¿ENSEÑANZA DE ESPAÑOL «SIN» INTERNET?

Olga Juan Lázaro

Desde hace ya varios años el Consejo de Europa viene poniendo énfasis en el uso y la integración real de las tecnologías de la información y la comunicación en todos los ámbitos de la educación, y también, como no podía ser de otra forma, en la enseñanza de lenguas modernas.

> El Comité de Ministros del Consejo de Europa pidió a los gobiernos de los estados miembros:
>
> (F17) Que tomen las medidas necesarias para completar el establecimiento de un sistema eficaz de intercambio de información a nivel europeo que comprenda todos los aspectos del aprendizaje, la enseñanza y la investigación en el ámbito de las lenguas, y que faciliten el pleno uso de la tecnología de la información.
>
> *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (p. 2).

Las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo

No hace falta remitirnos a las prescripciones del Consejo de Europa para concluir que los estudiantes de lenguas modernas demandan de los centros e instituciones por los que se decantan para adquirir una segunda lengua una infraestructura que les permita el acceso a Internet. Los centros, conocedores de esta realidad, habilitan un aula de ordenadores que pudiera no estar destinada exclusivamente a establecer su rentabilidad en términos académicos, sino simplemente a satisfacer la necesidad de estudiantes extranjeros que usan habitualmente los ordenadores en el contexto social y cultural del que provienen.

No obstante, si aprendemos una lengua extranjera sin poder optar al modelo óptimo de aprendizaje cultural y lingüístico, es decir, en inmersión, disfrutando de una estancia en el país elegido, resulta muy motivador y enriquecedor ofrecer a los estudiantes la posibilidad de participar en listas de distribución o realizar intercambios de correo electrónico y chat con hablantes de la lengua meta (para lo que habrá que adquirir las destrezas necesarias que permitan escribir, por ejemplo, esos correos electrónicos). A esto se añade Internet como una fuente de recursos que permite contextualizar el aprendizaje de lenguas modernas con todo tipo de información sobre cualquiera de los temas de su interés.

En el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, además de la cita con la que hemos dado comienzo a este artículo, las referencias que se incluyen a las tecnologías de la información y la comunicación (las TIC) y a Internet se restringen a las destrezas y habilidades que desarrollarán los estudiantes para mejorar su aprendizaje, enunciadas como «saber cómo manipular medios audiovisuales e informáticos (por ejemplo, Internet) como recursos de aprendizaje», y abundando en la misma idea, dentro del epígrafe sobre las opciones metodológicas para la enseñanza y aprendizaje de lenguas modernas, y como respuesta a la pregunta «¿cómo se espera que aprendan los alumnos una segunda lengua o una lengua extranjera (L2)?», se incluye el uso de Internet. La otra referencia se enuncia como par-

te de las actividades de interacción, que, además del uso del correo electrónico, considera la participación en conferencias o todo tipo de interacciones electrónicas en tiempo real o diferido.

Esto nos lleva a afirmar que parece existir cierto consenso en la definitiva inclusión de las TIC y de Internet y sus servicios y herramientas en el ámbito educativo. Pero las preguntas que los protagonistas del proceso se hacen, por otro lado, todavía son muchas y no están todas formuladas en un único marco de actuación. Las autoridades administrativas y educativas, los profesores y los estudiantes realizan esfuerzos por encauzar iniciativas que converjan en una reforma tecnológica en las aulas acorde a la reforma social y laboral, reforma que se caracteriza por la inclusión y expansión de las TIC a pasos agigantados.

Profesores y estudiantes: esfuerzos aislados para trabajar con las TIC e Internet

En el Informe del Consejo «Educación» al Consejo de la Unión Europea sobre los «Futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación» (2001), se mencionan en términos de *competitividad* las mejoras que la educación y la formación deben asumir, para defender el papel relevante que tienen en la sociedad.

En esta revolución de la sociedad de la información heredera de la sociedad industrial, profesores *tecnófilos*, es decir, defensores y convencidos del beneficio de las TIC, llevan algunos años ideando y probando en el aula con los estudiantes diferentes propuestas para incluir en el currículo y en la programación del aula actividades que incorporen el uso de páginas de Internet y sus herramientas de comunicación, con resultados que inciden especialmente en la motivación que el uso del medio provoca en los estudiantes y el contexto real que propicia (véanse los ejemplos sobre diversas experiencias citados en De Basterrechea Moreno y Juan Lázaro, 2005), pero en la mayoría de los casos son experiencias esporádicas, incluso en el seno de la propia institución donde han tenido lugar.

Aunque las TIC invaden la mayoría de nuestros ámbitos, el privado, el público y el profesional, en el ámbito educativo todavía no es sistemática y efectiva su integración.

J. P. de Basterrechea Moreno y O. Juan Lázaro (2005) resumen las posibilidades de las TIC para abordar cómo debería gestionarse el cambio en la educación, y entre los argumentos que esgrimen nos gustaría retomar aquí tres aspectos: la necesidad de dar información suficiente a todos los implicados, la formación del profesorado y el desarrollo de una programación que asuma que el uso de Internet favorece un sinfín de aspectos del aprendizaje, como son la autonomía, la atención a la diversidad, el acceso a material real... y, muy especialmente, la motivación, aspecto altamente reivindicado como factor generador del aprendizaje.

P. Marqués (2005) enumera muy acertadamente y de forma breve algunos de los cambios relacionados con las metodologías docentes y los roles de los estudiantes y profesores, que se van consensuando, y habla de dos herramientas básicas como dotación técnica o en infraestructuras para todos los centros: las pizarras digitales y los espacios con ordenadores accesibles para los estudiantes.

El mismo autor describe las necesidades de la reforma educativa oponiéndolas a las que describían la situación hasta este momento, y las enuncia como una implicación activa del estudiante en la construcción de aprendizajes significativos frente a su papel meramente receptivo y memorizador; la atención al desarrollo de habilidades cognitivas, de gestión emotiva y social, frente a un currículo centrado en los contenidos académicos; la enseñanza centrada en los estudiantes y la atención a la diversidad en oposición a un currículo para todos; la frecuente interacción y colaboración con los compañeros frente al trabajo individual, y la evaluación continua y formativa frente a un único examen final memorístico.

Otros autores ya venían anunciando la necesidad de abordar la revolución del cambio teniendo en cuenta todos los aspectos que influyen o participan en la organización de una escuela. M. Warschauer (1998, Universidad de Hawai) expone la idea como sigue:

> In summary, new technologies can contribute to making schools better prepared for the age of information, but only if they are introduced along with broader reforms of social organization. Steps that can help in the introduction of

> technology-based reform include (1) a focus on broad educational goals, rather than technical issues; (2) an examination of the overall educational context which shapes how technology is used (including how testing is carried out, how much time teachers have for planning, etc.); (3) an emphasis on taking into account teachers beliefs (and working teachers with teachers to examine and develop their beliefs); (4) an emphasis on full integration of technology with the curriculum and teaching goals (rather than seeing technology as an add-on); and (5) efforts to build broad social support for change through the inclusion of technical support, release time for teachers, ongoing training, and professional reward for effective use of technology.

Más recientemente, M. Castells (2001, p. 308) se muestra partidario de formular la conceptualización de una nueva pedagogía «basada en la interactividad, la personalización y el desarrollo de la capacidad de aprender y pensar de manera autónoma», antes de comenzar a reconstruir las escuelas y reciclar a los profesores.

Muchas son las transformaciones que estamos viviendo y que hay que abordar en el ámbito académico. Ferran Ruiz (2005) habla en un *blog* de «las cuatro transformaciones»: la primera la del currículo, las metodologías y la evaluación; la segunda, la del papel y los roles de las personas; la tercera atañe a la estructura organizativa de los centros, y la cuarta es la del entorno del lugar de aprendizaje. Sin la definición de todos estos aspectos, dependientes además entre sí, no será exitosa la inversión ni económica ni en recursos humanos.

Estamos de acuerdo en que se está gestando un modelo en el que se pautarán las funciones de cada uno de los protagonistas y elementos que concurren en la organización académica.

No obstante, también pensamos que, mientras se gesta ese modelo o modelos, los profesores necesariamente tenemos que ser activos e ir analizando las posibilidades que nos brinda Internet como material didáctico, estudiando cómo se conforma la nueva programación (contenidos, estrategias, actividades de lengua...) y cómo, con la respuesta de los estudiantes, se diseña en el aula la nueva realidad de la sociedad de la información (y fuera del aula, podríamos añadir).

El Instituto Cervantes: contenidos en Internet para aprender español

Sin duda, en Internet hay miles de páginas informativas susceptibles de ser *didactizadas*, es decir, cuyos contenidos pueden formar parte de una actividad diseñada para facilitar al estudiante la adquisición de un contenido (del tipo que sea).

Pero Internet también se abre al mundo multimedia e interactivo, y aquí es donde se encuentran grandes posibilidades para dar respuesta a la atención a la diversidad y a las necesidades específicas de cada uno de los estudiantes. Una vez satisfecha la primera necesidad de dotación y acceso a los ordenadores y a Internet (de infraestructura), lo que realmente complica el trabajo es contar con la posibilidad de poder seleccionar contenidos desarrollados ad hoc para el aprendizaje del español, que es nuestro caso.

El Instituto Cervantes, en su apuesta por la tecnología en el ámbito administrativo y también en el académico, ha creado y desarrollado el Aula Virtual de Español, AVE (http://ave.cervantes.es/), con actividades para los diferentes niveles que describen el *Marco común europeo* y el Plan curricular del Instituto Cervantes; es decir, cubren un *syllabus* completo. Ejemplos de su aplicación en la clase presencial se encuentran enumerados en J. P. de Basterrechea Moreno y O. Juan Lázaro (2004). En este artículo, vamos a ampliar y concretar alguna de esas posibilidades de aplicación.

Para empezar, los materiales del AVE son una fuente de *input* en el aula que provee, entre otros recursos, vídeos a partir de los cuales se transmiten aspectos culturales y contextuales del mundo hispanoamericano en general.

Si profundizamos en esta opción, nos encontramos en un segundo lugar con otra ventaja muy destacable, dado que el AVE se convierte en una «referencia de trabajo fuera del aula [...] para completar, ampliar o consolidar lo visto en el aula». Al AVE únicamente se accede a través de Internet, lo que permite al profesor adaptar y proponer tareas con sus materiales cuando mejor convenga para los objetivos de aprendizaje definidos y atendiendo a las necesidades específicas de los estudiantes. Esta premisa de trabajo que parece de Perogrullo consolida uno de los presupuestos del enfoque comunicativo permitiendo que el aula se con-

vierta en un espacio real de interacción e intercambio de información, relegando y dando su importancia fuera del aula al trabajo autónomo e individual de las actividades precomunicativas, siguiendo la división y nomenclatura establecida por Littlewood. Vamos a describir dos usos a partir del trabajo en el aula con un vídeo para ejemplificar y ampliar la propuesta que acabamos de esbozar.

El profesor puede solicitar a los estudiantes que trabajen las actividades de explotación del vídeo, es decir, la secuencia desarrollada en el material del AVE en torno al vídeo, antes de la siguiente sesión de clase. De esta forma los estudiantes anticipan un trabajo de vocabulario, de estructuras lingüísticas, etc. que al profesor le va a permitir ahondar en otros aspectos, por ejemplo culturales, en su sesión presencial, sin tener que detenerse en aspectos relativos a su comprensión lingüística, y definir una dinámica de trabajo que se base en el diálogo e intervención de los estudiantes, a propósito del vídeo.

El otro uso con el vídeo, y siguiendo con el mismo ejemplo, sería después de haberlo presentado el profesor en clase. Los estudiantes trabajarían sobre el mismo en casa o en el aula multimedia de forma individualizada, lo que permitiría al estudiante repetir el visionado del vídeo tantas veces como necesite y en el contexto espacial que él mismo decida.

En este punto de la exposición queremos poner énfasis en una idea principal. Es interesante destacar cómo en las modalidades presenciales de aprendizaje de español, dentro de los presupuestos metodológicos del enfoque comunicativo, la inclusión de recursos TIC optimiza el tiempo de dedicación en el aula, lo cual significa que la interacción oral debería tener su máxima expresión y práctica en el aula; y fuera de ella, el estudiante debería preparar y trabajar todo el conocimiento lingüístico, cultural, etc. que le permitiera rentabilizar realmente el esfuerzo que le puede suponer asistir a una clase, dado que implica desplazarse hasta un lugar físico y atender unos horarios concretos, con el objetivo de aprender en el seno de un grupo físico, con un profesor y otros compañeros que lo que articulan y propician; precisamente, es un espacio en el que practicar la comunicación oral o consultar dudas generadas a partir de su trabajo individual o grupal a través de escenarios de trabajo en línea.

En el aula presencial los contextos de uso de las TIC para la enseñanza del español reportan ventajas que otros materiales y recursos didácticos no aportan. El escenario idóneo representa la complementariedad de todos los medios al servicio de la enseñanza y el aprendizaje. En O. Juan Lázaro (2001) se identifican ocho posibles contextos de uso de la Red en el aula de español como lengua extranjera, definidos según sus objetivos, los beneficios que aportan y los condicionantes o premisas que habría que tener en cuenta para no caer tampoco en la idealización del medio, es decir, llegar a pensar erróneamente que la inclusión de Internet va a ser sencilla y va a solucionar todos los problemas existentes para mejorar el aprendizaje.

En definitiva, la clase tradicional está sufriendo un proceso evolutivo acorde a los fundamentos, necesidades y usos de la sociedad de la información, y tiene que superar la herencia de la sociedad de la industrialización. Esto lleva a usar nuevos medios técnicos en el aula y, a la luz del *life long learning* o «aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida», optimizar al máximo los momentos de encuentro en el aula, promoviendo la responsabilidad del aprendiente adulto, o, mejor dicho, exigiéndole esa responsabilidad que es hacia sí mismo y hacia el grupo de aprendizaje.

Las estrategias y destrezas necesarias para el aprendizaje colaborativo tienen que ser diseñadas y ejercitadas en un proceso de reciclaje de todos: profesores y estudiantes, herederos ambos de la que ya se oye calificar de «clásica enseñanza en el aula», por oposición a la enseñanza en el aula que incluye TIC.

Bibliografía

Castells, M., *La Galaxia Internet*, Plaza & Janés, Barcelona, 2001.

Consejo de Europa, *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Secretaría General Técnica del MECD, Anaya e Instituto Cervantes, Madrid, 2002, en http://cvc.cervantes.es/obref/marco/.

Consejo «Educación» de la Unión Europea, «Futuros obje-

tivos precisos de los sistemas de educación y formación», Bruselas, 2001, en http://europa.en.int/comm/education/policies/2010/et-2010-en.html/.

De Basterrechea Moreno, J. P., y O. Juan Lázaro, «Las TIC en la enseñanza de idiomas: El Aula Virtual de Español», en *CIVE 2004, IV Congreso Internacional Virtual de Educación,* Universidad de las Islas Baleares y Cibereduca.com, 2004. Formato CD-ROM.

—, «Influencia de los recursos digitales y los sistemas de comunicación en el modelo de enseñanza de ELE», en *Actas del Primer Congreso Internacional de FIAPE*, Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español, 2005, en www.sgci.mec.es/redele/biblioteca2005/fiape.shtml/.

International Certificate Conference, *The Impact of Information and Communications Technologies on the Teaching of Foreign Languages and on the Role of Teachers of Foreign Languages*, informe elaborado por el Directorate General of Education and Culture, 2003.

Juan Lázaro, O., *La red como material didáctico en la clase de E/LE*, Edelsa, Madrid, 2001, en http://www.edelsa.es/.

Marqués, P., «Revolución didáctica en las aulas», *Didáctica, Innovación y Multimedia*, n.º 2 (2005), en http://dewey.uab.es/pmarques/dim/revistaDIM2/editorial1.htm/.

Ruiz, F., «Las cuatro transformaciones», 2005, en http://ferranrt2.blogspot.com/2005/10/las-cuatro-transformaciones.html/.

Warschauer, M., «From the Workplace to the Classroom: Innovation, Reform and Resistance in the Communication Age», en *1st LEVERAGE Conference*, *Education in the communication age*, Universidad de Cambridge, 1998, en http://greco.dit.upm.es/~leverage/conf1/warssumm.htm/. ■

Olga Juan Lázaro es responsable de la Unidad de Tecnología Aplicada a la Enseñanza de Español, del Departamento de Tecnología y Proyectos Lingüísticos, del Área Académica del Instituto Cervantes.