

Twitter en el aula de segundas lenguas: el desafío de una gramática digital propia

Francisco José Herrera Jiménez
Clic International House Cádiz, Director
francisco@clic.es | @franherrera

Resumen

En este artículo se define el entorno necesario para el uso de las redes digitales como espacios de adquisición de una segunda lengua, estableciendo unos criterios fundamentales para alcanzar adecuadamente los objetivos de aprendizaje necesarios. Dentro de este contexto se analiza la naturaleza comunicativa de Twitter, de marcado carácter fragmentario y con un fuerte componente síncrono, así como los diferentes perfiles de usuarios/aprendices que nos podemos encontrar a la hora de usar este espacio como red de aprendizaje. De igual modo en este trabajo se establecen las pautas necesarias para planificar una actividad significativa usando Twitter en el aula de segundas lenguas.

Palabras clave

redes, aprendizaje digital, Twitter, interacción, comunicación

Abstract

In this article we define the environment necessary for the use of digital networks as spaces of acquisition of a second language, establishing fundamental criteria in order to reach the necessary learning objectives. Within this context, we analyze the communicative nature of Twitter, with a marked fragmentary character and with a strong synchronous component, as well as the different user profiles, which we can encounter when we use this space as a network for learning. We also establish the necessary guidelines to plan a significant activity using Twitter in the second language classroom.

Keywords

Social networks, digital learning, Twitter, interaction, communication

Desde que aparecieron los primeros ordenadores personales, los intentos por acomodar tecnología y aprendizaje de segundas lenguas se han sucedido sin encontrar una solución satisfactoria. Hasta la aparición de las redes sociales digitales, las apuestas tecnológicas de aprendizaje de lenguas se basaban en la interacción con la máquina y en fórmulas conductistas de repetición de modelos de lengua.

Sin embargo, la web colaborativa permite hacer realidad la teoría de que aprendemos haciendo cosas (*learning by doing*) en contextos reales con una interacción auténtica. Como se hace evidente cada día las redes nos permiten con más facilidad romper las barreras entre contextos de aprendizaje y espacios de práctica real de la lengua.

Tradicionalmente, las producciones escolares, es decir, los textos (entendidos estos en un sentido amplio) que generan los aprendices cuando tantean y ejercitan la lengua meta, se han considerado productos secundarios, sin ninguna carta de naturaleza realmente comunicativa. En este sentido, el estudiante practica las formas y ensaya la producción de significado, pero no lo hace dentro de un contexto social que no sea la propia clase. De esta forma el alumno experimenta en ese laboratorio que es el aula para luego saltar sin red a la realidad.

Sin embargo, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) propone una visión algo diferente. Los aprendices no sólo ejercitan la lengua, sino que la usan desde el inicio de su proceso de aprendizaje para conseguir unas metas extralingüísticas. El alumno es caracterizado de esta manera como un nodo en la red social:

El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto (MCER, capítulo 2).

Esta orientación entronca de manera directa con la corriente del aprender haciendo, que hemos comentado anteriormente, y con las ideas del constructivismo social. Claramente, este concepto se basa en la idea de aprender llevando a cabo tareas, que son definidas así por el propio documento:

Una tarea se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo. Esta definición comprendería una amplia serie de acciones como, por ejemplo, mover un armario, escribir un libro, obtener determinadas condiciones en la negociación de un contrato, jugar una partida de cartas, pedir comida en un restaurante, traducir un texto de una lengua extranjera o elaborar un periódico escolar mediante trabajo en grupos (ibidem).

Si aprendemos resolviendo problemas o cumpliendo objetivos, la red nos permite alcanzar estas metas dentro de un entorno comunicativo natural, la propia web.

Aunque para algunos aún puede parecer novedoso, el enfoque por tareas ya lleva un largo recorrido dentro de la didáctica de segundas lenguas. Desde los trabajos iniciales de Michael Breen y David Nunan, en el ámbito anglosajón, y de Ernesto Martín Peris, Javier Zanón y Sheila Estaire en la enseñanza de español lengua extranjera, hasta el momento actual han pasado más de veinte años.

En ese tiempo hemos visto tanto la aparición de materiales ideados desde esta concepción didáctica (*Gente*, de la editorial Difusión fue el pionero en este sentido) como la institucionalización del término gracias a la publicación del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Ahora podemos decir, sin temor a equivocarnos, que las tareas han llegado para quedarse en nuestras aulas.

Evidentemente, el correlato digital de las tareas debe mantener los mismos criterios selectivos que los de su versión analógica. Es decir, estas actividades deben responder a una planificación, integrar las diferentes destrezas, activar procesos cognitivos, estar enfocadas en el significado, hacer un uso real de la lengua y proponer un producto final comunicativo, como fijó en su momento Rod Ellis.

Sin embargo, la naturaleza digital colaborativa de las nuevas propuestas abre posibilidades que no hubiéramos podido imaginar nunca en los inicios del enfoque. Las redes sociales aportan a las tareas una complejidad y una significatividad que no habíamos tenido en cuenta antes. Veamos cuáles serían las características propias de este tipo de actividades en red.

Espacio de comunicación/aprendizaje: hasta ahora los aprendices contaban con dos espacios separados para enfrentarse con la lengua meta: a) el aula como un espacio de ensayo y error, un laboratorio en el que trastear con los elementos de la lengua "en vacío" y b) la vida real, en la que hay que desenvolverse y comunicarse con pocas posibilidades de experimentar.

Trabajando con las redes sociales el espacio de aprendizaje es también el espacio de comunicación entre los hablantes de una lengua. De esta manera al actuar dentro de la digitalidad el aprendiz se enfrenta a un ecosistema de doble naturaleza, con todas las ventajas que eso conlleva.

Implicación del participante: dado que el estudiante participa en un espacio real de comunicación, no sólo de práctica escolar, el grado de compromiso y de implicación que va a dedicar será mayor. El aprendiz parte de sus conocimientos y de su experiencia vital para crear nuevos contenidos en la lengua meta, contenidos que a su vez llegarán a formar parte de esa gran conversación digital. En este sentido, el participante tiene la oportunidad de crear productos comunicativos que van más allá del espacio del aula.

Multimodalidad de la interacción y de los productos: en la sociedad del conocimiento, la comunicación rara vez se produce en un solo modo. El aprendiz no se va a enfrentar, por lo tanto, a textos unimodales (orales o escritos), sino que debe ser capaz de decodificar y producir en formas más complejas y variadas, dando paso, por ejemplo, a formas de comprensión y creación audiovisual.

Cuando repasamos la naturaleza comunicativa de las diferentes propuestas de plataformas digitales y nos enfocamos en el tipo de contenidos que publican y distribuyen observamos que se forma una taxonomía básica de dos grandes grupos:

Por un lado tenemos aquellas aplicaciones que sirven como contenedor de diferentes formas de géneros textuales (texto escrito, vídeo, multimodal) y que tienen su fuerte en la interacción y en la ordenación del flujo comunicativo. A estas las llamaremos **aplicaciones entorno**: Facebook, Google+, LinkedIn y la blogosfera son sus mejores ejemplos.

Por otro lado podemos agrupar a aquellas redes que se han especializado en un contenido específico y cuya estructura se adapta a la perfección al tipo de género textual central. Estas **aplicaciones *plug and play*** se caracterizan por centrarse en la publicación especializada y no tanto en la interacción de los participantes, lo que hace que su curva de aprendizaje sea más corta.

Dentro de este conjunto tenemos plataformas como YouTube (vídeo), Soundcloud (audio), Slideshare (presentaciones), Scribd (libros), Voicethread (sonido e imagen) o Stripgenerator (cómic). A menudo los contenidos se publican primero en este tipo de aplicaciones para saltar después (y conseguir más público) en las del primer grupo.

En este análisis no hemos integrado Twitter por una razón muy sencilla: la complejidad de su naturaleza comunicativa. El carácter fragmentario de la conversación en este contexto, las diferentes capas en las que se superpone la interacción, la gramática comunicativa propia del *microblogging* (retuiteos, referencias,

mensajes directos, etiquetas) convierten a Twitter en un fenómeno complejo y con una densidad semiótica de alto nivel.

Carlos A. Scolari propuso hace unos años en su blog [Hipermediaciones](#) una de las más certeras definiciones para Twitter que hemos leído: *Twitter es nuestro ornitorrinco, una especie mediática híbrida que rompe los esquemas y no sabemos bien cómo clasificar.*

El propio Scolari fija algunos de los usos más habituales de esta red social, sin descartar otros que pueden ir apareciendo: egomedia, *broadcasting* de base colaborativa, construcción de relaciones, conversación pública entre dos o más sujetos y filtraje informativo

O, como resumen Brian Solis, en [The Twitter Paradox](#): *Twitter is a public confessional where screens become the window to self-expression, validation, recognition, with each contributing to a digital form of self confidence.*

En este sentido, Twitter comparte características de cada uno de los dos grupos taxonómicos de aplicaciones que hemos visto con anterioridad: es claramente un entorno de interacción riquísimo que a su vez se basa en un un género discursivo propio, el tuiteo, con una naturaleza textual específica. Como un ornitorrinco, Twitter desafía cualquier tipo de clasificación o catálogo.

En este sentido Twitter ha demostrado en la práctica ser una poderosa herramienta de formación docente en el sector del español lengua extranjera. Desde los primeros intentos de crear una red propia de trabajo con el grupo **nodosele** (http://www.nodosele.com/blog/?page_id=1232), nacido precisamente dentro de esta aplicación, al más reciente **#twittererele** (<http://danivaro.com/2013/01/20/twittererele-la-historia-de-un-hashtag/>) esta plataforma ha sido la favorita de muchos docentes que han visto en su rico entorno comunicativo un espacio ideal para la innovación profesional.

Sin embargo, a la hora de llevar Twitter al aula y convertirla en trampolín digital para la adquisición de una segunda lengua la mayoría de los intentos han terminado en propuestas forzadas en las que la interacción y la comunicación se metían con calzador.

Cuando uno se enfrenta a este tipo de proposiciones didácticas tiene la sensación de que el interés por usar la herramienta ha primado por encima de la táctica docente. Recordemos con Fernando Checa que *para un correcto uso [de Twitter] es necesario el establecimiento de una estrategia previa, ya que sin ella simplemente será un espacio de escritura, en el que puede perderse el sentido final.*

Como paso previo al establecimiento de un marco de trabajo deberíamos analizar qué escenarios de uso de esta red digital nos podemos encontrar dentro del aula usando como criterio el tipo de usuario medio.

Por un lado podemos definir dos escenarios simples:

Perfil activo en Twitter: cuando el aprendiz mantiene un perfil activo en esta red. Este marco de trabajo es el ideal, pero, por desgracia, también es el que se da con menos frecuencia. A pesar de ser una red ampliamente conocida, el grado de uso es muy bajo, mientras que la cifra de perfiles abandonados o usados infrecuentemente es bastante elevada.

Usuario lego: cuando el aprendiz no usa ningún tipo de red social digital en su vida diaria. En un planteamiento como este Twitter no es la mejor puerta de entrada al ecosistema comunicativo de las redes sociales para un neófito. Un usuario que se enfrenta por primera vez al *timeline* de Twitter sin tener experiencia previa en este tipo de plataformas digitales probablemente sea incapaz de seguir con facilidad la interacción.

Por otro lado nos encontramos con dos escenarios algo más complejos, pero también más habituales:

Usuario esporádico: cuando el aprendiz participa ocasionalmente en redes sociales. En este caso, el usuario reconoce los elementos básicos de la comunicación en redes y puede partir de esta base para llegar a dominar la gramática de Twitter e incluirla en su proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

Usuario habitual de otras redes: cuando el aprendiz participa habitualmente en otras redes sociales. Aunque a primera vista pueda parecer que este tipo de participante debería dar el salto a Twitter de una forma natural, por nuestra experiencia el arraigo en las redes en las que ya interactúa produce un efecto de rechazo, al menos en una primera instancia. Bien es verdad que, una vez entendida la eficacia de la interacción en Twitter, esta resistencia se puede ver reducida en gran medida.

Desde el momento en el que se han establecido los límites del escenario en el que la tarea digital se va a llevar a cabo y, por lo tanto, sabiendo qué tipo de estrategia se debe establecer para usar Twitter como plataforma de aprendizaje, es necesario fijar los elementos básicos para hacer de esta una actividad significativa.

En este sentido hemos encontrado que los criterios propuestos por Neus Sans para definir una actividad significativa, independientemente de que esta se haga en el plano digital o en el aula física, son los que mejor definen nuestro entorno de trabajo.

Según esta autora actividades significativas son aquellas que

- están contextualizadas a través del input
- se basan en la cooperación de los aprendices
- se centran en el significado
- cuentan con un reto común extralingüístico
- generan texto y, por lo tanto, discurso

- tienen un significado personal
- generan un resultado imprevisible

De este modo, cuando nos planteamos usar Twitter como plataforma de aprendizaje debemos tener en cuenta que:

- necesitamos un input rico pero accesible dentro de la propia red, es decir, un muestrario de contextualización en la lengua meta
- debemos establecer dinámicas cooperativas de trabajo aprovechando los mecanismos ya existentes en Twitter para esto
- tenemos que fijar objetivos centrados en el sentido (y no tanto en la forma)
- hay que proponer un desafío que vaya más allá del fin lingüístico perseguido
- podemos conseguir que los productos comunicativos creados por los participantes se integren en una conversación más amplia y no sean muestras aisladas de lengua
- estamos obligados a buscar la implicación y la creatividad de los aprendices en esos procesos comunicativos
- si hemos logrado todo lo anterior, nos encontraremos con una interacción natural y, sobre todo, con resultados inesperados y sorprendentes.

Como se puede ver, todo un magnífico reto para cualquier docente de segundas lenguas.

Bibliografía

Checa, Fernando (2013) "La utilización del microblogging y de Twitter como herramienta de enseñanza-aprendizaje" en *Revista Espiral*
http://www.cepcuevasolula.es/espinal/articulos/ESPIRAL_VOL_6_N_11_ART_3.pdf

Ellis, Rod (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Twitter en la enseñanza y aprendizaje del español, editado por Roberto Cuadros y Javier Villatoro, Digitalingua, 2014.

Scolari, Carlos A (2011), "Twitter y el ornitorrinco" en *Hipermediaciones*
<http://hipermediaciones.com/2011/06/18/twitter-y-el-ornitorrinco/>.

Solis, Brian (2011), "The Twitter paradox" en *Brian Solis*
<http://www.briansolis.com/2011/06/the-twitter-paradox/>