Internet en la didáctica de las lenguas extranjeras: un paso adelante*

Monserrat Casanovas Catalá

Cada vez más profesionales de la educación introducen en sus planteamientos didácticos las propuestas relacionadas con el uso de la tecnología (*Technology Enhanced Language Learning* (TELL)) y la bibliografía al respecto empieza a ser creciente. Las propuestas e innovaciones que crecen con más rapidez son las relacionadas con Internet, usada no sólo como fuente de recursos sino también como medio de aprendizaje. El propósito de este artículo es explorar algunas de las posibilidades de la Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como exponer algunas de las consecuencias que, desde nuestro punto de vista, su implementación en el aula suponen.

Palabras claves: internet, enseñaza de lenguas extranjeras, TIC.

In the last few years the number of teachers using *Technology Enhanced Language Learning* (TELL) has increased and numerous articles have been written about the role of technology in foreign language teaching. The most rapidly developing innovations in the area of TELL are happening in relation to the Internet, used not only as a learning tool but also as a real field of language learning with varied, exponentially expanding resources.The purpose of this contribution is to explore the role that the Information and Comunication Technologies (ICT) have and will have in the way foreign languages are taught and learnt.

Key words: internet, teaching of foreign languages, TIC.

Déjà lors de son apparition dans les années 70, l´ EAO avait transformé certains présupposés et objectifs de l´enseignement des langues étrangères. Aujourd´hui, cette innovation combine le traitement de l´information, une communication authentique et une certaine autonomie de l´apprenant. En navegant sur la toile, l´étudiant découvre différents supports techniques que les livres n´offrent pas. Un autre avantage des TICs est l´accès immédiat à la communication et la culture. Enfin, recourrir à ces technologies dans l´enseignement de langues étrangères, permet un apprentissage plus collaboratif et constructif.

Mots-clés: internet, enseignement de langues étrangères, TIC.

---

* Recibido 06-06-02/ Aceptado 28-08-02

Introducción

La inclusión de los ordenadores en la enseñanza de las lenguas no maternas no puede considerarse una novedad de nuestra época. De hecho, la tecnología, en sentido genérico, se ha introducido como herramienta en el aula desde la década del sesenta, tendencia que se ha conocido bajo la denominación *Computer-Assisted Language Learning* (CALL). Desde entonces, los presupuestos y objetivos del uso de estas técnicas han variado sustancialmente. Según Warschauer y Healey (1998), pueden distinguirse en tres grandes etapas, de acuerdo con los fundamentos pedagógicos que sustentan el uso de la tecnología: behavourista, comunicativa e integrativa.

En la década del sesenta y principios del setenta, las primeras manifiestaciones del CALL se basaban en un modelo behavourista de aprendizaje. En este modelo el ordenador era visto como un tutor mecánico que valoraba los ejercicios repetidos de modo sistemático por el alumnado (*drills*).

La perspectiva comunicativa, mayoritaria desde finales de la década del setenta y principios de la del ochenta, surgió como una reacción a esta aproximación behavourista. La principal diferencia entre ambas propuestas era que desde la óptica comunicativa se hacía hincapié en que aquello realmente relevante en el aprendizaje de una lengua no es la destreza en el manejo de unas formas lingüísticas determinadas, como se proponía desde la aproximación formal behaviourista, sino en el *uso* de dichas formas (aproximación funcional). 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 formas prefabricadas. Detrás de estas propuestas se hallan las teorías cognitivas, las cuales reconocen que el aprendizaje es un proceso creativo de descubrimiento, expresión y desarrollo personal. Por ello, de acuerdo con estos presupuestos teóricos, cambiaron sustancialmente los objetivos de la aplicación de la tecnología. El progreso técnico contribuyó así mismo a este cambio, puesto que las herramientas utilizadas permitían, cada vez más, mayores posibilidades para el trabajo individual.

La última etapa, denominada integrativa, basa sus planteamientos en un enfoque sociocognitivo del aprendizaje de la lengua, que considera primordial el uso del lenguaje en un contexto comunicativo real y significativo. El uso de la tecnología, desde esta perspectiva, englobada bajo las siglas

TELL (*Technology Enhaced Language Learning*), busca la integración tanto de las distintas destrezas lingüísticas (comprensión oral y escrita, y expresión oral y escrita) como de la tecnología, desde un punto de vista global, en el aprendizaje del discente, no como una herramienta puntual (Warschauer y Healey, 1998).

Ésta es la perspectiva que vamos a asumir en esta contribución. Desde este punto de vista, las tecnologías digitales -como internet- ofrecen un entorno educativo de una riqueza sin precedentes en la educación en general y en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, en particular. De hecho, la generalización del uso de internet y de la comunicación electrónica ha supuesto la redefinición tanto de las herramientas hábiles para la enseñanza de las lenguas no maternas, como de la transmisión de estos conocimientos y, lo que es más relevante, para el modo de entender el proceso educativo.

Como se ha destacado en numerosas ocasiones[1], la aparición de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) supuso un cambio social substancial (Castells, 1997; Levy, 1997) sin marcha atrás posible. Estos cambios sociales han repercutido, a su vez, en los planteamientos educativos. Las características actuales de la sociedad, con una visión global del mundo y una relevancia radical del manejo de la información, exigen a nuestro alumnado que sea capaz de manejar (y evaluar) gran cantidad de información, así como de comunicarse más allá de las lenguas y las culturas. Ello supone también una redefinición de los papeles tradicionales de la instrucción (Lévy, 1997), transformando tanto el que tradicionalmente se ha otorgado al aprendiz, básicamente pasivo y receptor de los conocimientos, como el del maestro, quien ya no es (no puede ser) solamente un transmisor de información, sino un facilitador de los rudimentos (las técnicas) que necesitan los discentes para poder interpretar, organizar, evaluar y seleccionar la información que les llega. 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 incitarlos a ser exploradores y creadores de lengua más que receptores pasivos.

El planteamiento integrador de las tecnologías digitales en el aula de lengua extranjera enfatiza, precisamente, estos presupuestos mediante la exposición de los estudiantes a me-

1. Véanse las referencias que ofrece Bartolomé Piña 1996.

dios en los que pueden comunicarse libremente con otros aprendizajes o con hablantes nativos de la lengua meta. Por ello, combina 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 el aprendizaje y la enseñanza de la lengua de esta última década.

¿Por qué? ¿Para qué?

Es un hecho demostrado (Trenchs, 1998a, 1998b) que disponer, en el aula, de las TIC no supone una mejoría automática en los conocimientos y las habilidades de los discentes, sino que, en palabras de Guitert (2001: 38), requieren ir acompañados de unas opciones educativas y de unas perspectivas ideológicas y de configuración del mundo. Se hace por ello necesario una revisión de las razones por las que las TIC pueden ayudar en el proceso de aprendizaje. Tales razones son las que deben soportar planteamientos pedagógicos que, como expone Trenchs (2001), consideren tanto la práctica de los docentes como las experiencias realizadas en cada ámbito.

Desde nuestro punto vista, dos son los ámbitos que se benefician directamente de la introducción de las TIC en el aula de clase y en los que podemos hallar algunas de las razones que, según nuestro entender, justifican su uso en la didáctica de las lenguas extranjeras: los materiales para el aprendizaje y el proceso de aprendizaje en sí.

En lo concerniente a la primera cuestión, dos son los pares que se oponen en el contraste aula atecnológica[2] / aula tecnológica: materiales preparados *versus* materiales reales y fuente única *versus* fuente múltiple. Por lo que se refiere al primer binomino, relacionado con la naturaleza de los materiales, internet (y sus distintos canales de transmisión de información) posibilita el acceso a material real (*realia*), material con un valor añadido que no puede despreciarse. El uso de *realia* en el aula ha sido defendido por numerosos autores[3], quienes señalan que los recursos específicamente preparados para el entorno escolar no ofrecen una muestra de lengua realista y, por tanto, no

2. Permítasenos el neologismo.

3. Véanse las referencias de Berwald (1987).

preparan al alumno para enfrentarse a la lengua que van a oír y leer fuera del aula. Además, la *realia* virtual[4] -que es la que proporciona la *World Wide Web* (WWW), por ejemplo- está disponible las 24 horas del día, los 365 días del año.

Una ventaja más que se deriva del tipo de materiales digitales disponibles, lejos del formato único del libro de texto, es que internet ofrece al alumnado la oportunidad de descubrir múltiples soportes en los que pueden basar su educación, puesto que los contenidos curriculares pueden llegarles en formatos muy diversos: desde la página *web* hasta el vídeo, pasando por diversos formatos de audio. La multiplicidad no se halla únicamente referida a la naturaleza de los recursos en sí, sino también a su procedencia. Así, pues, frente a la fuente única general en la instrucción tradicional, a menudo dogmática e incuestionable, enfrentamos al alumnado a múltiples fuentes de información, cuya fiabilidad y veracidad necesita ser contrastada.

Esta multiplicidad nos lleva a conectar con el segundo aspecto destacado anteriormente: el papel de las TIC en el proceso de aprendizaje. Empleando las herramientas digitales, los alumnos se enfrentan, como decíamos, no sólo a diferentes tipos de soportes y formato, sino también (y lo que es más relevante) a gran variedad de actividades en las que no son receptores de conocimientos, sino creadores. Por tanto, de alguna manera el aprendizaje se vincula a la acción, promocionando, de este modo, la significatividad del proceso. El medio digital propone actividades vinculadas significativamente con el entorno real del aprendiz, relacionadas, por ejemplo, con la comunicación síncrona (*chats*) o asíncrona (correo electrónico) con otros estudiantes o con nativos de la lengua, pasando por la creación de sus propias páginas *web*.

Estas propuestas (y muchas otras) llevan al estudiante al contacto real, hasta ahora difícil de lograr, con la lengua y los usuarios (nativos o no) de esa lengua. Esta característica nos conduce a una segunda razón que viene a justificar la implementación de las TIC en el aula: la relación entre lengua, comunicación y cultura. A pesar del énfasis que las teorías del aprendizaje lingüístico otorgan a la comunicación, el esquema comunicativo de las clases de lengua se reduce,

4. Puede ampliarse información al respecto en Smith (1997).

muy a menudo, a un único emisor (el docente) y a varios receptores pasivos (el alumnado).

Con la aparición de internet, el ordenador ya no es sólo un instrumento para procesar la información, sino que también (y básicamente) es una herramienta para la comunicación. Como decíamos antes, algunas de las aplicaciones comunicativas que se derivan directamente de ella, como los *chats* o el correo electrónico, han sido ya aplicadas como técnicas de aprendizaje (Warschauer y Healey, 1998). Este último es, quizá por su fácil manejo y aplicación, el medio usado con más profusión y con objetivos más diversos, que van desde contactar con otros aprendices o nativos de la lengua meta o intercambiar información y materiales entre profesionales de la enseñanza, hasta la correspondencia entre entornos virtuales en las simulaciones, por ejemplo.

También la WWW empieza a emplearse como herramienta didáctica. Es la aparición más reciente dentro de este panorama digital y la que, desde nuestro punto de vista, puede ofrecer una gama más amplia y variada de actividades y recursos. Las posibilidades que la WWW ofrece para el aula, en general, y para la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, en particular, son innumerables, como prácticamente lo son las páginas que la componen. Debe tenerse en cuenta que a finales del año 2000 se habían censado más de 2,1 billones de páginas, a las que se les añadían 7 millones de páginas nuevas diarias, aunque la mayor *ratio* de crecimiento se esperaba para el año 2001, con más de 4 billones de páginas colgadas en la red al final de dicho año[5]. 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[6], o de recursos adicionales para la elaboración de actividades complementarias.

Conclusiones

Todavía son muy escasos los estudios que se han realizado sobre el impacto de las TIC en el aula. Aunque resulta por ello muy arriesgado predecir su

5. Datos tomados de **http://www.master-net.net**.

6. Véanse en este sentido nuestras propuestas en Casanovas Catalá (2001).

papel en la educación del futuro, en general, y en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras, en particular, parece, por el progreso observado en estos últimos años, que será cualitativa y cuantitativamente importante y –es evidente– estará ligado al paso de una sociedad industrial a una sociedad de la información[7] . Por ello, tal y como se establece en Warschauer y Healey (1998), en lugar de preguntarnos cuál es el cometido de las tecnologías de la comunicación y de la información en la clase de lengua extranjera, quizá deberíamos inquirir sobre cuál es el papel del aula de lengua en la sociedad de las tecnologías de la información.

No parece descabellado, pues, que su relación con la transmisión y gestación de la información resulte clave para su introducción necesaria en el aula. Esta necesidad de integrar –si cabe– la sociedad en la escuela propicia, como decíamos, un cambio en los roles que tradicionalmente se había otorgado al docente y su función deriva hacia la de facilitador. De semejante manera, el alumno se ve involucrado, con el uso de internet, en un medio que le ofrece la posibilidad de un aprendizaje activo, colaborativo y constructivo.

Desde nuestro punto de vista, las escuelas (la escuela) se enfrenta a uno de los principales retos del siglo XXI, porque, además de tener que preparar a los alumnos en las destrezas tradicionalmente consideradas, deberán capacitarlos para su vida personal y profesional en la era de la información. No ser analfabeto funcional supondrá, pues, tener un grado de capacidades mucho mayor del que hoy por hoy son necesarias. Las facilidades derivadas de la introducción de las TIC en la vida cotidiana y también profesional suponen ser capaces no sólo de navegar por la red y sus diferentes canales, sino también poder manejar una gran cantidad de información con rapidez y eficacia. Usando internet en la clase de lengua extranjera estamos, pues, ayudando a los alumnos a desarrollar unas destrezas que serán indispensables fuera del aula. Es por ello por lo que aprender a trabajar con las tecnologías digitales y entenderlas deviene un objetivo primordial.

Referencias bibliográficas

Bartolomé Piña, A., 1996, "Preparando para un nuevo modo de conocer", Edutec.

Berwald, J. P., 1987, "Teaching foreign languages with realia and other authentic materials", ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics.

7. Véanse Castells (1993, 1996).

(ERIC Document Reproduction Service No. ED 289 367) Washington, DC.

Casanovas Catalá, M., 2001, "El currículum de inglés: algunas propuestas desde las tecnologías digitales", *Aula de Innovación Educativa*, 105, 21-24.

Castells, M., 1996, *The Rise of the Network Society*, Cambridge, Mass., Blackwell.

_____, 1997, *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1. La sociedad red*, Madrid, Alianza.

Dudeney, G., 2000, *The Internet and the language classroom*, Cambridge, Cambridge University.

Figueras, N. *et al.*, 2000, "English and the new technologies", *APAC of News (Proceedings of ELT Convention 2000*), 39.

Grabe, M. y Grabe, C., 1992, *Integrating technology for meaningful learning*, Boston, Houghton Mifflin.

Guitert, M., 2001, "Los entornos de enseñanza y aprendizaje virtuales en las puertas del siglo XXI", 35-50.

Lévy, P., 1997, *Cyberculture*, Luxembourg, Éditions Odile Jacob/Éditions du Conseil de l'Europe.

Monereo, C., 2001, "Ser estratégico y autónomo aprendiendo", *Aula de Innovación Educativa*, 100, 5-9.

Smith, B., 1997, "Virtual Realia", *The Internet TESL Journal*, 3, (7), jul., URL: http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Articles/Smith-Realia.html

Trenchs Parera, M., 1998a, *E-mails a una mestra. Correu electrònic i aprenentatge de llengües*. Lleida*:* Pagès Editors.

_____ , 1998b, "Computers and communication in the classroom: learning to write in a foreign language", *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 13.

_____ , 2001. *Nuevas tecnologías para el autoaprendizaje y la didáctica de lenguas.* Lleida: Milenio.

Warschauer, Mark/Healy, Deborah, 1998, "Computers and language learning: an overview", Language Teaching, 31, S.57-71.

NOTAS SOBRE LA AUTORA

Montserrat Casanovas Catalá es Doctora en Lengua Española (Universidad de Lleida), profesora titular del Departamento de Didácticas Específicas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Lleida.

Correo electrónico: farbiol@eresmas.com