



El aprendizaje de lenguas extranjeras mediado por las TIC: aprender Inglés con Duolingo

Sandra Lorena Gavarri*

Una serie de factores relacionados con el progreso tecnológico hacen que, en la actualidad, el tránsito de la información a cualquier lugar del mundo pueda ser casi instantáneo y que sea fácil y rápido tanto el transporte de mercaderías como de personas entre cualquier punto del planeta. Así se produce una globalización de la economía al mismo tiempo que los contactos culturales son cada vez más abundantes y profundos, y los desplazamientos de población cada vez más frecuentes. Este proceso de globalización -iniciado hace tiempo, pero progresivamente acelerado en nuestros días- tiene consecuencias de diversos tipos y una consecuencia muy clara de este proceso es que pone en contacto a muchas personas que hablan lenguas distintas.

Es por ello por lo que en la actualidad se hace necesario saber inglés, no solo por el hecho de que se haya convertido en la primera lengua de comunicación internacional, sino también porque el competitivo mercado laboral requiere del conocimiento de esta lengua extranjera (LE), ya sea para aspirar a un puesto de trabajo o para mejorar el que se tiene, incrementar las comunicaciones, entre otras cuestiones. Por ello el aprendizaje de la lengua inglesa trasciende el espacio escolar e involucra a aprendientes de todas las edades.

El desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) -más precisamente el considerable avance de Internet, las computadoras y los teléfonos celulares- ha tenido un alto impacto en la sociedad en los últimos tiempos, generando una nueva cultura digital. No estamos solo frente a aparatos novedosos; hay nuevos modos de percepción, lenguaje y lógicas en esta transformación cultural que se está dando por la innovación tecnológica; y dentro de esta transformación, el aprendizaje no es una excepción.

* Sandra Lorena Gavarri es Diplomada en Didáctica Profesional Docente (UNIPE) y Profesora de Inglés (ISFD N° 18). Trabaja actualmente como profesora en los niveles Primario y Secundario (DGCyE) y como profesora en el Nivel Superior ISFD N.º 41 (Profesorado de Inglés).

slgavarri@gmail.com

Una de las posibilidades que ofrece la red es tener acceso al aprendizaje de idiomas, a través de una amplia gama de ofertas. No es necesario comprar un libro, todo se puede ver en línea o por medio de videos variados. Existen diversas compañías que anuncian técnicas diferentes para aprender y practicar Inglés en línea las veinticuatro horas del día. Además, el crecimiento de las redes sociales les permite, actualmente, a los usuarios pertenecientes a un comunidad de aprendizaje de LE que encuentren un espacio en común, a través del cual poder interactuar tanto de manera escrita como de forma oral y, de este modo, comunicarse en una LE, a la vez que se afianzan los conocimientos ya adquiridos.

Uno de los sitios en la red que ofrece la posibilidad de aprender Inglés -entre otras lenguas extranjeras- es Duolingo, una novedosa plataforma de aprendizaje virtual que, a diferencia de otros sitios, brinda la oportunidad de aprender Inglés de manera gratuita. Esta plataforma apuesta por el *crowdsourcing*, es decir, por el trabajo y el bien comunitario. Además de las unidades de aprendizaje, la página web ofrece la posibilidad de tomar un examen de nivel, así como también la oportunidad de traducir textos de Internet a todos aquellos usuarios que deseen hacerlo, a través de un trabajo colaborativo, comparando más tarde cada una de las respuestas y escogiendo la que mayor puntuación haya obtenido.

Con alrededor de setenta millones de usuarios -quienes parecen sentirse entusiasmados y motivados hacia el aprendizaje de la LE que han elegido aprender-, esta plataforma dispone a su vez de páginas en las redes sociales Twitter y Facebook, así como también de una aplicación de software disponible para ser descargada al teléfono celular o a la *tablet*, lo que les permite a los aprendientes, por así decirlo, tener el aprendizaje al alcance de la mano. Estas ventajas resultan convenientes para la sociedad actual, ya que al no ser necesario asistir regularmente a clases y a una determinada hora, el alumno puede organizar sus horarios y tiempos de estudio.

El enfoque adoptado por el actual Diseño Curricular (DC) de Inglés de la Provincia de Buenos Aires es el enfoque comunicativo basado en tareas y en la planificación por proyectos, como medio para posicionar a los alumnos en el rol de usuarios del lenguaje y no meros aprendices del Inglés como objeto de estudio. El DC tiene como propósitos prioritarios enseñar Inglés para la comunicación y que el docente reflexione con los alumnos sobre el impacto de la cultura del inglés como lenguaje para una mejor comunicación entre los hablantes de diferentes lenguas:

“Se trata de adquirir el lenguaje en sus contextos de uso. El aprendizaje, de esta manera, adquiere un doble propósito, ya que se estudia tanto el lenguaje en sí mismo -formulando un saber reflexivo y sistemático- como su utilización en la vida cotidiana. En función del propósito de formar usuarios

competentes y autónomos en lengua extranjera, la propuesta didáctica se centra en el enriquecimiento de la competencia comunicativa, que deberá abordarse en todos sus aspectos”. (Diseño Curricular para la Educación Secundaria 2.º Año (SB), 2006:266).

La propuesta educativa que ofrece Duolingo se encuentra, en varios aspectos, bastante distante de lo que propone nuestra prescripción, por lo que resulta interesante poner el foco en algunas cuestiones. Puesto que me centraré en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de Inglés como LE, en este trabajo me propongo realizar un análisis -de modo general- sobre la propuesta educativa que ofrece Duolingo, intentando indagar qué se aprende, de qué manera y tratando de inferir si se puede aprender Inglés de manera efectiva a través del uso de esta novedosa plataforma. Para ello, abordaré el tratamiento otorgado al vocabulario y reglas gramaticales, el trabajo con géneros textuales, la instancia de reflexión y el desarrollo de las macrohabilidades de escucha y habla.

Una primera cuestión observada en Duolingo es que la presentación del vocabulario se realiza por medio de imágenes que actúan como soporte visual y a través de su utilización en oraciones conjuntamente con palabras ya conocidas. En cuanto a las estructuras gramaticales, se ofrecen oraciones descontextualizadas que además integran el vocabulario nuevo y el que se presupone que ya ha sido adquirido. Es decir, se utiliza el conocimiento previo que el alumno tiene para que pueda inferir su significado, o al menos esto es lo que parece en una primera mirada. Sin embargo, si el alumno desconoce -o no recuerda- el significado de los términos presentados, tiene la posibilidad de conocerlo a través de la selección de dicha palabra, con lo cual puede observarse que en realidad la inferencia podría no existir, dependiendo del esfuerzo que el aprendiente esté dispuesto a hacer. Asimismo, no existe ningún marco teórico de referencia para que el alumno pueda consultar las cuestiones propias de la lengua, con lo cual deberá remitirse a la consulta bibliográfica de otras fuentes, ya sea para poder conocer en mayor profundidad las reglas gramaticales, -especialmente los usos de los tiempos verbales- o para poder conocer la pluralidad de significados que un vocablo puede llegar a tener, dependiendo del contexto en el cual se lo utilice, siendo esta última una cuestión no menor, ya que el desconocimiento de esta diversidad de significados puede llegar a resultar confuso para el aprendiente al momento de interpretar un texto escrito u oral, así como también para la producción del mismo. Se hace necesario advertir que “los “signos-ideas” no pueden emanar de la actividad de los individuos solos, sino que son necesariamente los resultados de discursos producidos en el marco de interacciones sociales y, en virtud de ese estatuto, estos discursos presentan siempre un carácter dialógico: se inscriben en un horizonte social y se dirigen a un auditorio social: toda palabra comprende dos fases. Está determinada tanto por

el hecho de que procede de alguien como por el hecho de que está dirigida hacia alguien. Constituye justamente el producto de la interacción del locutor y del auditor". (Voloshinov, en Bronckart, 2008: 9).

Si bien se reconoce que ciertas unidades de aprendizaje están orientadas a la enseñanza del Inglés con propósitos específicos de acuerdo a las necesidades de aprendizaje que el alumno tenga -viajes, restaurantes, negocios, etc.-, se encuentran, del mismo modo, oraciones descontextualizadas que solo contribuyen al aprendizaje de expresiones básicas comunes. De este modo, el aprendiente podrá, por ejemplo, reservar una habitación en un hotel, pedir un taxi o solicitar un plato de carne con vegetales (y ojalá este menú sea de su agrado) en un restaurante. Si bien estas expresiones presentan relación con situaciones de la vida real -es decir, manifiestan autenticidad-, las mismas no son implicantes, dada la carencia de contexto e interacción entre los aprendientes de la LE -al menos en la instancia puntual de aprendizaje-. Así, el concepto de noción prevalece sobre el de función del lenguaje -aspecto, este último, inexistente en este sitio-, olvidando que los alumnos necesitan de la combinación de ambas herramientas para expresarse sobre un determinado tema en situaciones específicas. "El hablar es siempre hablar una lengua, por lo cual el hablante se presenta en cada caso como perteneciente a una comunidad determinada históricamente o, al menos, como alguien que asume temporalmente la tradición idiomática de tal o cual comunidad (Coseriu, en Bronckart, 2008: 8).

Otra cuestión observada resulta en la inexistencia del trabajo con géneros textuales, sin tomar en consideración lo planteado por Bronckart: "La enseñanza de lenguas debe apuntar al dominio de los géneros textuales, en tanto instrumentos de adaptación y participación en la vida social/comunicativa" (Bronckart y Dolz en Miranda, 2008:6) [1]. Asimismo, teniendo en cuenta el carácter social, semiótico y dialógico del discurso, Voloshinov propone un programa metodológico, que se caracteriza por un proceso de análisis descendiente de la actividad lingüística concretada en el discurso dialógico, proponiendo que "se deben analizar la estructura global y las propiedades de estas producciones del lenguaje (los "tipos o géneros de textos/discursos" que semiotizan las interacciones) y, finalmente, analizar la estructura interna de esos textos/discursos, o los niveles allí implicados de organización de los signos: partes de texto, estructuras semántico-sintácticas, valores de las unidades mínimas o de las palabras" (Voloshinov, en Bronckart, 2008:9).

El único trabajo con textos que presenta Duolingo se encuentra orientado solo a la traducción de estos. Es decir, que los géneros textuales no son trabajados durante el proceso de aprendizaje de la LE, sino que se presentan más como un producto y con un único propósito, al que se le puede agregar también

su funcionalidad como una instancia de autoevaluación del alumno, en el cual el aprendiente puede medirse a sí mismo hasta donde sabe. Esto implica dos dificultades: en primer lugar, conlleva una cierta limitación en el aprendizaje de los alumnos, a quienes se les dificulta desarrollar las estrategias cognitivas necesarias para su procesamiento y producción. En segundo lugar, el aprendiente necesita tener un amplio conocimiento tanto de las estructuras gramaticales como así también de la pluralidad de significados que presentan muchos vocablos para poder realizar una traducción exitosa, puesto que muchos de los textos presentados para la traducción corresponden a diferentes temáticas, las cuales requieren, a su vez, del conocimiento de vocabulario técnico y/o específico propio del área a la que corresponden.

Otro aspecto observable radica en la carencia de una reflexión gramatical. Que la internalización de la gramática y el vocabulario repose solamente en las prácticas de repetición de las oraciones dadas no es condición suficiente en nuestro ámbito, el cual al ser un contexto exolingüe, resulta un medio aislado del uso social de la LE. El proceso de reflexión permite que los alumnos construyan reglas internas que les permitan construir el conocimiento gramatical de manera tal de poder consolidar su internalización. Retomando lo planteado por Klett: “El aprendizaje de una lengua extranjera pasa necesariamente por momentos de reflexión sobre el código... puesto que el saber gramatical del alumno, indispensable para el manejo de la comunicación, se construye a través de prácticas acompañadas de instancias de reflexión” (2010: 8-9).

Otra cuestión que llama al análisis resulta en el tratamiento otorgado al desarrollo de las macrohabilidades de escucha y habla. Si bien el aprendiente tiene la posibilidad de escuchar la pronunciación de las palabras y las oraciones que le son dadas, el *input* que recibe es sumamente acotado. A ello se suma el hecho de que posee escasas posibilidades de hablar en LE o, mejor dicho, de repetir en forma oral las estructuras presentadas, puesto que solo le habla al ordenador, el cual automáticamente reconoce si la pronunciación es correcta o no, y esto ocurrirá siempre y cuando el alumno posea un micrófono para poder hablar. Sin este dispositivo, no tendrá posibilidades de expresarse y, por ende, no podrá desarrollar esta macrohabilidad sumamente necesaria para la comunicación en LE.

Resulta llamativo, al escuchar una entrevista realizada a su creador, Luis Von Ahn, cómo él mismo enfatiza en el hecho de que “lo que aún no se ha logrado es que los aprendientes logren ‘sonar’ como hablantes nativos” y considera que no hay mucho más que se pueda hacer desde la plataforma, más que

simplemente práctica, yendo al país y desarrollando la lengua aún más. ¿Cómo se espera que el aprendiente desarrolle la oralidad -y todo lo que ella implica, es decir, tener una adecuada pronunciación y fluidez- si no se enseña y si no hay posibilidad de interacción?

Lo que Von Ahn parece olvidar es que la lengua oral es uno de los componentes más relevantes en el proceso de adquisición de lenguas. Las destrezas orales tanto de comprensión como de expresión juegan un papel más que fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa. Se hace necesario recordar que desde la perspectiva del enfoque comunicativo, David Nunan (1996) propone, entre otras características, poner énfasis en la comunicación en la LE a través de la interacción. Además, se hace necesario advertir que la importancia de la interacción radica también en el hecho de que “el ser humano ocupa un 80 % de su tiempo en la actividad comunicativa, y a su vez un 75 % de ese tiempo que el hombre pasa comunicándose, lo hace empleando destrezas orales, es decir un 45 % escuchando y un 30 % hablando” (Cabezuelo, en Agustín Llach, 2007: 161), por lo que es condición relevante el desarrollo de estas macrohabilidades.

El mayor interrogante que se plantea entonces es ¿cómo es que los usuarios se encuentran tan impulsados al aprendizaje de una LE a través de esta plataforma? Creo que parte de la respuesta radica en la gamificación y en la motivación tanto personal del alumno como la que transmite Duolingo.

La motivación interna del alumno -quien en este caso aprende porque ha decidido hacerlo y no de manera obligatoria como ocurre en el ámbito escolar- juega un rol fundamental. Las motivaciones varían según la edad del aprendiente. Un adulto puede tener como propósito el aprender una LE para obtener mejores posibilidades laborales y económicas, para interactuar con hablantes de otras culturas -aprendizaje de inglés para negocios, para viajar- entre otras tantas posibilidades. Es decir, el aprendizaje de una LE con propósitos específicos. En los adolescentes, la motivación puede darse por el gusto por el aprendizaje de otra lengua o por simple curiosidad. En cualquiera de los casos, la motivación extrínseca del alumno resulta el punto de partida para el aprendizaje. “El deseo de alcanzar alguna meta es la base de la motivación y, si es lo suficientemente fuerte, provoca la decisión de actuar” (Harmer, 2007:20 [Traducción propia]). La cuestión principal radica en mantener esa motivación durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. No puede olvidarse aquí que los alumnos del siglo XXI no son los mismos que los del siglo XX. La sociedad ha cambiado así como también lo han hecho los estudiantes, por lo que también han cambiado sus motivaciones, sus intereses y sus formas de aprender y, en este sentido, las TIC tienen un papel preponderante.

Es sabido que la gamificación, utilizada como recurso para el aprendizaje, potencia la motivación, la concentración y el esfuerzo de los alumnos a través de mecánicas de juegos. En este sentido, Duolingo ofrece la posibilidad de adquirir niveles y puntos a través de un sistema de retos, logros y recompensas, lo cual resulta más gratificante que el sistema de evaluación formal, dado que es constante y muestra paso a paso el progreso del aprendiente.

Esta combinación de motivación y gratificación, obtenida a través de la gamificación, funcionan como incentivo para el aprendiente, quien al ir midiendo su propio progreso sigue desarrollando una actitud positiva frente al aprendizaje. Creo que es aquí donde radica el éxito de Duolingo, el cual, además, tiene en cuenta el concepto de *agency*, que refiere a concientizar a los aprendientes de que a ellos les corresponde tener la responsabilidad de su propio aprendizaje. Retomando a Harmer: “Si los alumnos sienten que tienen una cierta influencia sobre lo que está ocurriendo más que estar siempre recibiendo indicaciones sobre lo que tienen que hacer, a menudo se encuentran más motivados para tomar parte en la lección” (Harmer, 2007:20 [Traducción propia]).

Arribando a algunas conclusiones finales, puede decirse que el método de enseñanza-aprendizaje que ofrece Duolingo si bien parece pretender estar orientado al enfoque comunicativo, lo cierto es que dista bastante de ello, dadas las cuestiones mencionadas *a priori* y que resultan sumamente necesarias para una comunicación efectiva de los hablantes de una LE.

El hecho de que el alumno repita sistemáticamente las oraciones dadas refiere más a lo que Ausubel llamó aprendizaje memorístico, en el cual la relación entre el nuevo contenido y lo ya conocido es arbitraria, puesto que el aprendiz no puede establecer una relación significativa entre los conceptos disponibles en su estructura cognoscitiva y los que debe aprender. “Dado que la memoria es de capacidad limitada, solo pueden retenerse piezas breves de información, por lo que lo aprendido se olvida con mayor facilidad y además, inhibe el aprendizaje subsiguiente de información relacionada” (Ausubel, en Terigi, 2013:122).

Ante el modo de tratamiento del vocabulario y las reglas gramaticales de manera descontextualizada y la falta de trabajo con géneros textuales -y por lo tanto, el no desarrollo de una competencia discursiva y pragmática-, se observa que la enseñanza ofrecida por Duolingo no es condición suficiente para que los aprendientes que inician sus aprendizajes, y que recientemente comienzan a adquirir el uso de la lengua, puedan realizar las traducciones requeridas de manera satisfactoria. Necesitarán, indefectiblemente, tener un conocimiento de la LE más avanzado que el ofrecido por este servicio, a la

vez que se hace necesaria la consulta a marcos teóricos de referencia disponibles en otras fuentes. Se encuentra oportuno recordar lo planteado en la propuesta curricular de Inglés, así como también en la de Prácticas del Lenguaje de la Provincia de Buenos Aires, las cuales proponen que a la hora de trabajar con géneros textuales, se hace necesario conocer la diversidad de interpretaciones que la lectura puede suscitar, la diversidad de los usos lingüísticos y su sensibilidad a los diversos contextos sociales, propósitos comunicativos, participantes y relaciones sociales.

Resulta deseable asignar un lugar al trabajo reflexivo, dado que la dinámica misma de la apropiación está atravesada por la búsqueda de explicaciones sobre el funcionamiento lingüístico (Veronique, en Klett, 2015: 15). “Se trata de ayudar al alumno a convertirse en `observador interno y regulador de sus propios comportamientos verbales en L2`, sin pretender sustituirse a él” (Klett, 2015: 15). Se advierte entonces que al escindir los contenidos de reflexión sobre el lenguaje y los contenidos metalingüísticos de los contenidos textuales, se tiende a enseñar la gramática más como una taxonomía que en función de la situación comunicativa.

Considerando la importancia de la comunicación para el desarrollo del sujeto y su socialización, así como la relevancia de las habilidades orales en esos procesos de interacción, no puede olvidarse que el desarrollo de la oralidad adquiere un valor trascendental en los procesos de enseñanza-aprendizaje de LE.

“El lenguaje se presenta concretamente como una actividad humana específica y fácilmente reconocible, a saber, como habla o discurso (Coseriu, 1991). Esta actividad es además siempre hablar a otro, y en consecuencia, como afirma Coseriu, la esencia del lenguaje se da en el diálogo [...], es decir, que está íntimamente ligada a lo que los interlocutores tienen en común” (Bronckart, 2010: 8).

Se advierte entonces que la falta de interacción, especialmente verbal, impactará en el desarrollo de las habilidades comunicacionales en LE de los aprendientes, limitándolos en una situación de comunicación real.

La motivación y el incentivo que el alumno recibe a través de esta plataforma de aprendizaje se consideran relevantes para explicar algunos de los motivos por los cuales tanta cantidad de usuarios disfrutaban del sistema de enseñanza-aprendizaje ofrecido por esta plataforma. No obstante, se hace imperioso destacar que el aprendiente que inicia su aprendizaje con Duolingo debe tomar conciencia de

que, a menos que utilice la plataforma para la práctica y afianzamiento de conocimientos y habilidades ya adquiridos en otros contextos educativos, solo logrará posicionarse como un usuario que posee el conocimiento básico y las competencias mínimas para la comunicación en una lengua extranjera.

Notas

[1] Los textos y discursos en tanto productos del lenguaje son los objetos y formatos que, respectivamente, permiten desarrollar a los humanos, y desde allí Bronckart propone pensar la didáctica de las lenguas, dentro de lo que se ha denominado interaccionismo socio-discursivo que se presenta como perspectiva teórica que articula enfoques filosóficos, lingüísticos y psicológicos del lenguaje como actividad colectiva que nos determina socialmente.

Bibliografía

- Bronckart, Jean-Paul (2008): "Actividad lingüística y construcción de conocimientos". *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de Lectura*. Año 29, n.º 2, Buenos Aires. Asociación Internacional de Lectura.
- Dib, Jimena (2010): "Criterios didácticos para planificar la reflexión gramatical". En AA. VV., *Enseñanza de las Prácticas del Lenguaje*, Buenos Aires, 12ntes.
- Dirección General de Cultura y Educación (2006): *Diseño Curricular para la Educación Secundaria 2º año (SB)*. Disponible en: http://www.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/secundaria2.pdf&sa=U&ved=0CAkQFjACahUKEwiOkLHouZrIAhUJkCwKHZNwAh4&client=internal-uds_cse&usg=AFQjCNGYgmKgNVqysQDtZGewD0xyzRH9Sg
- Entrevista a Luis Von Ahn. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=t0vpQ57bBSY>
- Harmer, J. (2007): *How to teach English*. New Edition. England: Pearson Education Limited.
- Klett, Estela (2010): "El lugar de la gramática en la enseñanza de la lengua materna y las lenguas extranjeras". *Actas del 3er Foro de Lenguas de ANEP*. Montevideo. Disponible en: <http://www.uruguayeduca.edu.uy/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=209424>
- Agustín Llach, María Pilar (2007): "La importancia de la lengua oral en la clase de ELE: Estudio preliminar de las creencias de aprendices". Universidad de La Rioja. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0161.pdf
- Miranda, Florencia (2008): "De la "competencia comunicativa" al "dominio de los géneros": una reflexión desde la formación de profesores de lengua extranjera". *Revista Novedades Educativas*. Año 20, n.º 211, julio, Buenos Aires.
- Siguan, Miguel (s.f.): *Las lenguas y la globalización*. Disponible en: http://www.euskara.euskadi.eus/r59-bpeduki/es/contenidos/informacion/artik26_1_siguan_08_07/es_siguan/adjuntos/Miquel-Siguan-cas.pdf
- Terigi, Flavia (2013): *Psicología Educativa*. Primera edición. Bernal: Universidad Virtual de Quilmes.