

El ordenador como ayuda para el autoaprendizaje de las lenguas extranjeras

Celia Florén Serrano

El ordenador se ha convertido en una ayuda más en el aprendizaje de lenguas extranjeras, hasta tal punto que las siglas CALL (*Computed Assisted Language Learning*) ocupan un lugar preponderante en la bibliografía del aprendizaje de lenguas extranjeras.

En esta comunicación no trato del ordenador dentro del aula de idiomas, sino que me limito a su papel en el autoaprendizaje. Utilizo el término «autoaprendizaje» entendiéndolo en un sentido amplio, refiriéndome a situaciones en las que el alumno está trabajando sin el control directo del profesor. Corresponde en este caso al alumno la responsabilidad del aprendizaje, tanto en la toma de decisiones para la realización de una tarea como en la selección de la actividad en cuestión, de entre las que estén a su alcance. Naturalmente que la elaboración de los materiales es previa y parte de un profesor, pero éste no se halla presente en el momento en que el alumno hace uso del ordenador.

Los materiales diseñados para el aprendizaje de las lenguas extranjeras con el ordenador no son en modo alguno uniformes, sino que toman diversas formas, y han dado lugar a considerar el aprendizaje con el ordenador desde diferentes puntos de vista que conviene examinar.

En 1977 un equipo dirigido por Stephen Kemmis en la Universidad de Norwich publicó un estudio evaluativo de los ordenadores en la educación, identificando cuatro paradigmas de aprendizaje que denominó, *instructional*, *revelatory*, *conjectural* y *emancipatory*(1).

1 *Instructional*: es el que produce aseveraciones y luego comprueba si se han retenido en la memoria, del mismo modo que en la forma clásica de la enseñanza programada.

Revelatory: es el que proporciona experiencia estructurada, como puede ser una simulación, y comprueba a continuación si ha sido asimilada.

Conjectural: es el que propone tareas que permitan al alumno buscar una solución con bastante libertad, proporcionando los datos y esperando que llegue al resultado correcto.

Emancipatory: es el que proporciona las herramientas para facilitar la actividad de aprendizaje y reducir la actividad irrelevante.

Estos paradigmas de aprendizaje no se excluyen mutuamente, sino que pueden estar presentes en una misma actividad, en diferente grado.

Por su parte Annette Odell(2), al evaluar el material (*software*) de CALL con respecto a la interacción que se establece entre el ordenador y el usuario, atribuye al computador cuatro papeles diferentes:

1 El ordenador como profesor: asume el papel tradicional del profesor, que pone la tarea, juzga cómo ha realizado el alumno dicha tarea, corrige, proporciona retroalimentación etc.

2 El ordenador como un recurso para el descubrimiento: este papel es el utilizado en programas de exploración, en los que el alumno manipula el ordenador utilizando los datos allí almacenados para descubrir algo acerca del lenguaje.

3 El ordenador como participante en la actividad: dicha participación puede ser competitiva o cooperativa.

4 El ordenador como un recurso externo: Aunque el ordenador proporcione la tarea no toma parte en la interacción pero supone el estímulo para que la actividad se desarrolle en torno a él.

En los dos casos que he examinado los puntos de partida son diferentes; en el primero se intentaba buscar los paradigmas de aprendizaje, y en el segundo se analiza el papel del ordenador en su interacción con el usuario, por lo que, aunque sea

posible realizar una comparación de los mismos, no se pueden equiparar los resultados. Hay que tener en cuenta que en el momento presente se puede disponer de una mayor variedad de programas diseñados para el ordenador aparecidos recientemente, merced también a la creación de ordenadores personales mucho más potentes y versátiles.

Quizá resulte más clarificadora la postura de Higgins(3) que, haciendo uso de una metáfora, considera que son dos los papeles que puede llegar a asumir el ordenador, el de *magister* y el de pedagogo:

1 El *magister* está revestido de la autoridad que se otorga al profesor en su sentido tradicional. El ordenador, en su papel de *magister*, resulta muy eficaz para la realización de algunas actividades, como es la de presentar aseveraciones e ilustrarlas con ejemplos, que desarrolla con un rendimiento muy superior a la que imponen los límites de la paciencia de un *magister* humano. En cambio no es tan adecuado para otras actividades, como la de evaluar cualquier posible respuesta del alumno.

2 El pedagogo en cambio es otro tipo de profesor; viene a ser una especie de ayudante, y funciona como un informador que facilita la información necesaria, suministra juegos e incluso proporciona un test a requerimiento del usuario.

Como se ha podido apreciar el papel del ordenador en la enseñanza de las lenguas extranjeras está lejos de ser uniforme, y puede llegar a ser aún más variado conforme la tecnología avanza. En cuanto al modo con el que el usuario se comunica con el ordenador en el momento actual, al menos en lo que existe en el mercado, al margen de la experimentación, éste queda limitado a leer, escribir y señalar lo que aparece en la pantalla. (Por razones de espacio omito la posibilidad que realizar gráficos y dibujos).

En cuanto a las actividades que más comúnmente aparecen en CALL hay que señalar sobre todo los ejercicios en los que se llenan huecos (*gap-filling*), los de respuestas múltiples, y los de combinación (*matching*).

Entre ellos hay diferencias, ya que los huecos pueden aparecer en oraciones aisladas o en texto continuo, y las respuestas pueden ofrecerse dentro de una selección múltiple para cada hueco, o presentar la raíz de la palabra a rellenar, o bien proporcionar desordenadas la totalidad de respuestas para el ejercicio.

Este tipo de ejercicios puede estar orientado a la práctica de diversos puntos gramaticales, a la elección del léxico adecuado o incluso al reconocimiento de la pronunciación.

Los ejercicios citados ofrecen la ventaja de la retroalimentación inmediata ya que el ordenador puede proporcionar la corrección del ejercicio con gran rapidez. Asimismo, si está previsto en la programación, el usuario puede acceder a los ejercicios a través de un sistema de gradación, mediante el cual, para pasar al segundo nivel de dificultad, ha de superar unos mínimos exigidos en el primer nivel, o bien decidir su propio nivel desde el principio.

Por otra parte, en el caso de texto no continuo, es decir, de frases aisladas, se puede ofrecer la posibilidad de presentación aleatoria frente a la presentación lineal del libro. Cuando el usuario, en su intento de repasar o practicar algo recurre a un libro de ejercicios, puede recordar algunas frases, sobre todo si se dedica a empezar por el principio, que es el procedimiento habitual. En cambio, si el ejercicio del ordenador contiene cincuenta frases, por ejemplo, se puede diseñar el programa de modo que cada vez que se empieza el ejercicio se haga de forma aleatoria, desordenada, por lo que el alumno tiene menos probabilidades de recordar lo ya hecho.

Otro tipo de actividades que se prestan a ser realizadas con ordenador son los ejercicios denominados *cloze*, que consisten en textos mutilados en los que se ha borrado una palabra en intervalos fijos y que el alumno debe adivinar. En algunos casos el texto ha sido mutilado previamente pero en otros existe la posibilidad de que sea el usuario quien elija el ritmo de los huecos, oscilando de cada dos a cada doce palabras. Esto permite que se utilice la misma colección de textos de diferentes maneras, con lo que se obtiene una multiplicación de ejercicios. En otros programas de textos mutilados es el profesor quien ha tomado la decisión previa, eliminando lo que le parece oportuno y orientando así el nivel de dificultades con las que el alumno se debe enfrentar. Este tipo de ejercicio en los que los huecos no aparecen en intervalos fijos no se puede llamar en rigor *cloze*.

Uno de los recursos de un buen ordenador es su capacidad de almacenar gran cantidad de datos y la rápida accesibilidad a los mismos, por lo que resulta más operativo que un libro o un fichero convencional. A esto se añade el hecho de que la base de datos puede ser modificada en cualquier momento, incrementándola, por ejemplo, lo cual no es factible en un libro. Es conveniente tener en cuenta dicha capacidad y aprovecharla para el autoaprendizaje de las lenguas modernas con ordenador.

Si se crea una amplia base de datos con textos en el idioma en cuestión, del tipo que sea conveniente, el usuario puede hacer uso de ella consultándolo mediante lo que se llama *Full Text Retrieval System*, que incluye la posibilidad de búsqueda de palabras en su contexto.

La capacidad de almacenamiento de datos también se aprovecha en la creación del Hipertexto (*Hypertext*). Se trata de textos seleccionados para su lectura en los que el usuario puede solicitar ayuda para vencer las dificultades que encuentre en palabras que no conozca. Esta ayuda puede venir de varios modos: mediante la traducción o la definición de la palabra en cuestión o bien ofreciendo la palabra en un contexto clarificador.

Hasta ahora las posibilidades de utilización del ordenador citadas han estado orientadas a elementos aislados (*discrete items*) o de una destreza como es la lectura. Aunque sea lo más frecuente no es éste el único uso del ordenador para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Actualmente no se puede ignorar que hay que incorporar al aprendizaje de las lenguas extranjeras la interpretación pragmática del lenguaje y la estructuración del discurso, que son propias de cada cultura, abandonando la visión tradicional para la cual el estudio de los tres niveles de la lengua, el fonológico, el morfosintáctico y el léxico, por una parte, y de las cuatro destrezas, comprender, hablar, leer y escribir, por otra parte, eran suficientes. Hay que procurar que el alumno se enfrente con el discurso para llegar a conseguir una comunicación eficaz en la lengua extranjera.

Como indica Cook(4), el alumno, para llegar a ser capaz de actuar efectivamente como participante en el discurso, necesita poder identificar de qué tipo de discurso se trata y, como consecuencia, predecir su estructura típica. Explica la importancia que tiene el análisis del discurso para la enseñanza de las lenguas basándose en el fenómeno, cuya existencia ha sido comprobada, del alumno de nivel avanzado en la pronunciación, gramática y vocabulario y que sin embargo falla en su intento de comunicarse eficientemente en la lengua extranjera

El conocimiento del discurso se puede potenciar mediante el ordenador. Con el ordenador se puede conseguir romper el estatismo del texto, ya que permite una mayor interacción entre el usuario y el texto de la que admite el libro, por ejemplo.

De nuevo cito a Cook, traduciendo sus palabras: «El prestar atención al discurso no supone sacrificar necesariamente el énfasis tradicional en la pronunciación y la escritura, la gramática y el vocabulario. Estos son elementos esenciales en la comunicación y el discurso se realiza a través de ellos. Ni siquiera se trata de reducir el tiempo dedicado a los aspectos formales del sistema del lenguaje, comprimiéndolos para dar cabida al recién llegado. El discurso y las destrezas formales son interdependientes y deben ser desarrollados al unísono.»

Considero que es posible, y además muy adecuado, adaptar las sugerencias de Cook con respecto al aprendizaje de las lenguas extranjeras al aprendizaje de las mismas con la ayuda del ordenador.

Cook propugna tareas que, en una jerarquización de niveles del discurso, pueden ir de arriba a abajo o de abajo a arriba. Los niveles del discurso que expone son los siguientes:

- Relaciones sociales
- Conocimiento compartido
- Tipo de discurso
- Estructura del discurso
- Función del discurso
- Mecanismos conversacionales
- Cohesión
- (Gramática y léxico)
- (Sonidos o letras)

Ahora bien, le parecen más interesantes las tareas que parten de niveles superiores para llegar más tarde a niveles inferiores. Se pueden llevar a cabo muchas actividades que partan del nivel superior hacia el inferior, o del nivel inferior hacia el superior, pero para Cook la visión de arriba a abajo considera todos los niveles del lenguaje interrelacionados, mientras que la visión que parte de abajo y va hacia arriba divide la comunicación en niveles aislados y proporciona una visión atomizada del lenguaje.

Dentro de la visión del texto de arriba a abajo se puede identificar de quién parte y quién es el destinatario, el tipo de discurso y las partes que tiene y su función, para luego centrar la atención a la organización interna de las partes del discurso. En ese apartado se puede estudiar por un lado la cohesión, identificando los elementos que la producen, tales como la referencia pronominal, etc., con lo que estamos descendiendo al nivel gramatical, y por otra parte a la organización dentro de las partes del texto o discurso.

Es fácil imaginar que no es muy complicado diseñar actividades mediante las cuales se lleven a cabo los objetivos anteriormente expuestos y otros, como puede ser el contestar preguntas puntuales, señalar dónde aparece la información nueva, predecir el contenido de parte del texto, buscar información concreta (*scanning*), identificar el productor y el destinatario del texto, identificar la referencia de los pronombres, definir palabras o expresiones en el contexto, transferir la información de un texto a otro, o de un gráfico o cuadros a un texto, etc.

Una actividad usada frecuentemente es la de descomponer el orden del texto en párrafos, o del párrafo en oraciones, o de la oración en palabras, de modo que el usuario lo recomponga dándole su forma original.

Para este propósito se pueden utilizar dos técnicas. Con la primera se conservarían las diferentes partes tal como aparecen en el texto original, dando lugar a lo que Cook llama recombinación. Con la segunda, en cambio, se manipula el texto, omitiendo los conectores discursivos y sustituyendo los pronombres por los referentes de manera que las oraciones se convierten en unidades aisladas y breves, obteniendo el tipo de ejercicio que Widdowson denomina aproximación y que utiliza en la serie *English in Focus*.

Las actividades mencionadas no se realizan exclusivamente en el discurso escrito sino que también pueden llevarse a cabo con la transcripción escrita del discurso oral, ya sea recíproco o no recíproco, esto es, que el hablante prevea que pueda haber interacción o que no la haya, ya se trate de un discurso preparado o espontáneo, y más o menos estructurado por la convenciones sociales.

La conversación reproducida por escrito pierde elementos importantes, como la voz que conlleva el tono, la velocidad de elocución, etc, pero sin embargo puede ser utilizada para despertar la sensibilidad del alumno acerca de la negociación de los turnos de palabra, los cambios de tópico, mecanismos difíciles de adquirir sin un análisis previo que precisamente no se suele llevar a cabo en las sesiones de práctica de la conversación por diversas razones, entre las que sobresale la rapidez con la que tienen lugar estos aspectos.

En el análisis de la conversación se puede plantear actividades en el ordenador en las que el alumno, tras la reproducción por escrito de un diálogo, contestando a preguntas hechas al efecto o seleccionando la respuesta adecuada de entre varias, observe cómo participan los hablantes y qué sentido tiene la interacción; también puede identificar las relaciones entre los participantes, su identidad, rol y status; si se trata de situaciones formales o informales; los tipos de intervención; puede practicar la predicción en lo que se llama *adjacency pair*, que tiene lugar cuando la intervención de un participante haga posible predecir la respuesta del otro como muy posible; también puede identificar la información nueva y la ya conocida, lo que se considera conocimiento compartido y otras múltiples cuestiones.

No todas las actividades señaladas se pueden preparar con autocorrección, lo cual puede parecer a algunos una desventaja para el autoaprendizaje. No comparto esa opinión porque considero que en el autoaprendizaje también se puede llevar a cabo sin tener que recibir siempre la retroalimentación que supone la evaluación de todo lo producido.

Todo alumno, aún en un contexto educativo en el que la enseñanza no contemple el autoaprendizaje, seguirá una vía de aprendizaje propia, en la que pone en marcha una serie de estrategias y recursos. Conviene potenciar al máximo esta posibilidad, y por otro lado sensibilizar al alumno ante sus necesidades individuales. Así él puede llegar a establecer objetivos a corto plazo, que una vez satisfechos redundarán en una mayor estimación y estímulo para la continuación del aprendizaje. En este sentido es importante la posibilidad de autocorrección que el ordenador ofrece en tantos casos.

No obstante, si bien considero el beneficio de la autocorrección también conviene por otra parte no desdeñar el potencial que el ordenador ofrece para el desarrollo de la fluidez en actividades en las que no se apunte hacia la total corrección. Así los textos abiertos que el alumno completa siguiendo unas pautas y unas indicaciones respecto al tipo de discurso, estilo, destinatario etc. son beneficiosas para estimular la motivación y aumentar el volumen de práctica de la escritura, a pesar de que, por no poder predecir una única respuesta posible, el alumno no obtenga la seguridad de que su respuesta era totalmente correcta.

Bibliografía

- J.P.B. Allen & H.G. Widdowson (eds.) *English in Focus*. Oxford: Oxford University Press, 1973-80.
Guy Cook *Discourse*. Hong Kong: Oxford University Press, 1989.
John Higgins, *Language, Learners and Computers*. Singapur: Longman, 1988.
Annette Odell, «Evaluating CALL software». En Geoffrey Leech and Christopher N. Candlin (ed.) *Computers in English Language Teaching and Research*. Singapur: Longman, 1986.

Notas

- (1) Higgins, p. 40.
- (2) Annette Odell, p. 79.
- (3) Higgins, p. 12.
- (4) Cook, p. 49.