

COMUNICAR ES APRENDER: INTERNET EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Montserrat CASANOVAS CATALÁ

Universidad de Lleida

La introducción de los ordenadores en la enseñanza de las lenguas no maternas no puede considerarse una novedad de estos últimos años, sino que, de hecho, la tecnología, en sentido genérico, se ha incorporado a la didáctica de los idiomas desde los años 60. Desde esa década tanto los presupuestos como los objetivos del uso de las herramientas informáticas en el aula han variado sustancialmente de la mano las distintas corrientes metodológicas que se han ido sucediendo.

Así, en los años 60 y principios de los 70 a la introducción de la tecnología como medio didáctico subyacía un modelo behaviourista de aprendizaje, fundamentado en el sistema de estímulo y respuesta. Esta concepción, unida a la teoría audiolingual del aprendizaje de la lengua, enfatizaba la adquisición de un idioma a través de procesos de adquisición de hábitos y valoraba la práctica repetitiva como medio de adquisición lingüística. Ello condujo al modelo del *ordenador como tutor* (Taylor 1980), según el cual el principal cometido del ordenador en el aula era servir de vehículo para poner al alcance del alumno materiales de instrucción basados en la repetición sistemática de unidades y estructuras. Se veía, pues, a la máquina como a un profesor incansable que ofrecía al aprendiz una posibilidad de práctica del idioma –siempre repetitiva– sin límites.

La perspectiva comunicativa, adoptada mayoritariamente en la didáctica de la lengua desde finales de la década de los setenta y los ochenta, surgió como una reacción a esta aproximación behaviourista. La principal diferencia entre ambas propuestas era que mientras desde el behaviourismo se entendía la lengua como un conjunto de elementos discretos que debían aprenderse a manejar desde la repetición y la manipulación de las formas aisladamente, la óptica comunicativa

hacia hincapié en que aquello realmente relevante en el aprendizaje no era la destreza en el manejo de unas formas lingüísticas determinadas, sino en el *uso significativo* de dichas formas. De ahí que se entendiera que la gramática había de enseñarse implícitamente y que los alumnos debían generar producciones de lengua originales, en lugar de manipular estructuras prefabricadas fuera de contexto. Detrás de estas propuestas se hallaban las teorías constructivistas que reconocían que el aprendizaje era un proceso creativo de descubrimiento, expresión y desarrollo personal. De acuerdo con estos presupuestos teóricos cambiaron sustancialmente los objetivos de la aplicación de la tecnología y el papel del aprendiz en el proceso de enseñanza/aprendizaje abandonó el lugar periférico que le otorgaba el behaviourismo para pasar a ser considerado un elemento activo y reactivo. El progreso técnico contribuyó así mismo a este cambio, puesto que las herramientas informáticas permitían, cada vez más, mayores posibilidades para un trabajo individual en el que la elaboración, la creatividad y el individuo devenían centrales.

Esta relevancia del uso del lenguaje en un contexto comunicativo real y significativo ha ido aumentando en las últimas décadas y se ha promocionado un uso de la tecnología que busca la integración tanto de las distintas destrezas lingüísticas (comprensión oral y escrita y expresión oral y escrita) como de las herramientas informáticas desde un punto de vista global en el aprendizaje del discente (Warschauer/Healey, 1998). En este cambio han resultado fundamentales los avances técnicos producidos en los últimos tiempos, que han permitido que el ordenador pasara de ser instrumento para computar y ordenar a convertirse la herramienta para la comunicación humana por excelencia. La posibilidad del establecimiento de redes de ordenadores que facilitan la libre circulación de información ha sido el punto de inflexión que ha abierto la puerta a posibilidades de implementación didáctica antes impensables. Internet, la red global que conecta ordenadores de todo el mundo, es la mejor muestra de ello.

Internet forma parte de las denominadas *Tecnologías de la Información y la Comunicación* (TIC), que pueden definirse como el conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (*hardware* y *software*), soportes de la información y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento,

procesamiento y transmisión digitalizados de la información (González *et alii* 1996: 413).

Internet no es nada fácil de definir para los que no somos informáticos, pues convergen en ella dos de los mundos tecnológicamente más complejos: el desarrollo informático y los sistemas de redes. Tratando de simplificar, es posible describirla como un gran conjunto de redes de ordenadores interconectadas, de ahí las denominaciones *red de redes* o *telaraña*, empleadas a menudo para referirse a ella. Una de sus principales características es, como nota Levinson (2001: 5), ser un nuevo medio que integra otros medios anteriores, como el teléfono, la radio o la televisión, hoy digitalizados, que pasan a ser una parte de su contenido.

Internet es, pues, una red que permite la conexión de millones de ordenadores en todo el mundo mediante la línea telefónica. Sus aplicaciones están basadas en una relación entre un servidor y un cliente, en la que el ordenador personal es el cliente y un ordenador remoto, el servidor. Cuando queremos acceder a cualquier tipo de información a través de cualquiera de los canales de la red, nuestro PC demanda los archivos necesarios, los recibe y formatea de modo que puedan localizarse. Dichos archivos están almacenados en un ordenador remoto, que los transmite vía línea telefónica. Cualquier ordenador moderno puede conectarse a la red y, por ejemplo, las escuelas y las universidades acceden normalmente a ella vía sus propios servidores educativos.

La aparición de Internet ha supuesto una revolución en muchos aspectos de nuestra vida cotidiana y ha cambiado algunos hábitos de comportamiento relacionados, sobre todo, con el consumo y la transmisión de la información: las cartas se han convertido en *e-mails* (bautizados castizamente como *emilios*) y las conversaciones telefónicas han sido sustituidas por *chats* (sustantivo del que se han derivado, incluso, un verbo, *chatear*). Esta diferente forma de entender el intercambio no sólo personal sino también profesional se está convirtiendo, progresivamente, en el vehículo de relación y comunicación más importante de nuestra época.

Este cambio social sustancial producido por el advenimiento de las TIC (Castells 1997, Lévy 1997) debe tener una repercusión en los planteamientos

educativos de igual dimensión. Las características actuales de la sociedad, con una visión global del mundo y una relevancia radical del manejo de la información, van a exigir a nuestro alumnado que sea capaz de manejar (y evaluar) una gran cantidad de información, así como de comunicarse más allá de las lenguas y las culturas.

El planteamiento integrador de las tecnologías digitales en el aula de lengua extranjera enfatiza, precisamente, estos presupuestos mediante la exposición de los estudiantes a medios en los que pueden comunicarse libremente con otros aprendizajes o con hablantes nativos de la lengua meta. Las posibilidades de Internet permiten, por ejemplo, combinar el procesamiento de la información, la comunicación auténtica, el uso de lenguaje real y la autonomía del aprendiz como constructor de su propio proceso de aprendizaje, presupuestos clave en la mayoría de las teorías sobre aprendizaje y la enseñanza de lengua de esta última década: los alumnos se han de convertir en participantes activos en su proceso de aprendizaje y, si la escuela debe preparar para la vida, el maestro debe empujarles a ser exploradores y creadores de lengua más que receptores pasivos.

La necesidad de incorporar la red a la didáctica de las lenguas no maternas se ve apoyada, desde nuestro punto de vista, por sus dos capacidades principales: la posibilidad de almacenamiento de información y su uso como lugar de aprendizaje.

Si nos ceñimos al primer aspecto, Internet ofrece la oportunidad de descubrir múltiples materiales para el aula. Tales materiales se hallan, generalmente, en la *World Wide Web* (WWW), que es el canal de Internet que aloja el conjunto de páginas *web*. Una idea de la capacidad de contención de información de la WWW puede darla los más de 605 millones de páginas censadas en septiembre de 2002.

De este volumen se desprende la multiplicidad de sus contenidos y posibilidades. La WWW puede ser fuente, entre otras cosas, de ejercicios (para realizar con conexión o para ser impresos) sobre cualquier destreza lingüística y cualquier nivel educativo, de materiales sobre muy diversos contenidos curriculares, o de recursos adicionales para la elaboración de actividades

complementarias que aborden cuestiones relacionadas con la cultura de la lengua meta. Tales materiales pueden haber sido elaborados específicamente con fines didácticos (materiales didácticos) o no (materiales auténticos o *realia*).

Por lo que se refiere a los primeros, ha de tenerse en cuenta que cada vez más las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, así como empresas y particulares relacionados con la educación, ven en Internet un lugar en el que alojar materiales y servicios de muy diversa índole, para ser explotado en línea o sin conexión. Así, pueden hallarse en la red un buen número de portales educativos y centros de recursos virtuales que ofrecen una amplia gama de servicios y recursos, como, por ejemplo, el portal Edu365 [<http://www.edu365.com>] dependiente del *Departament d'Ensenyament* de la *Generalitat de Catalunya* en el que pueden hallarse materiales para distintas áreas curriculares de la Educación Primaria y Secundaria.

En cuanto al material auténtico, es muy variado y se ofrece en muy distintos formatos, desde versiones electrónicas de publicaciones periódicas en la lengua meta, hasta emisiones en directo de canales de radio o televisión. Esta *realia* virtual de Internet tiene, como ventaja añadida, además de su disponibilidad –es accesible las 24 horas del día, 7 días de la semana, en el aula y fuera de ella–, su bajo costo. Pensemos en las dificultades que podría tener, por ejemplo, un profesor de español en Australia para conseguir publicaciones periódicas en la lengua meta con una cierta celeridad. Ello puede subsanarse fácilmente en la red, puesto que gran parte de los medios de comunicación tradicionales editan sus periódicos, revistas, etc. también en formato digital.

Tanto en un caso como en otro, otra cuestión destacable por lo que a los materiales se refiere es que pueden hallarse en la red materiales adicionales sobre cuestiones culturales. Ya nadie pone en duda la relevancia que el conocimiento de la cultura meta tiene en el aprendizaje de una lengua. Internet puede, en este sentido, facilitar un contexto de relación con la lengua óptimo, a partir tanto de materiales y servicios específicamente diseñados para la enseñanza de lenguas, como de aquellos recursos que no han sido pensados para dicho fin.

Por lo que se refiere al segundo aspecto señalado más arriba, las capacidades comunicativas de Internet, la red permite múltiples posibilidades de interacción. Como hemos notado al inicio de este artículo, la preocupación constante desde los presupuestos comunicativos en la didáctica de las lenguas no maternas ha sido crear un ambiente de comunicación efectiva en el aula, ya sea a través de situaciones reales o simuladas. Las aplicaciones de la comunicación telemática ofrecen la posibilidad de que esa comunicación efectiva se produzca, de forma puntual, periódica o constante, a través de los diversos canales de comunicación que Internet aloja. Por primera vez los aprendices pueden comunicarse, entre ellos o con hablantes de la lengua meta, sin intermediarios, de manera económica, veinticuatro horas al día, siete días a la semana, desde la escuela o desde cualquier otro lugar.

Este sistema de interacción se conoce como *Comunicación Asistida por Ordenador* (CAO), o, simplemente, *comunicación electrónica*, amplio epígrafe en el que se incluyen diversas aplicaciones comunicativas. De acuerdo con la temporalización de las interacciones, definida como el tiempo de demora entre el envío y la recepción del mensaje, podemos distinguir entre comunicación electrónica sincrónica y comunicación electrónica asincrónica. En el contexto de Internet, una comunicación sincrónica, o simultánea, es aquella en la que el mensaje llega al receptor conforme el emisor lo va construyendo, de modo similar a las interacciones presenciales, y, en cambio, en la comunicación asincrónica existe un desfase temporal entre el momento en el que se envía el mensaje y su recepción y, por lo tanto, la interacción no se produce simultáneamente, razón por la que también se conoce como *comunicación diferida*. Este es el caso del correo electrónico, que puede ir dirigido a un solo interlocutor o a varios. También es diferida la comunicación que se produce entre diversos interlocutores en las listas de distribución y los foros de discusión. Los canales sincrónicos son, dado que se precisa la presencia del interlocutor, de destinatario múltiple, como es el caso de los *chats* o las videoconferencias.

Estas dos grandes capacidades de la red permiten que puedan llevarse a cabo tres tipos distintos de actividades:

- 1 **Actividades de recepción** (o actividades pasivas): en ellas, los propios aprendices son la audiencia auténtica. Dada la amplitud de formatos que es capaz de alojar Internet, la tipología de las tareas que pueden realizarse es muy amplia y van desde la lectura de documentos electrónicos o la escucha de grabaciones en línea, hasta el uso de motores de búsqueda y directorios temáticos.
- 2 **Actividades de elaboración** (o activas): los alumnos se dirigen a una audiencia auténtica como productores. El nivel de complejidad de sus elaboraciones es, también, harto variado y los discentes pueden, por ejemplo, crear textos breves y cerrados, como una postal electrónica que, además, nos dará opción a enlazar la actividad con contenidos culturales, o crear páginas *web*.
- 3 **Actividades de relación** (o actividades interactivas) los discentes son receptores y productores, puesto que participan en un proceso de comunicación auténtica bidireccional. Éste es el caso de los proyectos que se basan en el uso del correo electrónico o de la videoconferencia, por ejemplo.

Estas (y muchas otras) propuestas llevan al estudiante al contacto real, hasta ahora difícil de lograr, con la lengua y los usuarios (nativos o no) de esa lengua a partir de contextos comunicativos significativos. Ha de tenerse en cuenta que, a pesar del énfasis que las teorías de aprendizaje lingüístico otorgan a la comunicación, el esquema comunicativo de las clases de lengua se reduce, muy a menudo, a un único emisor (el docente) y a varios receptores pasivos (el alumnado). La introducción de Internet en el aula nos brinda, pues, la oportunidad de traspasar barreras espaciales y temporales y de acercar a nuestros alumnos a un entorno en el que esa comunicación significativa pueda producirse.

Bibliografía citada

CASTELLS, M. (1996). *The Rise of the Network Society*. Cambridge, Mass.: Blackwell.

CASTELLS, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura, vol. 1. La sociedad red*. Madrid: Alianza.

- GONZÁLEZ SOTO, A. P./GISBERT, M./GUILLEN, A./JIMÉNEZ, B./LLADÓ, F./RALLO, R. (1996). "Las nuevas tecnologías en la educación", en J. Salinas *et alii*, (eds.), *Redes de comunicación, redes de aprendizaje. EDUTEK'95*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, 409-422. También disponible en: <<http://www.uib.es/depart/gte/grurehidi.html>>Grabe, M. y Grabe, C. (1998). *Integrating technology for meaningful learning*. Boston: Houghton Mifflin.
- LEVINSON, P. (2001). *Digital McLuhan: A Guide to the Information Millenium*. Londres: Routledge.
- LÉVY, P. (1997). *Cyberculture*. Luxembourg: Éditions Odile Jacob/Éditions du Conseil de l'Europe.
- TAYLOR, R. (1980). *The computer in the school: Tutor, tool, tutee*. Nueva York: Teachers College Press.
- WARSCHAUER, M./HEALY, D. (1998), "Computers and language learning: an overview", *Language Teaching*, 31, 57-71.