Exeter. Keith Cameron.
- _____. "Ciberaulas". 1998. En: *La Jornada*. Edición Internet: Cibercultura y nuevas tecnologías. Nueva Epoca, núm. 13. Martes 7 de abril.
<http://www.virtualia.com.mx/980407/articulos/c-aulas.html>
- CORTÉS, MARTHA ELENA Y LAURA GALINDO. 1998. "Teaching Foreign Languages Using Interactive Videoconferencing" en: *Multimedia Call: Theory and Practice*. Exeter. Keith Cameron.
- ELLSWORTH, JAMES B. 1997. "Technology and Change for the Information Age" en: *Microsoft in Higher Education-Vision*.
<http://www.microsoft.com/education/hed/vision.htm>
- FOX, MATTHEW, JOHN D. HOLDER, MIKE WEAVER. 1998. "Connecting with Directed Learning: Perceptions and Practice in Multimedia and Internet-Based Language Activities" en: *Multimedia Call: Theory and Practice*. Elm Bank Publications. Exeter.

- GALINDO, LAURA Y SHAHRZAD DOWLATSHAHI 1997. "Teaching Spanish using Interactive Videoconferencing". Conferencia presentada en París. Palais du Congres.
- GÓMEZ MONT, CARMEN. 1998. "Atracción y delirio de una disciplina" en: *La Jornada*. Edición Internet: Cibercultura y nuevas tecnologías. Nueva Epoca, núm. 13. Martes 7 de abril.
<http://www.virtualia.com.mx/980407/articulos/carmen13.html>
- "Internet 2: Un segundo piso para la academia". 1998. En: *La Jornada*. Edición Internet: Cibercultura y nuevas tecnologías. Nueva Epoca, núm. 13. Martes 7 de abril.
<http://www.virtualia.com.mx/980407/articulos/inet2.html>
- MOELLER, ALEIDINE J. 1997. "Moving from Instruction to Learning with Technology: Where's the Content?" en: *Calico Journal*. vol. 14, núms. 2-4.
- OAKES, PHYLLIS B. 1997. "Incorporating Electronic Technology into a Distance Learning Course". En: *Microsoft in Higher Education-Case Studies*.
<http://www.microsoft.com/education/hed/action.htm>
- ORMSBY, LILYTH. 1998. "Educación abierta y a distancia". En: *La Jornada*. Edición Internet: Cibercultura y nuevas tecnologías. Nueva Epoca, núm. 13. Martes 7 de abril.
<http://www.virtualia.com.mx/980407/articulos/educayd.html>
- RAMÍREZ, MARILYN. 1997. Conferencia: *Conversations from afar: Improving Conversational Skills and Cultural Understanding through Videoconferencing*. San Antonio. UNAM-EPESA.
- SALABERRY M., RAFAEL 1996. "A Theoretical Foundation for the Development of Pedagogical Tasks in Computer Mediated Communication" en: *Calico Journal*. vol. 14. núm. 1. Otoño
- "UNAM: Año 1 de la computadora Origin". 1998. En: *La Jornada*. Edición Internet: Cibercultura y nuevas tecnologías. Nueva Epoca, núm. 13. Martes 7 de abril.
<http://www.virtualia.com.mx/980407/articulos/origin.html>
- WLODZIMIERZ, SOBKOWIAK. 1998. "Speech in EFL CALL" en: *Multimedia CALL: Theory and Practice*. Exeter. Keith Cameron.