

La escritura en el Nivel Superior y la Universidad: Experiencias diversas en la enseñanza de lenguas extranjeras con las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación

Lic. María Angélica Dubouloy; Trad. Laura Marcela Grillo; Lic. Adriana Inés Massimo

Departamento de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de La Matanza

Buenos Aires, Argentina

madubouloy@hotmail.com; laugrillo@gmail.com; massimoadriana@yahoo.com

Abstract

When the objective of an EFL course focuses on developing the students' ability to master *writing*, four basic essentials must be carefully determined: *objectives*, *contents* and *methodological aspects*, which are directly related to *strategies and instruments of assessment*. Even though all four elements conform the groundwork of the process, the introduction of ICT (Information and Communication Technologies) - which is the main cause of most current social, cultural and economic transformations - has recently influenced and modified them.

In designing a Foreign Language course, the "what-for" and the "how-to" will influence our decisions. In this case, we present a contrast between the diverse answers resulting from different learning contexts, i.e., the University or the Teachers' Training College. Due to the obvious distinctiveness perceived in both contexts, we propose a comparative analysis of the constituents of the teaching process, including ICT and their impact in the classroom.

This paper presents the description of two experiences at Universidad Nacional de La Matanza and ISFD N°21, with the aim of confronting both practices and the emerging results in the classroom.

Keywords: Writing – Higher Education – Foreign Languages - ICT

Resumen

Cuando se propone desarrollar la habilidad de los alumnos en Escritura en un curso de lengua extranjera, no puede obviarse la elección de al menos cuatro elementos fundamentales: objetivos, contenidos y aspectos metodológicos que se relacionan directamente con las formas e instrumentos de evaluación. Aunque todos funcionan como pilares del proceso, recientemente los mismos se han visto influenciados y modificados por la introducción de las TIC (Tecnologías de la Información y de la Comunicación), principal causa de las actuales transformaciones sociales, culturales y económicas.

En la construcción de un curso de lengua extranjera, el "para qué" y el "cómo" enseñamos guía nuestras decisiones. En este caso, proponemos contrastar las diversas respuestas que surgen según los distintos ámbitos de aprendizaje, léase la Universidad o el Profesorado. Frente a la clara disimilitud entre ambos entornos, planteamos un análisis comparativo de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluidas las TIC y su impacto en el aula.

Se presentan por tanto, la descripción y comparación de dos experiencias llevadas a cabo en la Universidad Nacional de La Matanza y el Instituto N° 21 de la Provincia de Buenos de Aires, con el fin de confrontar ambas prácticas y sus resultados en el contexto áulico.

Palabras clave: Escritura - Nivel Superior - Lenguas extranjeras - TIC

1. INTRODUCCIÓN

El primer paso en la proceso de toma de decisiones al momento del armado de un curso de lengua extranjera es clarificar el propósito del mismo. En el caso de los Institutos de Formación Docente, este es, obviamente, el desarrollo de las competencias comunicativas, vista la Lengua Extranjera (Inglés) como objeto de estudio, lo “*que conducirá al logro de la actuación comunicativa eficiente, es decir, la utilización adecuada de los distintos códigos, lingüísticos y no lingüísticos, en contextos comunicativos variados y con distintos grados de formalización o planificación, en producciones orales o escritas.*” (Diseño Curricular del Profesorado en Inglés de la Provincia de Buenos Aires)[1]. Específicamente en el Espacio Curricular denominado Expresión Escrita, se destacan las siguientes expectativas de logro:

1. *Comprensión y análisis textual de libros de texto, cuentos y cuentos cortos, novelas, enciclopedias, etc.*
2. *Producción de resúmenes, informes, cuadros sinópticos, análisis literario, historia/cuento, anuncio, ensayo literario, etc.*
3. *Lectura reflexiva y análisis crítico de los textos.*
4. *Dominio del sistema lingüístico de la Lengua Extranjera para la comprensión y producción de textos escritos y orales con los patrones discursivos seleccionados en situación de comunicación significativa y eficaz.*
5. *Análisis fundamentado adecuado de los textos didácticos utilizados en la práctica.* (op.cit.)

De lo anterior se desprende que, conjuntamente con un fuerte desarrollo de la habilidad de *lectura*, se pone especial énfasis en la mejora progresiva de la escritura.

Por otro lado, y con propósitos definitivamente disímiles, se observa que el Licenciado en Comercio Internacional de la UNLaM debe *desarrollar las capacidades y habilidades necesarias para el desempeño sostenido y efectivo en Inglés, las cuales se manifestarán a través del reconocimiento, interpretación y producción de distintos tipos de textos en discursos de la especialidad*, por lo que deberá *interpretar y elaborar textos escritos y orales complejos vinculados con el área del Comercio Internacional*. (Programa de Asignatura, Inglés Técnico I y II, Dpto. de Ciencias Económicas, UNLaM)[2]. Esto lleva a diversas conclusiones, a saber: el uso de la lengua es puramente instrumental en este caso; los materiales serán principalmente auténticos (documentación, mails, etc); las necesidades de los alumnos marcan la exigencia de desarrollar prácticas relacionadas con ESP (English for Specific Purposes – Inglés para Propósitos Específicos), entre otras. En particular, la enseñanza-aprendizaje del ESP requiere precisión, especificidad y propiedad en la terminología y en los conceptos; asimismo, genera un intercambio de conocimiento en el que se integran tanto la pericia de los estudiantes de Comercio Internacional como la de los docentes en el idioma inglés, siempre con el fin último de lograr efectividad en las comunicaciones en el área de negocios internacionales.

En ambos casos, sin embargo, no puede obviarse que la introducción de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) ha llevado a realizar cambios relevantes, especialmente en el campo de la pedagogía y la didáctica, como veremos más adelante.

2. LA ESCRITURA EN EL PROFESORADO

Una de las razones fundamentales por las cuales el alumno del Profesorado debe escribir “correctamente” (entendida la corrección como “competencia comunicativa” en la lengua extranjera, que incluye la competencia gramatical, la socio-lingüística, la discursiva y la estratégica) es que, además de perfeccionarse en géneros que serán luego evaluados por profesores y pares, también debería ser capaz de componer materiales adecuados, interesantes y creativos para sus futuros alumnos de nivel primario o secundario, los cuales generalmente son considerados lectores *reticentes*. Sin embargo, en palabras de Jennings: “*No hay tales lectores “reticentes”. Si un cuento no es interesante para los “buenos” lectores, nunca atraerá a niños con dificultades para la lectura. (...) Los lectores reticentes tienen exactamente las mismas necesidades que otros estudiantes. Se merecen el mejor cuento y una prosa accesible*” (Jennings, 2003) [3]. Tampoco se puede descartar que los niños están actualmente en contacto con los llamados textos multimodales, y que utilizan esta multi-alfabetización para construir significados (Giroux, 2004) [4], lo que hace casi imposible ignorar este aspecto en el desarrollo de la escritura para este grupo etario.

De hecho, las sugerencias para Expresión Escrita en el Profesorado incluyen la elección de una historia conocida (hemos trabajado varias veces con *Alice in Wonderland*) y la adaptación correspondiente a su grupo de alumnos. Los procedimientos utilizados incluyen una selección, recorte y gradación previa de contenidos, la elección de secciones o capítulos sobre los que se va a intervenir, la síntesis de ideas principales y secundarias, la escritura de resúmenes o sinopsis, las actividades de tipo *pre-, while- y after-reading* (previas, simultáneas o posteriores a la lectura), y las decisiones sobre el formato de presentación (DVD con dibujos animados, DVD con cuadros de películas existentes o creadas por los propios alumnos, páginas de Facebook, libros de historietas, obras de teatro para dramatizar con los niños, y por qué no, libros ilustrados enteramente por los estudiantes, entre muchas otras opciones que ellos mismos generan). Los resultados de estas prácticas son altamente positivos, y de hecho, frecuentemente los alumnos utilizan estos materiales diseñados y preparados por ellos en sus clases de Prácticas, obviamente supervisados por sus profesores de Enseñanza de la Lengua.

Según lo anterior, podemos decir que escribir en la lengua extranjera involucra tanto el proceso como el producto, y que cuando se trabaja con habilidades de escritura, los estudiantes experimentan, durante todo el proceso y con diverso énfasis, tres modos de comunicación: interpersonal, interpretativo y presentacional (Harris y Hofer, 2009) [5]. “*El modo interpersonal implica comunicación escrita y oral bidireccional con negociación activa de significados. Están involucradas las habilidades de escribir, hablar, escuchar y leer. El modo interpretativo se focaliza en la interpretación apropiada de significados (por ejemplo, ver una película, leer un texto o escuchar un programa de radio o de televisión). Dado que el autor del texto, programa o película no se encuentra presente, no es posible ningún tipo de negociación activa de significados. Este modo involucra las habilidades de leer, escuchar y ver. El modo presentacional es una comunicación unidireccional por lo tanto no hay oportunidad de negociación de significados entre los presentadores y la audiencia. Este modo implica las habilidades de hablar y escribir.*”

Además, las capacidades de escritura implican las mismas cuatro competencias antes mencionadas (gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica) que permiten la transmisión de significados con precisión a través de las culturas. Entre las variadas actividades relacionadas con las nuevas tecnologías, nuestros estudiantes utilizan *dropbox*, *chats*, los procesadores de textos, la discusión en línea, el correo electrónico, los *blogs*, las *wikis*, software para dibujo y para mapas conceptuales, para presentaciones multimedia y editores de páginas *web*.

3. LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD

Claramente con propósitos y objetivos muy diferentes, las mismas profesoras debemos adecuar la enseñanza de la escritura a un grupo de estudiantes universitarios que, como sostienen Hutchinson y Waters (1987) [6], necesitan *un modelo ESP, centrado en el estudiante, integrando la competencia discursiva, el conocimiento disciplinar y la práctica profesional en un contexto social complejo determinado por formas de comunicación especializada*.

El siguiente desafío consiste en determinar qué características son necesarias en un curso de ESP que busca fundamentalmente lograr la efectividad en la comunicación. Entendemos que son esenciales la *precisión (accuracy)* o la exactitud en el uso de elementos lexico-gramaticales del campo estudiado; la *especificidad (specificity)*, que refiere a la adecuación de una cosa al uso o fin para la cual se la destina; y la *propiedad (appropriateness)*, que se relaciona con el sentido peculiar y exacto del vocablo o frase. Entonces, además de la selección, gradación, construcción y uso de materiales específicos y auténticos, proponemos focalizar la atención en el género discursivo, sus formas y giros particulares y también, obviamente, en las diferencias interculturales. Sabido es que un cierto tipo de discurso escrito puede ser apropiado en una cultura e inapropiado en otra, no obstante lo cual algunos de nuestros estudiantes sostienen que pueden comunicarse efectivamente aún cuando las formas convencionales no se respeten. Por esto es que, con el fin de optimizar la competencia comunicativa en lengua extranjera, no podemos obviar contenidos que incluyan desde el simple reconocimiento de formatos en las direcciones postales hasta el distinguir tanto la estructura como la función del texto e inclusive la oración-tópico del párrafo y texto. Hilton (1992)[7] menciona que la comunicación escrita en el área de negocios debe ser *comprensible, precisa y aceptable*, y que no se puede descuidar el registro o el tono del texto. Además, Widdowson (1983)[8] indica que “la escritura es un artefacto que debe cumplir con ciertos estándares de aceptabilidad social”.

Al mismo tiempo, decidimos incluir técnicas de traducción para términos cuya precisión, especificidad y propiedad son esenciales para evitar errores de comprensión que, llevados a la práctica profesional, podrían tener consecuencias serias. Aplicamos entonces la *transferencia*, la *equivalencia funcional* y la *equivalencia descriptiva*. *Transferencia* refiere a utilizar la “no traducción” como técnica de traducción. Es decir, tomar un término en su lengua madre y utilizarlo así, porque así ha sido incorporado en la lengua meta, por ejemplo palabras como *boutiques* y *marketing*. La *equivalencia funcional* alude a la búsqueda de un equivalente en la lengua meta que provoque en el lector el mismo impacto que provoca el término en su lengua original. Tomemos por ejemplo, el término *bill of lading*. Desde lo literal podríamos decir que es un “recibo de carga” o una “factura de cargamento”, pero, en realidad el nombre ya asignado a este documento es

conocimiento de embarque. La *equivalencia descriptiva* se utiliza cuando un término de la lengua meta no tiene un equivalente exacto y nos obliga a utilizar la descripción como último recurso para llegar a la comprensión, ejemplo de lo cual es el título de grado de nuestros egresados.

Entonces, vistas las profundas diferencias en casi todos los aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje con respecto al Profesorado, ¿cómo promovemos el desarrollo de la escritura en las clases de Inglés Técnico?

En primer lugar, debemos decir que la confección de documentación, más allá de lo árido del procedimiento, se presenta siempre en un contexto real que permita la toma de decisiones del alumnado durante este proceso. En cuanto a la escritura de correspondencia, se privilegia la respuesta adecuada en tono y registro, además de la claridad y precisión en los términos específicos. La utilización de patrones predeterminados complementa las actividades y busca la optimización de la competencia comunicativa. En fases posteriores, los estudiantes son capaces de manejar patrones y funciones lingüísticas en actividades de muy diversa índole, como la realización y dramatización de una reunión de negocios sobre una problemática de su interés.

Es indudable que los procesos difieren en ambos ámbitos educativos; sin embargo, podemos decir con certeza que las actividades relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías son similares en la universidad, y que podríamos enumerar exactamente las mismas que mencionamos anteriormente (léase, *dropbox*, *chats*, procesadores de textos, discusión en línea, correo electrónico, *blogs*, *wikis*, software para dibujo y para mapas conceptuales, para presentaciones multimedia y editores de páginas *web*).

4. CONCLUSIONES

Como podemos advertir, aún cuando los ámbitos educativos difieran, es francamente impensable el desarrollo de un curso de lengua extranjera en la actualidad sin el apoyo de las nuevas tecnologías de información y comunicación, que como se ha dicho, son la principal causa de las transformaciones sin precedentes en el mundo contemporáneo. La humanidad viene cambiando significativamente los modos de comunicar, de negociar, de gobernar y de relacionarse, y en especial, de todas las áreas del conocimiento, lo que impacta fuertemente en el campo educativo. Por esto, ya sea en el Profesorado o en la Universidad, el perfeccionamiento de la competencia comunicativa se optimiza con el uso reiterado y sistemático de las TIC.

Referencias

- [1] Diseño Curricular del Profesorado en Inglés de la Provincia de Buenos Aires en <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/default.cfm>
- [2] Programa de Asignatura, Inglés Técnico I y II, Dpto. de Ciencias Económicas, UNLaM en http://economicas.unlam.edu.ar/descargas/34_2461InglesTecnico120141C.pdf y http://economicas.unlam.edu.ar/descargas/34_2462InglesTecnico220141C.pdf
- [3] Jennings, Paul (2003). *“The Reading Bug... and how you can help your child to catch it”*, Camberwell, Penguin.

- [4] Giroux, Henry y Susan Giroux (2004) *“Take Back Higher Education: Race, Youth, and the Crisis of Democracy in the Post-Civil Rights Era”*, New York, Palgrave.
- [5] Harris y Hofer (2009). *“Instructional planning activity types as vehicles for curriculum-based TPACK development”*, en Maddux, Cleborne D. (ed.), *Research highlights in technology and teacher education*, Chesapeake, Society for Information Technology in Teacher Education (SITE). En <http://activitytypes.wmwikis.net/file/view/HarrisHoferTPACKDevelopment.pdf>
- [6] Hutchinson y Waters (1987). *“English for Specific Purposes”*, Cambridge, Cambridge University Press.
- [7] Hilton C y Hyder M (1992). *“Getting to Grips with Writing”*, London, Letts.
- [8] Widdowson, H. (1983). *“Learning Purpose and Language Use”*, Oxford, Oxford University Press.