

Dos ejes para la actualización de los profesores de lenguas a distancia: lingüística aplicada y tecnología educativa

CARMEN CONTIJOCH,* MARÍA ELENA DELGADO,* LAURA GARCÍA,*

DULCE MARÍA GILBÓN,* KAREN LUSNIA,* LETICIA MARTINECK,*

VERÓNICA PEÑA,* ALINE SIGNORET* Y CARMEN TOBÍO*

En este artículo las autoras destacan el papel de las lenguas extranjeras en el contexto educativo mundial y por ende la necesidad de actualizar a los docentes en el área de la lingüística aplicada, con el apoyo de la tecnología educativa, ejes indispensables para su formación continua a distancia. Dentro de este amplio marco, las autoras discuten la importancia de cada uno de los seis módulos del Diplomado Actualización en Lingüística Aplicada a Distancia para Profesores de Lenguas (<http://comenius.cele.unam.mx/alad>), llevado a cabo del 2000 al 2003, con el auspicio de la UNAM. Por último, mencionan algunas de las repercusiones que ha tenido el uso de los dos ejes en la formación de más de cien profesores actualizados a la fecha en el programa señalado, así como su importancia en la investigación llevada a cabo para su desarrollo.

Lenguas extranjeras / Docencia / Lingüística aplicada / Tecnología educativa / Formación de profesores

Recepción: septiembre de 2001 /

aprobación: 27 de enero de 2004

* Centro de Estudios de Lenguas
Extranjeras (CELE, UNAM).
lbarba@servidor.unam.mx

IMPORTANCIA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN EL MUNDO ACTUAL Y DE SUS DOS EJES PARA LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE

Vivimos en un mundo de interrelaciones de todo tipo: económicas, culturales, informáticas, humanísticas, entre otras. Formar parte de este sistema globalizado, como es el caso de México, implica tener que participar en un mercado de trabajo que ofrece más facilidades, pero también mayor competencia. Este orden mundial exige habilidades múltiples, incluidas las lingüísticas.

Por lo anterior, el multilingüismo es la norma para gran parte de la humanidad. Grosjean (1982) afirma que la mitad de la población del mundo de hoy es bilingüe. Para lograr una participación exitosa en el tejido globalizado actual, las lenguas extranjeras (LE) adquieren un sentido y una función particulares. En este mundo caracterizado por las interrelaciones mencionadas, las lenguas se convierten en un instrumento de comunicación, de acercamiento y de entendimiento. Desde esta perspectiva, la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI de la UNESCO, plantea lo siguiente:

No se ha prestado suficiente atención a la enseñanza generalizada de una segunda y tercera lenguas. La Comisión estima que se debería insistir más en la enseñanza de idiomas para que el mayor número posible de jóvenes aprenda a la vez una lengua nacional y otra de gran difusión. El conocimiento de un idioma internacional será indispensable en la aldea global y en el mercado mundial del siglo XXI. No es inalcanzable el objetivo de que todo el mundo sea bilingüe y, por lo demás, la capacidad de hablar varios idiomas ha sido históricamente la norma en numerosas partes del mundo. En muchos casos, el conocimiento de un idioma internacional puede ser indispensable para adquirir los conocimientos científicos y tecnológicos más recientes que ayudarán a un país a alcanzar niveles modernos de desarrollo económico. Alentar a los niños y a los jóvenes a que aprendan varios idiomas es dotarles de los medios indispensables para triunfar en el mundo de mañana (Delors, 1996, p. 142).

Con esta misma lógica, Spangenberg y Pritchard (1994, citados en Ferreiro, 1997) observan que el bilingüismo es un factor que ayuda a encontrar trabajo con mayor facilidad, y también a promover la pluralidad y la tolerancia en el mundo. El hecho de aprender, aprehender y entender el sistema simbólico del “otro” es un buen inicio para respetarlo. Contrariamente al bilingüe, el monolingüe está encerrado en su lengua (Renard, 2000), vive un encierro cognitivo, conceptual y simbólico. El lingüista francés

Claude Hagège (1996) piensa que con el bilingüismo se puede difundir la cultura de la paz y el espíritu de la alteridad.

En el marco sociopolítico actual, la escuela se ve confrontada con nuevas preguntas. Así, Duverger (1995) plantea que:

La mundialización de los intercambios, la internalización de la economía de mercado, la multiplicación de los medios de comunicación, tienen como efecto el de producir nuevas necesidades educativas; los futuros adultos de este final de siglo y del siglo que viene tienen conciencia de la necesidad indispensable de comprender mejor “al extranjero”, cada vez más cercano. Comunicarse con ese extranjero omnipresente, para venderle o comprarle mercancías, pero también y sobre todo para conocerlo y vivir con él, para hablarle, escribirle, y la escuela se ve entonces implicada en su misión de enseñanza de lenguas, mas allá de la tarea indispensable de dominar la lengua materna (1995, p. 29).

Desde el contexto mexicano, Carlos Ornelas (1995, citado en Gilbón 1998) considera que el profesionista mexicano del siglo XXI necesitará, además de un buen conocimiento del español, de las matemáticas, de la estadística, del cálculo de las probabilidades, el conocimiento de una lengua extranjera.

En este contexto social que resalta la importancia del bilingüismo con lenguas internacionales ideamos un proyecto para la formación continua a distancia de los profesores de lenguas (Lingüística aplicada a distancia: formación continua para profesores de lenguas, Proyecto PAPIME 194049 (1999-2003): formación continua o actualización, ante la carencia de este tipo de programas en México para los profesores de las distintas lenguas, además del inglés (Gilbón, 1998) y a distancia, por ser esta modalidad la que haría que el programa fuera accesible a los profesores de las instituciones de educación superior de la república.

Para que en nuestro país efectivamente se dé impulso al multilingüismo es necesaria la actualización de los profesores en dos ejes fundamentales: la lingüística aplicada y la tecnología educativa.

PRIMER EJE: LA LINGÜÍSTICA APLICADA

¿Qué es la lingüística aplicada?

Existe ya una larga historia de la aplicación de la teoría e investigación sobre el lenguaje a la enseñanza de lenguas extranjeras. El método de traducción y gramática, por ejemplo, ampliamente utilizado a fines del siglo XIX y principios del XX, por lo gene-

ral basaba cada una de sus lecciones en una categoría gramatical –el artículo, el pronombre, el adjetivo, etc.– sobre la cual se daban reglas derivadas de los descubrimientos sobre el lenguaje que los gramáticos griegos y renacentistas habían hecho en su momento.

Fue alrededor de 1960, sin embargo, cuando se manifestó de una manera más clara el interés por utilizar las aportaciones de la lingüística en el diseño de cursos de lenguas extranjeras. A decir de William F. Mackey, “La creación de lingüística aplicada como una disciplina representa un esfuerzo para hallar aplicaciones a la moderna lingüística científica” (1978, p. 246). El estudio científico de algunos idiomas como el inglés o el francés contaba ya con análisis lingüísticos hechos por diversas escuelas, que se traducían en inventarios de estructuras, vocabulario y de elementos fonéticos lo suficientemente amplios como para fundamentar la selección de los contenidos de un curso. La enseñanza de idiomas, en un intento de dar una base científica y un mayor rigor académico a su quehacer, retomó estos inventarios originados a partir de la lingüística teórica y los transformó en la materia prima de los cursos. Del mismo modo, la lingüística contaba entonces con descripciones que comparaban las estructuras sintácticas, áreas del léxico y los sistemas fonéticos de dos idiomas –como el español y el inglés– en un campo de estudio que se bautizó como lingüística contrastiva y que apoyó, simultáneamente y con la intención de evitar problemas de aprendizaje, la selección de contenidos de curso. En todo lo anterior hay un principio de aplicación de la lingüística que no se puede identificar, como veremos más adelante, con lo que actualmente entendemos por lingüística aplicada (*applied linguistics*), sino con una concepción más estrecha que Alan Davies, en su libro *An introduction to applied linguistics: From practice to theory*, denomina *linguistics applied* (1999, p. 3).

El dinamismo de una disciplina nueva

En 1969, en el Segundo Congreso Internacional de Cambridge se puede observar, por la lista de temas incluidos, una expansión considerable de la aplicación de la lingüística, así como la inclusión de otras ramas de conocimiento para la solución de problemas de enseñanza. Entre estos temas estaban la psicología del aprendizaje de segundas lenguas, la tecnología en la enseñanza de lenguas, la investigación del habla y sus aplicaciones, materiales y metodología de la enseñanza de lenguas, y materiales de tests lingüísticos, con todo lo cual se va perfilando la lingüística

aplicada –ahora sí podría hablarse de lingüística aplicada o *applied linguistics* y no sólo de *linguistics applied*– como una disciplina interrelacionada con múltiples áreas de conocimiento y que se encuentra siempre en evolución. Una prueba evidente de este dinamismo de la lingüística aplicada es la notable cantidad de asociaciones en todos los continentes, como la Asociación Internacional de Lingüística Aplicada (AILA), de publicaciones periódicas de amplio tiraje y difusión como la revista *Language Learning: A Journal of Research in Language Studies* –primeramente publicada en 1948 con el nombre de *Language Learning: A Journal of Applied Linguistics*–, el *TESOL Quarterly*, y las revistas *Language Learning* y *Language Teaching Abstracts*, de centros de estudio e investigación como el English Language Institute de la Universidad de Michigan o el Departamento de Lingüística Aplicada de la Universidad de Edimburgo, y del gran número de profesionistas de esta especialidad que existen en estos momentos.

Lingüística aplicada y sociedad

Actualmente la lingüística aplicada se ha ampliado hasta entenderse como una disciplina que busca enfrentar necesidades sociales de muy diversa índole relacionadas con el lenguaje. Las aplicaciones de hoy tocan áreas tales como la lexicografía, la traducción e interpretación, la descripción y terapia de problemas de lenguaje, la planeación de políticas gubernamentales vinculadas con el lenguaje dentro de los países –bilingüismo y multilingüismo– o la lingüística forense, un campo que está captando cada vez mayor atención y en el que la teoría y la investigación del lenguaje auxilian al derecho. Aún más, se prevé que la lingüística aplicada se seguirá desarrollando intensamente y redefiniendo su campo de acción en relación con los avances tecnológicos –en particular la telemática– y su aplicación en la enseñanza de lenguas extranjeras, en la evaluación del dominio de lengua por medio de computadoras, con las nuevas perspectivas en formación de maestros de L2 (segunda lengua), al igual que con la traducción y la lexicografía. Paralelamente, se puede anticipar un futuro en el cual el aprendizaje autónomo o auto-dirigido de L2 cobre cada vez mayor fuerza. Para esto último hay razones de tipo económico en la necesidad profesional de los individuos de aprender idiomas y no poder asistir regularmente a un curso; de tipo ideológico por ser una formación no autoritaria y centrada en el alumno, y de carácter pedagógico o educativo porque esta formación ha demostrado ser eficaz y motivante.

La lingüística aplicada crítica

Es necesario añadir en este punto que la lingüística aplicada, al ser una actividad que arranca de los problemas reales, concretos, planteados por la sociedad, queda también sujeta a influencias ideológicas. Parte de la investigación en el área, por ejemplo, se concentra en los estudios de género, en los cuales se analizan las diferencias entre el lenguaje masculino y el femenino y se relacionan estas diferencias con relaciones de poder y, en consecuencia, situaciones de desigualdad social entre hombres y mujeres. La lingüística aplicada dedicada a estudios de género va más allá aún y toma una actitud combativa en contra de esta desigualdad. Los estudios de género están emparentados con la lingüística aplicada crítica (véase Fairclough, 1989 y Wallace, 1992), en estos momentos en auge, la cual concibe el lenguaje no sólo como algo en lo que se manifiestan y pueden observarse los problemas de injusticia dentro de la sociedad, sino también como causa en sí mismo de esta injusticia y, en consecuencia, como un fenómeno frente al cual surge la responsabilidad del especialista de adoptar una posición de denuncia.

La enseñanza de idiomas

Sin embargo, el campo en el que la lingüística aplicada ha visto mayor cantidad de resultados es en el de la enseñanza de lenguas extranjeras. Sus tareas principales en este terreno son la enseñanza de idiomas, la formación de profesores y el desarrollo curricular. En relación con la enseñanza de idiomas, es notable su contribución en profesionalizar al maestro, particularmente en inglés. Las revistas, congresos y asociaciones de lingüística aplicada ofrecen una información rica en teoría e investigación que dan apoyo al maestro para resolver los problemas —entendiéndose la palabra *problema* en este caso como una situación pedagógica que exige tomar un curso de acción y no como algo molesto o difícil— dentro del aula.

Un problema típico de enseñanza en el que se recurrió a la lingüística aplicada para su solución fue la necesidad, diagnosticada por los especialistas al final de la década de los setenta, de preparar a los alumnos de diversas carreras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a leer en idiomas extranjeros como parte de su formación escolar y futura actualización profesional. El Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) se hizo cargo del proyecto correspondiente. Los descubrimientos de la lingüística aplicada en aquel momento

apuntaban hacia la posibilidad de aprender la lectura en L2 como una habilidad que podía adquirirse sin un conocimiento previo de la lengua hablada o sin que fuera necesaria la comprensión auditiva. Unido a esta perspectiva se encontraba el descubrimiento de estrategias de lectura y el concebirla como una forma de comunicación. En esa época cobraba fuerza, igualmente, el concepto de enseñanza de idiomas para propósitos específicos, es decir, no ya el diseño de cursos para la enseñanza del inglés o francés en general, sino de la franja del lenguaje y las habilidades que se relacionaban con las necesidades particulares de una formación escolar o de una práctica profesional o laboral de cualquier tipo. Todas estas aportaciones de la lingüística aplicada, entre otras, contribuyeron a dar forma a un diseño educativo de envergadura con el cual el CELE intentó resolver el problema universitario. El resultado fue una colección de libros de texto para el aprendizaje de la lectura en campos específicos como medicina, derecho, psicología o artes plásticas, además de la creación de cursos de lectura para propósitos específicos y la formación de maestros para la especialidad. A ello se sumó la búsqueda de nuevas formas de evaluación de la lectura y la preparación de un banco de exámenes para tal fin. A su vez, este proyecto dio origen a una línea de investigación para indagar, por ejemplo, cuáles son las dificultades más frecuentes que el alumno encuentra al leer en L2, cuáles estrategias de lectura en lengua materna trasladan los alumnos a la lectura en inglés, enriqueciendo con ello la teoría que sustenta la disciplina.

Por otra parte, el cuerpo de conocimientos es tan amplio que el maestro se ve atraído en muchas direcciones, a veces contradictorias, que tiene que asimilar y adaptar a sus necesidades. Las primeras aplicaciones de la lingüística teórica de los años sesenta se han transformado en un campo independiente que no sólo utiliza la investigación pura sobre el lenguaje en la solución de problemas, sino que también ha desarrollado sus propios objetos de investigación aplicada, como vimos arriba en el caso del CELE. Brumfit (1995, pp. 38-40) propone concretamente tres líneas de indagación respecto a la enseñanza de L2: 1) descripción de lo que sucede en el salón de clase; 2) explicación del salón de clase, y 3) investigación pedagógica sobre qué es más efectivo en la enseñanza.

El enfoque comunicativo

En este punto cabe llamar la atención sobre una de las contribuciones de la lingüística aplicada que han transformado radical-

mente la enseñanza de lenguas extranjeras en las últimas décadas: el surgimiento del enfoque comunicativo. Esta nueva perspectiva representa una revolución en los contenidos, la metodología de enseñanza y la evaluación frente a los cursos gramaticales, audiolinguales o estructuralistas anteriores. Mientras que estos últimos construían sus programas y materiales con base en un inventario de componentes fonológicos, léxicos, morfológicos y de estructuras sintácticas, el enfoque comunicativo fundamenta su trabajo en el desarrollo de la “competencia” comunicativa del aprendiente; en otras palabras, en proporcionarle las herramientas del lenguaje para comunicarse adecuadamente en concordancia con cada situación, momento o interlocutor o interlocutores en particular.

La introducción del enfoque comunicativo vino acompañada por teorías cognitivas del aprendizaje, en fuerte contraste con las teorías conductistas de la etapa anterior. Los conocimientos de psicología del lenguaje fructificaron dentro del enfoque comunicativo y le proporcionaron herramientas para cambios notables en el salón de clases, tales como la adopción de una actitud nueva hacia los errores de los alumnos, las actividades de enseñanza-aprendizaje basadas en la solución de problemas o un punto de vista nuevo sobre la importancia de un “*input*” lingüístico abundante y comprensible para propiciar la adquisición de L2.

Interrelación con otras disciplinas

El enfoque comunicativo refleja claramente el carácter multidisciplinario e interdisciplinario de la lingüística aplicada. La visión del lenguaje como un instrumento de comunicación que se encuentra en la base misma del enfoque surge de la sociolingüística, un área de conocimiento que se ocupa del estudio del lenguaje en relación con factores sociales. El concepto de función comunicativas que sirve de eje para la mayoría de los programas elaborados bajo el mencionado enfoque se deriva de la teoría de los actos de habla de J. L. Austin (1962), de la microsociolingüística.

De la etnolingüística, que estudia las relaciones entre lenguaje y cultura, pensamiento y visión del mundo, la enseñanza comunicativa ha tomado y convertido en materia pedagógica para sus cursos el concepto de lo apropiado en un contexto social particular (Hymes, 1972), y de la importancia del conocimiento de la cultura meta para el logro de competencia comunicativa. Los conceptos de “competencia” y “realización” lingüísticas subyacentes en muchos diseños pedagógicos actuales

proviene de Noam Chomsky (1965), uno de los grandes teóricos de la lingüística pura de este siglo. El trabajo de Halliday y Hasan (1976) en el campo del análisis del discurso ha servido de fundamento, por igual, para nuevas perspectivas en el salón de clase. La psicolingüística, una disciplina que se ocupa de los procesos de aprendizaje, comprensión y producción de la lengua, aporta conocimientos que apoyan la creación de, por ejemplo, nuevas metodologías de enseñanza.

Las áreas de estudio mencionadas arriba son apenas una pequeña parte, aunque importante, dentro del conjunto de disciplinas que tienen que ver con la lingüística aplicada. El dinamismo de ésta, como se dijo al principio, hace que la lista aumente incesantemente para resolver cada problema nuevo que se va presentando, todo ello en una interacción de teoría y práctica que las modifica y enriquece mutuamente.

SEGUNDO EJE: LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA

La tecnología educativa ha tenido una evolución notoria en los últimos años. Hemos sido testigos de cómo la introducción de las computadoras en los salones de clase ha venido a abrir nuevos panoramas para los aprendientes, así como nuevos papeles para los docentes.

El desarrollo de computadoras multimedia y el surgimiento de internet están produciendo también cambios dramáticos en los mecanismos de formación docente. El desarrollo de Computer Assisted Language Learning (CALL) desde los años setenta y ochenta ha permitido que la enseñanza de lenguas se beneficie del uso de la tecnología. Hoy en día, programas multimedia altamente sofisticados permiten que todas aquellas personas que deseen aprender una segunda lengua tengan acceso a un sinnúmero de materiales tanto en internet como en CDROMs. Por tanto, en la actualidad, se considera el uso de la tecnología como herramienta sumamente poderosa para la educación. Sin embargo, conviene hacer una reflexión acerca de la resistencia que el aprendiente adulto experimenta al enfrentarse por primera vez a algún tipo de aprendizaje que requiera el uso de la computadora. De ahí la importancia de indagar, antes de diseñar un curso a distancia y en línea, no sólo si el participante que va a tomar ese curso cuenta con los recursos materiales para llevar a cabo su aprendizaje, sino también si tiene los conocimientos básicos para utilizar estos medios electrónicos. Cabe mencionar que el proceso de vencer la resistencia a los medios (internet, teleconferencia, CD, DVD, etc.) lleva tiempo y para muchos profesores/forma-

dores no es fácil de superar, por lo que es preciso diseñar estrategias que les permitan incorporar esos medios para su aprendizaje y después para que los utilice en la enseñanza.

Grosso modo podemos afirmar que la tecnología educativa:

- Consiste en el diseño de ambientes que involucren a los aprendientes. Igualmente, se puede decir que es algún tipo de técnica o método que conduce y desarrolla un aprendizaje significativo y estrategias de pensamiento crítico.
- Debe, idealmente, ofrecer actividades de aprendizaje que involucren a los aprendientes de manera activa, intencional, auténtica y cooperativa.
- Debe responder también a las necesidades reales de aprendizaje para ser efectivas.

De lo dicho anteriormente, se desprende que existe una compleja y rica base teórica subyacente en todo diseño de cursos que involucre el uso de tecnología educativa como internet –más aún si se trata de programas de educación a distancia–, sin importar el área implicada. Como ejemplos podemos citar a expertos en el área como Brooks (1997), García Aretio (1994), Bates (1995), Jonassen, Peck y Wilson (1999), cuyas aportaciones en distintos momentos han ayudado a un mejor entendimiento de lo que es la educación a distancia y la aplicación de la tecnología para fines pedagógicos.

De aquí que podemos considerar la tecnología telemática como:

- herramienta para apoyar la construcción del conocimiento; es decir, para propiciar el desarrollo de conocimiento organizado;
- contexto para apoyar el aprender-haciendo: representando y simulando problemas, situaciones y contextos significativos para el aprendiente;
- medio social que apoya el aprendizaje colaborativo y retroalimenta a una comunidad de aprendizaje.

Finalmente, dada la importancia fundamental que tienen las instituciones educativas para el desarrollo del país, es menester que dentro de éstas se alienten los cursos de actualización en el uso de medios telemáticos para todos los docentes, sin importar años de antigüedad ni su habilidad para manejarlos. Por ello, la UNAM otorgó financiamiento para el proyecto que se describe a continuación.

ANTECEDENTES DEL DIPLOMADO ALAD

El proyecto Lingüística aplicada a distancia: formación continua para profesores de lenguas (Programa de Apoyo a Proyectos Institucionales para el Mejoramiento de la Enseñanza-194049, DGAPA-UNAM) se realizó con el financiamiento de la UNAM durante tres años, siendo su principal producto el diplomado Actualización en lingüística aplicada a distancia para profesores de lenguas (ALAD). El objetivo del proyecto consistió en el desarrollo de un modelo didáctico para la formación continua a distancia de los profesores de lenguas mediante el diseño de varios cursos en línea. Para poder llevar a cabo dichas tareas, varias profesoras e investigadoras del CELE, después de adecuar la infraestructura del Centro para la educación en línea, emprendieron un proceso de actualización en el área de educación a distancia con tres componentes: teórico, empírico y experimental. El componente teórico se cubrió con la revisión de la literatura y discusión en el seminario Lingüística aplicada a distancia, al cual fueron invitados varios expertos nacionales e internacionales. El componente empírico-experimental consistió en el diseño de los programas y las actividades de los módulos, así como el estudio piloto de los mismos de 2002 a 2003.

Al inicio del proyecto se conformó un equipo multidisciplinario e interinstitucional, gracias al cual se desarrolló un sitio educativo que alberga los seis módulos que conforman el diplomado ALAD. El sitio <http://comenius.cele.unam.mx/alad> cuenta con una sección pública con información general respecto al diplomado, y una sección de acceso restringido, sólo para los profesores inscritos, a la que pueden entrar mediante una clave y una contraseña (*login* y *password*). El sitio contiene herramientas para la interacción y la comunicación con otros participantes y las tutoras, como una carpeta individual para el envío de sus actividades, bloc de notas, lista de alumnos con acceso a su correo electrónico, foro, galería de trabajos y la posibilidad de cambiar su contraseña. Las tutoras cuentan con las herramientas mencionadas y además con una forma de registro de avance de los profesores/aprendientes y otra para el registro de la retroalimentación que envían a las carpetas de los alumnos. El sitio es administrado por un ingeniero en sistemas que forma parte del equipo y quien recibió también actualización en programación avanzada.

Ante la carencia de otros programas para la formación continua de los profesores en servicio, nos propusimos ofrecer el programa en español para facilitar la inscripción de profesores de

cualquier lengua, previo acuerdo interinstitucional. Se consideró necesario solicitar dicho acuerdo para garantizar el apoyo de las instituciones para la inscripción al diplomado y su posterior reconocimiento curricular.

Durante los tres años del proyecto (1999-2003) se desarrollaron seis módulos y se realizó el estudio piloto de los mismos con más de 100 profesores de distintas dependencias universitarias (Escuelas de Estudios Profesionales Acatlán y Aragón; Facultades de Estudios Superiores Cuautitlán, Iztacala y Zaragoza; Colegio de Ciencias y Humanidades (Sur, Oriente, Vallejo, Azcapotzalco); los seis planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y el Centro de Enseñanza para Extranjeros). Los resultados de esos estudios se han presentado en diversos congresos y han sido publicados en distintas revistas (http://comenius.cele.unam.mx/alad/papime/LAD_main_Frameset.htm).

En la actualidad, el programa forma parte de los diplomados de Actualización Docente por área para el Bachillerato Universitario 2003 que ofrece la UNAM.

LINGÜÍSTICA APLICADA Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA: LOS SEIS MÓDULOS DEL DIPLOMADO ALAD

Para el diseño de los módulos se consideró indispensable conjugar tres componentes de la formación docente:

- familiarización con el uso de internet y multimedia para el aprendizaje y la enseñanza,
- el mejoramiento de la práctica docente y
- la iniciación a la investigación-acción en el área de la lingüística aplicada.

La conjugación de estos tres componentes es importante porque propicia la renovación en los enfoques que se aplican en el salón de clases y acerca al profesor/aprendiente a la investigación del momento y al uso de las nuevas tecnologías como internet y multimedia. Además, amplía su visión sobre las soluciones que podría proponer a problemas que encara en su práctica.

La idea principal que subyace al diseño es provocar una reacción en el participante que lo lleve a problematizar una situación particular relacionada con su realidad. Lo anterior permite formar personas críticas de las prácticas de su profesión y continuamente activas en la búsqueda de mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A lo largo del diplomado hemos propuesto, en consecuencia, un proceso de identificar problemas en el salón

de clases, ubicarlos dentro del campo de la lingüística aplicada, realizar investigación documental en diversas fuentes y proponer soluciones.

Dentro de todo este proceso, planteamos que el vínculo establecido por el profesor/aprendiente entre la investigación y su práctica resulte en un conocimiento no predeterminado, sino creado por él al investigar. Es esta, en suma, la manera en que el participante se aproxima a un problema o necesidad inmediata y llega a proponer una solución.

A continuación se destaca la importancia de cada uno de los módulos que integran el diplomado para la formación continua de los profesores de lenguas en el área de la lingüística aplicada y el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en red:

- A. ¿Cómo se aprende lingüística aplicada a distancia?
- B. Didáctica de la comprensión de lectura
- C. Procesos de evaluación en la enseñanza de lenguas
- D. Fundamentos de la adquisición de lenguas
- E. Autonomía en el aprendizaje de lenguas
- F. Problemas en la enseñanza de lenguas

¿Cómo se aprende lingüística aplicada a distancia?

En la modalidad a distancia es usual que se preparen cursos llamados de orientación, con el fin de sensibilizar a los aprendientes respecto a las condiciones específicas en las que se ofrece la educación a distancia. Generalmente, se hace hincapié en el papel del aprendiente y del tutor/asesor, además de tratarse las formas de organizar el tiempo y hábitos de estudio. En este proyecto decidimos preparar un módulo introductorio a dos áreas: la educación a distancia y la lingüística aplicada. Como el diseño de este módulo sirvió para la fase experimental, se hicieron tres versiones de 2000 a 2003.

El propósito del módulo ¿Cómo se aprende lingüística aplicada a distancia? es familiarizar a las y los profesoras/es aprendientes tanto con el nuevo ambiente de estudio en red, como con el campo de la lingüística aplicada, por ser ésta un área en la que se han hecho grandes avances en el estudio de las lenguas, su adquisición y sus usos en diferentes contextos, específicamente por sus aportaciones para la enseñanza-aprendizaje de lenguas. En sus dos primeras versiones se incorporó el uso de videoconferencias, la red y el correo electrónico mediante una lista de discusión. Ahora bien, puesto que nuestra población meta son los

profesores de lenguas en funciones y el programa es para su actualización o formación continua, se consideró necesario abarcar e introducir, de manera progresiva, aspectos relativos a la educación a distancia (estudio independiente, aprendizaje colaborativo, estrategias para el aprendizaje en línea y estilos de aprendizaje) y al uso de los recursos telemáticos que tanto están cambiando las formas de aprender y enseñar. Además, para seleccionar los contenidos se hicieron varias consideraciones relativas al propósito del módulo y al público al que se dirige el programa, profesores de lenguas en instituciones de educación media superior y superior. Así, en la última unidad se propone que los participantes exploren el campo de la lingüística aplicada y su relación con la enseñanza de lenguas.

La primera vez que se impartió el módulo introductorio contaba con una página electrónica y un paquete didáctico (guía de trabajo impresa, un audiocassette y una carpeta plástica con una selección de textos sobre cada uno de los temas a explorar). El estudio piloto de este módulo introductorio a la educación a distancia y a la lingüística aplicada se realizó de octubre a noviembre de 2000, en el cual se plantearon esquemas de comunicación entre los participantes y las tutoras y entre los mismos profesores/aprendientes a través de videoconferencia, una lista de discusión mediante correo electrónico, además de la vía telefónica y el fax.

En la actualidad, se utiliza el módulo en su tercera versión electrónica y ya no necesita acompañarse de guía didáctica impresa ni cassette, puesto que ambos documentos se incluyen en el sitio. Este módulo introductorio es el más breve (30 horas-cuatro semanas), pues los demás tienen una carga académica de aproximadamente 60 horas (10 semanas cada uno).

A continuación, presentamos a grandes rasgos el contenido de los demás módulos que conforman el programa ALAD.

Didáctica de la comprensión de lectura

La enseñanza de la comprensión de lectura ha sido una labor habitual para los maestros de lenguas extranjeras por generaciones. Este trabajo, sin embargo, ha cobrado mucha mayor importancia en las últimas décadas por razones de la formación y práctica de profesionales, quienes requieren, cada vez más, poder comprender textos escritos en lenguas extranjeras, particularmente en inglés. Para satisfacer esta necesidad, las instituciones de educación media y superior han introducido por primera vez, o aumentado en sus currículos, los cursos de lectura en lenguas

extranjeras, lo cual, a su vez, ha creado nuevas necesidades de formación del docente.

El presente módulo tiene como punto de partida las respuestas dadas por personal administrativo-académico y maestros de inglés de educación media superior y superior públicas a un cuestionario de diagnóstico de necesidades. En éste, la población encuestada señaló como necesidades prioritarias la actualización en metodología de la enseñanza, poder elaborar correctamente instrumentos de evaluación y saber preparar material didáctico. En consecuencia, el módulo de Didáctica de la comprensión de lectura se propone como objetivo global satisfacer aquello que en los cuestionarios apareció repetidamente como más importante: la actualización y optimización del trabajo en clase. Dada la amplitud del tema, se dejó para módulos posteriores del diplomado el trabajo con las otras áreas solicitadas por los encuestados.

Ahora bien, un número considerable de los cursos de esta especialidad que se dan actualmente se basa, con respaldo teórico y de investigación que valida esta perspectiva, en la lectura de textos; es decir, los cursos tienen como eje no la enseñanza tradicional de elementos gramaticales del idioma extranjero, sino el trabajo directo con materiales de lectura –generalmente tomados sin modificaciones de revistas, periódicos o libros–, sobre los cuales el maestro prepara actividades para guiar a los alumnos en la extracción del contenido del texto. Por tanto, el módulo se ha construido sobre esta práctica cotidiana de los maestros.

Una primera parte, en consecuencia, enfrenta el problema de cómo elegir textos para la clase, de los criterios fundamentados pedagógicamente para ello, de cómo analizarlos para encontrar sus posibilidades de explotación, y de qué manera darles una secuencia. Las unidades siguientes tratan propiamente de cómo se traza un plan de clase: sus etapas, la elaboración de actividades de comprensión, el desarrollo de estrategias en los estudiantes, la enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero en este contexto, las posibles dinámicas grupales y las formas de evaluación formales e informales, así como las maneras de fomentar la autonomía del aprendiente. Cabe decir que pese al enfoque práctico del módulo, se requiere que el maestro-alumno explore –sobre todo dentro de la infinidad de materiales bibliográficos en línea– los aspectos teóricos y la investigación que respaldan, enriquecen y dan rigor académico a la metodología de enseñanza en el salón de clases.

Procesos de evaluación en la enseñanza de lenguas

Siguiendo el modelo que se explicó con anterioridad, este módulo busca que el profesor pueda identificar un problema particular de evaluación en su práctica docente, problematizar el objeto de estudio identificado y, por medio de actividades de análisis, de reflexión y crítica sobre su propia práctica, de la bibliografía consultada y con los comentarios de otros participantes y de las tutoras del módulo, llegar a hacer propuestas para la solución del problema formulado, con miras a que, en una fase posterior, pueda implementarlo en su práctica docente y tomar una distancia crítica para evaluar su propuesta de manera continua.

Los participantes plantean un problema específico de su contexto institucional y educativo. El enfocar el módulo en la necesidad e interés personal del participante pretende incitar a los profesores a iniciar una formación continua, donde la reflexión y el compromiso de introducir cambios en su práctica docente se vuelve una práctica cotidiana y endémica en su trabajo. Este módulo integra actividades que promueven la reflexión personal y profesional, la colaboración y el intercambio entre colegas para el planteamiento, la investigación y la resolución de problemas en evaluación, y lleva al alumno a construir su propuesta paulatinamente. Se busca que haga una propuesta bien fundamentada a través de la consulta de referencias, tanto en línea como en bibliotecas, que realmente le sirva en su clase de lengua y contribuya al conocimiento sobre la evaluación en la enseñanza de lenguas. La retroalimentación que se da tanto entre tutor y participante como entre los mismos participantes permite la mejora de la propuesta inicial e incluso proporciona herramientas para la formación de un trabajo crítico, la aceptación y la colaboración entre participantes. Las reflexiones que llegan a hacerse entre los involucrados (participantes y tutores) en el foro, en el correo electrónico o mediante el teléfono, ayudan a que vean el aprendizaje como un proceso constante y, finalmente, flexible por la manera y los instrumentos mediáticos a través de los cuales se construye el conocimiento.

Fundamentos de la adquisición de lenguas

El módulo de Fundamentos de la adquisición de lenguas se basa en la disciplina de la psicolingüística, cuyo objeto de estudio son los procesos psicológicos y mentales que sustentan la adquisición y el uso —es decir, la recepción y la producción del lenguaje, la comprensión auditiva y de lectura, y la producción oral y escri-

ta-, por parte del niño y del adulto. La psicolingüística se ayuda de la lingüística, la psicología cognitiva, la antropología y la neurolingüística para desarrollar sus diferentes paradigmas. De esta manera, es un área interdisciplinaria. En la lingüística aplicada es relevante conocer y manejar estos temas puesto que tendrán un impacto tanto en las labores de investigación, como en las pedagógicas centradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Más precisamente, el alumno reflexionará acerca de la naturaleza del lenguaje humano, de la relación entre pensamiento y lenguaje, y de la adquisición de L1 y L2; de los postulados del empirismo, del innatismo, del cognoscitivismo, y de la propuesta de la especificidad lingüística; de la formación del sistema fonológico, semántico, sintáctico y funcional del lenguaje, en L1 y en L2; de los procesos psicolingüísticos que sustentan la percepción, la comprensión y el uso del habla; de las variables biológicas –la edad y su relación con los mecanismos biológicos de la audición y del habla; el cerebro y el lenguaje; la maduración y la especialización hemisférica–, de las variables psicológicas –la motivación, la actitud, la personalidad–, y de las variables cognitivas –las estrategias de comunicación y de aprendizaje; la aptitud y la inteligencia–, que influyen en el desarrollo de L2. El alumno reflexionará también acerca de los procesos de recepción y producción que sustentan la adquisición y el uso de una lengua extranjera.

Autonomía en el aprendizaje de lenguas

Durante los últimos años se han dado cambios importantes en los enfoques metodológicos de la enseñanza de lenguas extranjeras, en donde se resalta el papel central del aprendiente. Se busca que éste participe más activamente en su proceso de aprendizaje, identifique su estilo y forma de acercarse al conocimiento, reconozca su avance y autoevalúe su proceso. Por otro lado, el docente también empieza a experimentar nuevos papeles como el de asesor y guía, aprende a ofrecer alternativas y a ceder la responsabilidad al aprendiente.

El aprendizaje autodirigido y la autonomía son, por lo tanto, temáticas que forman parte del escenario actual de la enseñanza de lenguas extranjeras. Este módulo ofrece al profesor la oportunidad de identificar las propuestas de los principales teóricos de esta área y de analizar la forma de integrar a su contexto educativo los planes de acción que desarrollen en su alumno una actitud de mayor responsabilidad y de autonomía en su estudio.

Con el objeto de acercar al docente a las fuentes de información se seleccionaron sitios estables en internet respaldados por instituciones y organizaciones reconocidas. Los sitios abarcan centros de lengua virtuales, páginas con la descripción de experiencias de profesores que promueven la autonomía desde el salón de clase, como artículos académicos en revistas digitales especializadas en el tema.

Por otro lado, se elaboró material con dramatizaciones, entrevistas a expertos y muestreos entre alumnos sobre el aprendizaje autodirigido, compilados en un DVD. Todo esto tuvo el propósito de transmitir, desde diferentes perspectivas, las premisas centrales de esta temática.

Otro aspecto de análisis importante de este módulo es la reflexión que realiza el profesor acerca de su papel y sus creencias, mediante cuestionarios y comentarios en el foro de discusión diseñado para este diplomado.

Finalmente, se lleva a que él plantee una propuesta para su contexto docente en forma de un producto que pueda utilizar en clase. Puede seleccionar entre realizar una “mediateca virtual” o elaborar fichas para el aprendizaje autodirigido, o de estrategias y de acciones sistemáticas dentro de la planeación de la clase, etcétera.

El módulo está planteado en forma práctica para que el maestro experimente, paralelamente en clase, algunos de los temas propuestos en él.

Problemas en la enseñanza de lenguas

En la actualidad existen diversas concepciones en cuanto a la naturaleza, propósito y campo de acción de la lingüística aplicada y su relación con otras disciplinas. Este módulo presenta al profesor de lenguas un panorama general de estas visiones y de los campos relacionados con la lingüística aplicada. A partir de su experiencia, reflexión y observación de su contexto docente, las actividades propuestas llevan al profesor a la identificación, investigación y delimitación de un problema de aprendizaje del idioma que imparte. En este proceso, el docente realiza consultas en diversos medios (bases de datos, fuentes impresas, bibliotecas virtuales) para la localización de literatura pertinente. De esta manera, se facilita la vinculación docencia-investigación, eje esencial en el paradigma actual de formación continua de los profesores universitarios.

El módulo consta de seis unidades en las que se espera desarrollar competencias académicas que permitan al profesor:

1. justificar la relevancia de la lingüística aplicada para el profesor de lenguas;
2. identificar un problema para su investigación desde la práctica docente;
3. delimitar un problema para su investigación;
4. identificar los campos de la lingüística aplicada en los que se puede encontrar información sobre un problema de investigación;
5. elaborar una bibliografía inicial para una investigación, y
6. fundamentar un estudio en un campo de la lingüística aplicada.

El trabajo final es un ensayo en el cual se busca que el profesor fundamente la ubicación de un problema de investigación, identificado y delimitado por él, en un campo de la lingüística aplicada y en el que incluya una bibliografía inicial pertinente.

CONCLUSIONES

Repercusiones de los dos ejes en la formación continua de los profesores de lenguas

Resultados de la investigación realizada durante el proyecto

Durante un pilotaje preliminar, se logró constatar que de un total de 20 participantes (profesores de lengua extranjera de nivel medio-superior y superior), 18 de ellos no habían experimentado con anterioridad el aprendizaje a distancia en línea (Contijoch *et al.*, 2001). La evaluación realizada por los participantes respecto al uso de la tecnología fue positiva al reportar la facilidad de comunicación dentro de la lista de discusión y la utilidad de familiarizarse con otros medios tecnológicos como la videoconferencia, gracias a la cual se estableció comunicación simultánea entre las distintas sedes: CELE, ENP y CEPE (desde DGSCA) con la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón y las Facultades de Estudios Superiores Cuautitlán, Zaragoza e Iztacala.

La investigación realizada por Torrealva (2002) como tesis de Maestría en Lingüística Aplicada analizó los mensajes que intercambiaron los aprendientes de este primer módulo y arrojó valiosa información respecto al modelo pedagógico para la formación docente a distancia, así como recomendaciones puntuales en cuanto a los mecanismos de interacción en foros de discusión. Por ejemplo, esta investigadora señala:

El nivel de interactividad entre los componentes conceptuales, técnicos y humanos se eleva cuando se utilizan diferentes medios para la distribución de los contenidos, para el trabajo y la comunicación (*ibid.*, p. 93).

Algo que podría ser benéfico para el establecimiento de sistemas de comunicación colaborativa (mecanismos) es el establecimiento de pequeños grupos académicos (grupos según Chen y Gains) que se integrarían, a través de las actividades, al pleno (Comunidad de intereses especiales). Cada grupo debe nombrar a un “monitor” que cada semana deberá ser diferente, así la responsabilidad de dirigir las actividades y tareas académicas será compartida por todos [...] En caso de que alguien se retrase invitará a los otros miembros del equipo a brindar apoyo moral a quien lo necesite (esfera afectiva del sujeto) (*ibid.*, p. 99).

A manera de conclusión, quisiéramos resaltar varios aspectos:

- 1) Cada vez es más urgente la formación continua de los docentes de lenguas en lingüística aplicada ante los cambios y retos actuales, de ahí la importancia de la alternativa que las autoras han desarrollado.
- 2) La educación a distancia, particularmente mediante redes telemáticas, es un medio viable para lograr este proceso formativo dada su flexibilidad, amplitud y los cambios paradigmáticos que plantea.
- 3) La tecnología educativa, entendida como conjunción de principios teóricos y metodología apoyada por recursos, es un terreno que ofrece grandes ventajas, pero también plantea grandes retos a vencer para los países en vías de desarrollo.
- 4) Los profesores de lenguas necesitan desarrollar competencias académicas que les permitan responder a las necesidades específicas de los estudiantes universitarios para desenvolverse adecuadamente en la sociedad del conocimiento.
- 5) Los diferentes módulos descritos reflejan la complejidad y la riqueza del campo interdisciplinario de la lingüística aplicada. La enseñanza de lenguas se ha apoyado en las investigaciones que constantemente aporta este campo.
- 6) La profesionalización de los docentes de lenguas implica el desarrollo de competencias en dos ejes: la adquisición de conocimientos conceptuales (lingüística aplicada) e instrumentales (tecnología educativa).

REFERENCIAS

- AUSTIN, J. L. (1978) (1973), "Speech Acts", en J. P. B. Allen y S. Pit Corder (eds.), *The Edinburgh Course in Applied Linguistics: Volume I. Readings for applied linguistics*, Londres, Oxford University Press, pp. 37-52.
- BATES, T. (1995), *Technology: open and distance education*, Londres, Routledge.
- BROOKS, D. W. (1997), *Web-teaching: a guide to designing interactive teaching for the World Wide Web*, Nueva York, Plenum Press.
- BRUMFIT, C. J. (1995), "Teacher professionalism and research", en G. Cook y B. Seidlhofer, *Principle and practice in applied linguistics*, Oxford, Oxford University Press, pp. 27-42.
- CONTIJOCH, M.C. et al. (2001). "Estudio piloto de un curso en línea para profesores de lenguas", en *Revista Digital Universitaria*, vol., 2, núm. 4, México.
- CHAN M. E., Tiburcio y Villaseñor (1999), "Guía para la elaboración del paquete de materiales didácticos orientados al aprendizaje independiente", en P. Ávila (ed.), *Estudio independiente*, México, ILCE, pp. 259-283.
- CHEN, J. y B. Gaines (2002), "Awareness and virtual cooperative interaction in the learning web", en línea, <http://www-csc195.indiana.edu/csc195/davis.html> (consultado en enero).
- CHOMSKY, N. (1965), *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, MIT Press.
- DAVIES, A. (1999), *An introduction to applied linguistics*, Edinburgo, Edinburgh University Press.
- DELORS, J. (1996), *La educación encierra un tesoro*, México, UNESCO.
- DUVERGER, J. (1995), "Repères et enjeux", en *Revue Internationale d'Education, Enseignements bilingues*, núm. 7, pp. 29-44.
- FAIRCLOUGH, N. (1989), *Language and power*, Londres, Longman.
- FERREIRO, E. (1997), "El bilingüismo: una visión positiva", en Garza Cuarón (ed.), *Políticas lingüísticas en México*, México, La Jornada Ediciones, pp. 290-301.
- GARCÍA Aretio, L. (1994), *La educación a distancia hoy*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- GILBÓN, D. M. (1998), "Bases teóricas y empíricas para la creación de posgrados en lingüística aplicada a distancia", tesis de Maestría en Lingüística Aplicada, México, UNAM.
- GROSJEAN, F. (1982), *Life with two languages: an introduction to bilingualism*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- HAGÈGE, C. (1996), *L'enfant aux deux langues*, París, Editions Jabob.
- HALLIDAY, M. A. K. y R. Hasan (1976), *Cohesion in English*, Londres, Longman.
- HYMES, D. H. (1972), "On communicative competence", en J. B. Pride y J. Holmes (comps.), *Sociolinguistics. Selected readings*, Harmondsworth, Penguin, pp. 269-293.
- JONASSEN, D. H., K. L. Peck y B. G. Wilson (1999), *Learning with technology: A constructivist perspective*, Nueva Jersey, Prentice Hall.
- LEWIS, M. (1994), *The lexical approach: The state of ELT and a way forward*, Hove, Gran Bretaña, Language Teaching Publications.
- MACKEY, W. F. (1978), "Applied linguistics", en J. P. B. Allen y S. Pit Corder (comps.), *The Edinburgh Course in Applied Linguistics. Readings for applied linguistics*, vol. 1, Oxford, Oxford University Press.
- ORNELAS, C. (1995), "La educación superior mexicana. Los desafíos de la economía abierta", en *Perfiles Educativos* núm. 70, México, CESU-UNAM, pp. 35-48.
- RENARD, R. (2000), "Une éthique pour la francophonie", conferencia presentada en el X Congreso Mundial de la Federación Internacional de Profesores de Francés, París, julio, 2000.
- SPANGENBERG, K. y R. Pritchard (1994), *Kids come in all languages: Reading instruction for ESL students*, Newark, Delaware, International Reading Association.
- TORREALVA Meza, H. N. (2002), "Mecanismos de comunicación colaborativa en un curso en línea para profesores de lenguas", tesis de Maestría en Lingüística Aplicada, México, UNAM.
- VAN PATTEN, B. (1996), *Input processing and grammar instruction in second language acquisition*, Norwood, Nueva Jersey, Ablex Publishing Corporation.
- WALLACE, C. (1992), "Critical literacy awareness in the EFL classroom", en N. Fairclough (comp.), *Critical language awareness*, Londres, Longman.