

Algunas Ideas para La Explotación del Laboratorio de Idiomas en La Enseñanza/Aprendizaje de Lenguas para Fines Específicos

Ana Bocanegra Valle
Universidad de Cádiz

Con un aire nuevo que supera el concepto originario dentro del Método Audio-oral, este artículo pretende resucitar el laboratorio de idiomas dentro de las metodologías de lenguas segundas/extranjeras, en particular como herramienta de enseñanza y aprendizaje en los cursos de lenguas para fines específicos. Tras la presentación de un nuevo enfoque del concepto, se estudia la organización del laboratorio de idiomas como espacio físico a lo que le sigue el diseño y elaboración de los materiales de trabajo propiamente dichos en lo que respecta a su grabación, presentación y contenidos.

1. Introducción

As training or learning centers, laboratories must not only provide hardware and various types of access to it, but must also contain materials that reflect new theories and new methods in the field. (Strei, 1979:11)

Los nuevos planes de estudios universitarios entienden que el número de créditos adjudicado a cada asignatura tiene una vertiente teórica y una vertiente práctica. En el caso de la enseñanza/aprendizaje de lenguas es difícil definir dónde están los límites entre teoría y práctica, incluso si ambas existen. Con todo, la organización docente de cada centro así como las tasas de matrícula por número de créditos prácticos (mayor a la de los créditos teóricos) requiere una justificación coherente de los mismos.

La pobre oferta de material didáctico dedicado específicamente a su explotación en el laboratorio de idiomas ha llevado a la utilización de cintas de audio y vídeo como medio para fomentar principalmente la comprensión oral en conjunción con una comprensión y producción escrita limitada (toma de notas). Esta rutina de trabajo, igualmente posible gracias a la utilización de cualquier equipo de audición portátil, no explota el uso del laboratorio de idiomas como espacio físico que, junto al entrenamiento en la lengua meta, le concede al usuario, como aprendiente de una lengua extranjera, responsabilidad para con sus propios procesos de adquisición/aprendizaje.

Dadas estas limitaciones, algunos cursos emplean esas horas de prácticas como apoyo al desarrollo de la lengua específica y, así, se dedican a reforzar

los conocimientos de la lengua general (esto es, cuestiones gramaticales y uso) junto al dominio de las cuatro destrezas, del mismo modo tomando como base de trabajo la vertiente general de la lengua meta.

Un laboratorio de idiomas es una muestra más de los avances tecnológicos que caracterizan a nuestro siglo. Durante esta década son muchas las cantidades económicas que se están invirtiendo en la dotación de laboratorios de idiomas para los centros de enseñanza (principalmente secundaria y universitaria) pero tal inversión no tiene sentido si la utilización de los recursos no va acompañada de una explotación adecuada.

Las investigaciones sobre metodología de idiomas, bien como lenguas segundas bien como lenguas extranjeras, siempre relacionaron los laboratorios con el Método Audio-oral (*Audiolingual Method*, o también *Audio-Oral Method*) y perdieron su interés cuando aparecieron nuevos enfoques y nuevas metodologías¹. Hoy en día existen muchos laboratorios abandonados porque, en la práctica, no se consideran productivos para el desarrollo de una lengua. Desde este trabajo, es nuestra intención la de subrayar que no radica el fallo en la constitución del laboratorio en sí mismo sino en el material y el uso que se hace de él: el laboratorio puede estar dotado de los mejores aparatos y de las mejores técnicas pero, si no se utiliza el material adecuado, se pasará de la euforia de los primeros días por la novedad del lugar, al desencanto y al abandono, como ha sido la tónica generalizada. Chadwell (1980) resume este problema de forma muy clara:

The traditional language laboratory, with a central monitoring station and rows of booths containing earphones, is one of the most tedious aspects of foreign language learning. Even the most avid language student is filled with boredom in the clutches of the lab. Too many students spend too many hours slumped in the booths, thinking of something other than the material they are supposed to be practising, doing assignments for other classes, or sleeping, but managing to

¹ Nuestras consultas bibliográficas son las que nos llevan a hacer esta afirmación. Son numerosos los manuales publicados a finales de los años 60 y durante los 70 que están dedicados íntegramente al laboratorio de idiomas. La publicación más reciente tiene ya una década de existencia, Ely (1984) donde abandona el plano teórico para hacer propuestas prácticas sobre la elaboración de materiales.

produce rote utterances in the event the monitor is listening. The mechanical atmosphere soon loses its intrigue. The lack of personal contact has a deadening effect on the motivation of most students. (Chadwell, 1980:4)

Las próximas páginas parten de la experiencia previa de la autora en el diseño y elaboración de ejercicios para su explotación en el laboratorio de idiomas (Bocanegra, 1995). Por un lado pretenden subrayar que la utilización de un laboratorio no se puede reducir a la repetición e imitación de expresiones y formas lingüísticas sino que debe ser una herramienta o complemento de las clases que le conceda al usuario oportunidades de utilizar la lengua meta de forma creativa para generar su propio educto, en palabras de Kirpal (1979:14), que sea una *follow-up activity to classroom interaction*. Por otro lado pretenden animar a todos los profesores de lenguas para fines específicos, como *practitioners* (Robinson, 1991), a aceptar el reto de diseñar y elaborar materiales propios de este tipo ajustándolos a las necesidades específicas de cada grupo de alumnos objeto del curso.

2. ¿Qué es un laboratorio de idiomas? Un nuevo enfoque del concepto

¿Qué es y para qué se utiliza el laboratorio en una metodología de enseñanza de idiomas? Los primeros laboratorios² aparecen en Estados Unidos durante los años 50 aunque no llegan a Europa hasta la década posterior y es durante los años 70 cuando adquieren verdadero auge al entenderse como herramienta de trabajo importante para el apoyo a las

² Ya en 1949 C.B. Kiddle describía en la revista *Language Learning* un laboratorio de idiomas que él mismo había instalado y supervisado para la marina de los Estados Unidos durante la guerra en 1943 y otro más tarde en Perú en 1945. Hacia el 1949 ya había desarrollado él mismo en la ciudad de Michigan un laboratorio para el uso y disfrute de seis estudiantes y que contaba con seis cabinas, cada una de ellas con dos máquinas, una para la comprensión oral y otra para la producción. A finales de los años 50 el uso de los laboratorios de idiomas ya se había extendido por todo el país, y en 1960 M. Stack publica su famoso manual *The Language Laboratory and Modern Language Teaching*, al que le sigue, tres años después, un polémico informe titulado «Language laboratory facilities». En él, su autor A.S. Hayes (1963) critica de forma contundente los bajos presupuestos que las autoridades educativas dedicaban en esa época a la concesión e instalación de equipos de laboratorio en los centros. También en este mismo año comienzan las críticas a los propios laboratorios con la publicación del artículo de Keating «Study of the effectiveness of language laboratories».

metodologías de lenguas segundas y lenguas extranjeras así como fórmula que facilita el desarrollo de las mismas³. En particular, el método que más apostó por la utilización de los laboratorios de idiomas fue el *Método Audio-oral* basándose en dos cuestiones concretas⁴: (a) que las destrezas orales preceden a las escritas y así la producción y comprensión oral constituyen las habilidades lingüísticas básicas por excelencia; y (b) que una lengua se desarrolla a través de la formación de hábitos y modelos a imitar. Así pues, los ejercicios de laboratorio había que entenderlos como el mejor modo de permitir la imitación de estructuras y de crear una formación de hábitos mediante la repetición de todas las frases presentadas. Para el Método Audio-oral el aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso meramente mecánico resultante de la adquisición de reflejos condicionados y de una serie de complejos automatismos que se obtienen sometiendo a los alumnos a muchas horas de práctica de ejercicios estructurales basados en una rutina de estímulos-respuestas que repiten hasta la saciedad (Puente y González, 1993).

A nuestro entender, los ejercicios de laboratorio deberían llegar a convertirse en algo más que repeticiones e imitaciones mecánicas de los estímulos que proceden del Control pero, para conseguirlo, deberían existir actividades que fueran más allá del conductismo skinneriano y demandaran del usuario el procesamiento efectivo de la información que llega a su cerebro. El desarrollo de una lengua no se consigue ni mediante la automatización de estructuras ni mediante la formación de hábitos sino mediante el desarrollo de un conjunto de principios común a todos los seres humanos que Noam Chomsky denominó en su día *Gramática Universal*. La adquisición de una lengua resulta ser un proceso mucho más complejo con una base cognitiva por excelencia. Mientras que los ejercicios que podríamos denominar *tradicionales* únicamente parecen preocuparse por ejercitar el cerebro de forma sistemática,

³ "A language laboratory is a room which is set up with special electronic and mechanical equipment for the purpose of making the learning of a language easier and quicker" (Chatterton, 1972:1).

⁴ Tanto llegó este Método a apoyar el uso del laboratorio que incluso también se hacía referencia a él en los trabajos del momento con el nombre del *Método Mim-mem (Mim-mem Method)* pues la práctica de la nueva lengua se podía resumir en sólo dos pasos: la *imitación (mimicry)* y la memorización (*memorization*) del material presentado -las estructuras aparecen de forma individual, se analizan y se utilizan en ejercicios orales (*drills*) repetitivos.

resulta necesario acudir al ejercicio inconsciente del cerebro y al procesamiento efectivo de información. Es más, no sólo hay que atender a los dictados de una parte del cerebro sino a su totalidad, de manera que se tenga en cuenta el funcionamiento natural del procesamiento verbal a partir de la interacción y direccionalidad hemisferio derecho (inconsciente y sintético) - hemisferio izquierdo (consciente y analítico).

Las prácticas de laboratorio que aquí se proponen encuentran su razón de ser en dos importantes cuestiones: (a) los estímulos procedentes del Control deben ser procesados por el alumno de forma eficaz y no repetidos sin ton ni son; y (b) los estímulos procedentes del Control *no* deben presentar un aducto que rara vez se utilice y que se encuentre *poco útil*. A estos dos puntos subyace un denominador común: el laboratorio de idiomas no debe constituirse como un entorno alejado del mundo real y, por tanto, el aducto que el alumno recibe, aunque sea a través de una cinta en este caso particular, debe parecerse lo más posible al aducto que ese mismo individuo recibiría en un entorno natural y contar con aquellos contenidos que resulten significativos o pertinentes para sus fines específicos, ya sean académicos u ocupacionales.

Incluso durante los comienzos de los laboratorios de idiomas, ciertos autores parecían adelantar la problemática de su uso al entender que la repetición en coro y la práctica de modelos fijos estímulo-respuesta se centraba únicamente en ciertos elementos concretos, bien fonológicos, bien gramaticales, dentro de contextos aislados. En este sentido, “laboratory drills of this type often become mechanical, routine tasks, rarely associated with language as it occurs in real-life situations” (Strei, 1979:7).

Efectivamente, el gran problema que hemos encontrado en aquellos materiales de laboratorio dispuestos para la enseñanza de lenguas segundas o extranjeras en su vertiente general reside en el hecho de que al alumno se le presentan expresiones que repite e imita sin cesar pero que no puede utilizar en su interacción diaria dentro del aula propiamente dicha. Esto presenta, en nuestra opinión, varios problemas serios:

- puede que el cerebro del alumno no llegue a procesar los estímulos que le llegan, y, si lo hace, será con gran dificultad y a cambio de un gran esfuerzo de procesamiento;

- puede que los estímulos que el alumno recibe lleguen a constituir un aducto comprensible que no puede materializar en el correspondiente educto, puesto que fuera de los ejercicios de laboratorio propiamente dichos no se presentan oportunidades para utilizar las expresiones aprendidas; y,

- probablemente aparecerá la desmotivación y el desinterés del alumno puesto que, al no poder percibir la utilidad inmediata de su esfuerzo, las prácticas se convertirán en una rutina.

A raíz de todo esto, nuestra propuesta para los ejercicios de laboratorio a elaborar atiende a los siguientes puntos:

1. No se deben proporcionar estímulos a imitar sino estímulos a procesar;
2. No es el educto lo más importante, también lo es el tipo de aducto que se recibe;
3. Hay que comprometer al alumno con su producción (esto es, que sea consciente de lo que está haciendo) de modo que el procesamiento de información se haga efectivo;
4. El alumno debe sentirse motivado tanto para recibir como para dar información y, para ello, debe entender el fin y la utilidad de los ejercicios que está realizando;
5. No basta con hacer unos ejercicios dentro de un laboratorio, el entorno en el que se mueve el alumno, esto es, las clases fuera de él, debe propiciar oportunidades para que las diferentes expresiones puedan ser utilizadas;
6. Mejorar la pronunciación no es el fin único del laboratorio de idiomas, tampoco el preferente; a éste se le deben unir cuestiones tales como el desarrollo del vocabulario y estructuras gramaticales o incluso el uso del diccionario o el auto-aprendizaje.

Kirpal (1979) subraya con gran entusiasmo una cuestión que a nosotros nos resulta fundamental: la necesidad de que el alumno participe de forma activa dentro de las actividades de laboratorio tanto para evitar la monotonía y desmotivación como para que el propio laboratorio tenga verdadera efectividad en el desarrollo de la lengua

segunda/extranjera⁵. No es nuestra intención la de que el alumno se dedique a repetir estructuras sin saber por qué y para qué lo está haciendo. No queremos un *papagayo* (Kirpal, 1979), queremos que el cerebro del usuario trabaje de forma activa.

3. Organización del Laboratorio como Espacio Físico

Hoy en día los laboratorios de idiomas gozan de un equipamiento estándar que puede complementarse con acceso informático⁶:

- el puesto de Control que ocupa el profesor para monitorizar el aprendizaje de múltiples y variadas formas.
- cabinas de trabajo con auriculares y unidad para cinta de audio con las funciones básicas de manejo (parada, pausa, etc.) que permiten el uso y disfrute individual tanto autónomo como dependiente del Control principal;
- televisor con su reproductor de vídeo así como un monitor personal que descansa en el Control principal para el profesor;
- reproductor de compact-disc y receptor de radio;
- armario y pizarra de rotular;

A menudo se confunden los laboratorios de idiomas con los Centros de Auto-acceso (*Self-Access Language Learning Centres*) que presentan fórmulas varias para que el interesado organice su propio aprendizaje de

⁵ "... the language laboratory can be employed as a useful teaching aid for remedial English only if existing audiolingual programs (with their emphasis on drill work) are replaced by more stimulating language exercises requiring active student participation. *Such exercises must not require the learner to parrot model structures again and again; they must, rather, involve him in language practice through problem-solving material that stimulates his intellect and necessitates repeated reference to the data in order to discover the missing clues.* While drill work seems to succeed with the beginner, the learner of remedial English finds it monotonous, repetitive, non-creative process, which tends to undervalue his linguistic-acquisition level and underestimate his mental maturity. Such material can neither sustain the learner's interest nor get him involved -save with ear, tongue, and voice box". (Kirpal, 1979:13 -La letra cursiva es nuestra).

⁶ El *Longman Dictionary of Applied Linguistics* lo define como un espacio físico de trabajo con estas características: "A room that contains desks or individual booths with tape or cassette recorders and a control booth for teacher or observer and which is used for language teaching. The recorders usually have recording, listening, and playback facilities; students can practise recorded exercises and follow language programmes either individually or in groups, and the teacher can listen to each student's performance through earphones" (Richards et al., 1985:157).

forma individual y racionalizada. En estos centros de Auto-acceso la existencia de un laboratorio de idiomas (entendida en su concepción más simple de cabinas con acceso a cintas para comprensión y producción oral) es un elemento más, junto con una vasta oferta de materiales y otra serie de innovaciones tecnológicas como ordenadores personales con sistemas multi-media o monitores de televisión individuales provistos de video así como de acceso a la programación internacional vía satélite.

El abrir un laboratorio de idiomas supone dotarlo de la infraestructura necesaria para su explotación, y por ésta hay que entender dotarlo de material que sea productivamente explotable por el usuario. Entre este material hay que distinguir aquél que resulta centro de trabajo y aquel otro que funciona como complemento de trabajo. En este último grupo se incluyen los manuales de gramática y los diccionarios, y el armario parece el lugar idóneo para tenerlos siempre a mano y con libertad de uso por el que esté interesado. La existencia tanto de diccionarios y gramáticas (a ser posible varios de editoriales diferentes) tiene el sentido de herramienta complementaria para los casos en los que el alumno prefiera solucionar su problema por sus propios medios y pueda hacerlo con toda libertad. En ese caso, previamente y dentro de las clases *teóricas* que componen el curso se habrá tenido que dedicar un tiempo a conocer tales herramientas y saber utilizarlas de forma autónoma.

4. Diseño y Elaboración de las Prácticas de Laboratorio

4.1. La Grabación

Con anterioridad al diseño de los contenidos de los ejercicios hay que delimitar el tiempo del que se dispone para la utilización del laboratorio con el fin de acomodar el número de ejercicios y la longitud de los mismos. Teniendo en cuenta que la explotación de 30 minutos de grabación (incluidas presentación de ejemplos y sintonías de paso entre ejercicios) oscila entre 180 y 240 minutos de trabajo autónomo del alumno (Bocanegra, 1995) es importante ajustar tiempo y contenidos para evitar tanto períodos de inactividad como, principalmente, dejar un número de ejercicios sin tratar. Por ejemplo, para cubrir un crédito práctico (esto es, 10

horas) a explotar *íntegramente* mediante ejercicios de laboratorio de trabajo autónomo se necesitarían entre 100 y 132 minutos de grabación, lo que equivaldría a casi cuatro y cinco cintas respectivamente de 60 minutos de duración cada una⁷.

Los ejercicios deberán ser numerados sucesivamente de forma clara evitando, en la medida de lo posible, su subdivisión en diferentes apartados para presentarlos como bloques independientes y evitar la continuidad o dependencia entre actividades. Esto le permite al usuario seleccionar aquellos ejercicios que por alguna razón le despierten más interés, planificarse su ruta de trabajo y, en definitiva, organizar su propio aprendizaje. Asimismo, se deberán ordenar y clasificar atendiendo a temas o materias específicas (*topics*) y no a rutinas estímulos-respuestas o incluso cuestiones gramaticales que podrían llevar a la monotonía y desánimo del usuario que se ve envuelto en una mecánica de trabajo muy repetitiva. Las frases que forman los estímulos deberán ser breves y directas para permitir que el alumno se centre en los contenidos que motivarán su respuesta.

Independientemente de quién es el responsable del suministro de las cintas es conveniente que cada alumno goce del acceso a las suyas propias y sea el único usuario de las mismas a lo largo del curso para evitar el posible rechazo que supondría oír y borrar la voz de otro compañero o incluso no encontrarse la cinta en el mismo ejercicio donde se dejó -todo esto llevaría indirectamente a comparaciones innecesarias dentro del grupo en cuanto a calidad y cantidad del trabajo. Ya que tales cintas no tienen utilidad en los reproductores caseros (pues no son capaces de diferenciar al mismo tiempo las dos pistas de la cinta) se señalarán con los nombres en la carátula y en el interior junto con el número de orden de la propia cinta y guardarán en el armario a fin de evitar olvidos que retrasen el trabajo e invaliden las prácticas de ese día. El profesor

⁷ Parece oportuno recordar que las consolas de los laboratorios tienen la particularidad de leer la información de ambas caras simultáneamente, por tanto, la grabación *Master* u original sólo puede ocupar una de las caras de la cinta dejando la otra libre que, sin ningún esfuerzo adicional por parte del usuario, recogerá sus respuestas a continuación de los diferentes estímulos presentados -cuatro cintas, por tanto, equivalen a cuatro caras de 30 minutos efectivos. Asimismo, las cintas de 60 minutos de duración son las más apropiadas para el laboratorio ya que los procesos de rebobinado y paso adelante son rápidos y, además, se reducen las ocasiones de atascamiento o enrollado de las mismas.

tendrá un par de cintas de repuesto que podrán utilizarse en caso de ocurrir algún problema inesperado.

4.2. *La Presentación*

Con el fin de motivar no sólo se debe prestar atención a los contenidos base de la actividad sino también a la formas de presentación de los ejercicios. La nitidez de la grabación es imprescindible, y, si las mismas facilidades del laboratorio no las garantizan, algunas emisoras locales de radio facilitan el acceso de forma desinteresada. Otra opción sería acudir a una casa de grabación mediante contrato previo. Cierta sintonía podría utilizarse, incluso, como presentación a los ejercicios y conexión entre ellos.

Aunque la comprensión y expresión oral sean los verdaderos fines del laboratorio de idiomas resulta oportuna la utilización de un texto como apoyo de seguimiento y referencia (dibujos, diagramas, etc.) para la ejecución de los mismos. Dicho texto debe ser manejable, con una información claramente presentada y con referencias claras para encontrar cualquier dato que resulte necesario. Para ello, los ejercicios se presentarán en dos columnas paralelas, fáciles de diseñar mediante cualquier procesador de textos, del modo siguiente:

- en la columna izquierda la introducción del ejercicio seguido de los estímulos del Control; y,
- en la columna de la derecha, las indicaciones de turnos de palabra junto con las respuestas correctas del Control.

Los espacios o silencios que deben recoger las frases del alumno se calcularán duplicando el tiempo que necesitaría el Control para dar la misma respuesta; es importante que el alumno no se precipite en su contestación al sentirse presionado por una voz que aparecerá de inmediato entorpeciendo su actuación. Además, para que el usuario pueda diferenciar con rapidez lo que son instrucciones y estímulos de lo que son respuestas correctas, se grabarán los dos primeros con una voz femenina o masculina y para la ratificación de respuestas se utilizará la contraria. Con frecuencia, el estímulo procedente del Control va seguido de un sonido a modo de timbre o campana que actúa

como contraseña para indicarle al alumno que comienza su turno; esta práctica puede resultar negativa para el comportamiento natural del usuario, no sólo porque en la comunicación diaria se rige por la espontaneidad, esto es, una cesión lógica de turnos de palabra que no va precedida de ningún timbre, sino porque el alumno inconscientemente espera la señal que le da paso sin centrarse plenamente en los límites y contenido del estímulo.

La rutina de trabajo se presentará, entonces, del modo que sigue:

- 1º Número del ejercicio: oímos *exercise number ...*
- 2º Introducción al ejercicio: oímos la presentación del ejercicio con una voz femenina, por ejemplo. A veces esta introducción puede ir seguida de las correspondientes instrucciones;
- 3º Uno o dos ejemplos: oímos el estímulo (la misma voz elegida para el paso anterior) seguido de la respuesta (voz masculina entonces) que recogemos en el cuadernillo bajo el epígrafe de *Control*;
- 4º Pie de iniciación al ejercicio: generalmente oímos *Now you o It's your turn now*, o las correspondientes instrucciones (si no se hicieron en el punto 2) más el pie de iniciación;
- 5º El ejercicio propiamente dicho comenzará con la siguiente rutina:
 - (a) Pregunta/estímulo (en el cuadernillo, columna de la izquierda. Voz femenina);
 - (b) Espacio libre con un tiempo suficiente para recoger la respuesta del alumno (en el cuadernillo, columna de la derecha. Este espacio se recoge tras la presentación *Student*);
 - (c) Respuesta correcta (en el cuadernillo, columna de la derecha. Voz masculina que se recoge tras la presentación *Control*).
 - (d) De forma opcional podría tener cabida en este momento por parte del alumno una Repetición de la Respuesta Correcta. En tal caso, dejar el silencio correspondiente tras la presentación *Correct Response*.

He aquí un ejemplo en el que las instrucciones se recogen como paso 4º, según se ha indicado, y no se contempla el paso 5º(d):

Example no. 1: Make sure that you know how to position objects aboard ship. Listen to the example:

- *Where is the propeller?*

- (Control) *The propeller is right aft*

Look at Vessel Mendota on your right-hand side and answer the questions using the appropriate expression. It's your turn now:

- *Where is the propeller?*

- (Student)

- (Control) *The propeller is right aft*

- *Where is crane no. 3?*

- (Student)

- (Control) *Crane no. 3 is on the starboard side amidships*

- *Where is tweendeck no. 1?*

- (Student)

- (Control) *Tweendeck no. 1 is forward*

Antes de comenzar con los ejercicios habrá un texto de introducción, igualmente grabado, destinado a familiarizar al usuario con el manejo de su consola y en el que se expliquen las funciones básicas de los diferentes botones y pantallas. Asimismo, parece apropiado dedicar el primer ejercicio a la presentación de ciertas frases básicas que al alumno le resulten útiles para el trabajo diario en el laboratorio, para dirigirse al profesor, para pedir ayuda, para presentar problemas relacionados con la propia tecnología de los equipos, etc.; por ejemplo, *My booth doesn't work, I need help, What's the meaning of ... in exercise ...?, What am I supposed to do here?, etc.*

4.3. Los ejercicios

Teniendo en cuenta que cualquier posible aportación se encuentra dominada por una tecnología en la que la voz del Control está grabada con antelación y en la que la retroalimentación (*feedback*) que recibe el alumno debe estar concretada y limitada de antemano, debemos tener bien claro el hecho de que la negociación de significados no es en modo alguno posible.

No obstante, este hecho no reduce el laboratorio a la única opción de repetir e imitar sino que se puede disponer de otra serie de ingredientes, tres en concreto, que harían estas prácticas atractivas para el efectivo desarrollo de la nueva lengua:

- (a) las actividades deberán presentar información pertinente para el alumno, esto es, adecuada a sus necesidades específicas y a su correspondiente campo de conocimiento;
- (b) su cerebro deberá trabajar de forma activa al tener que recurrir, en la mayoría de los casos, a una solución de problemas (*problem-solving dynamics*) que lleven a la respuesta adecuada; y,
- (c) Dentro de lo que representa el trabajo diario en el aula de clase se deberá posibilitar la utilización de aquellas estructuras y expresiones presentadas en el trabajo de laboratorio.

Para conseguir la mayor efectividad en la interpretación de estímulos, se deberá reducir al mínimo todo esfuerzo de procesamiento. El contenido de los ejercicios, pues, atenderá a la memoria del usuario, por un lado, y, por otro, a la observación del entorno físico o contexto inmediato que en este caso se manifestará en el cuadernillo de trabajo como presentador de nueva información.

Cuando el alumno recurre a su memoria/imaginación, puede hacerlo de uno de los dos modos siguientes:

Primero, recuperando ciertos datos que tenga almacenados en su memoria (esto es, recuperando lo que sabe o conoce) y que necesita de forma directa e íntegra para interpretar el mensaje enviado desde el Control. El siguiente ejemplo no muestra una simple asociación de conceptos que el alumno debe introducir en una frase sino que presenta un estímulo (un tipo de mercancía) que tiene que procesarse atendiendo a la información de la que su mente dispone (los diferentes buques mercantes que existen).



Example no.2: What type of ship would you use to carry the following commodities? Listen:

- grain in bulk

(Control) *I would use a bulk carrier to carry grain in bulk*

Now you:

- grain in bulk

(Student)
(Control) *I would use a bulk carrier to carry grain in bulk*

- to carry dairy goods

(Student)
(Control) *I would use a reefer to carry dairy goods*

- to carry propane

(Student)
(Control) *I would use an LPG carrier to carry propane*

Segundo, recuperando ciertos datos que le ayuden a construir un número de hipótesis compatibles con la expresión a interpretar y, de entre tales hipótesis, seleccionar la adecuada. El siguiente ejemplo debe ir acompañado de una ilustración en la que aparece un barco con sus diferentes dimensiones (eslora, manga, etc.) señaladas de forma explícita. Al alumno se le presenta la necesidad de elegir la respuesta correcta en relación con los datos gráficos presentados:

Example no.3: Have a look at the following picture and listen:

Is the ship's draught 3 or 9 metres?

(Control) *The ship's draught is 9 metres*

Now, make sure you are well familiar with the different dimensions of a ship and answer:

Is the ship's draught 3 or 9 metres?

(Student)
(Control) *The ship's draught is 9 metres*

Is the ship's moulded breadth 12,3 or 22,3 metres? (Student)
(Control) *The ship's moulded breadth is 12,3 metres.*

Is the ship's overall length 150 or 146 metres? (Student)
(Control) *The ship's overall length is 150 metres*

Cuando el alumno recurre al entorno/contexto que le rodea necesita de cierta información textual que le ayude tanto en la interpretación del estímulo que le llega (que jugará aquí el papel de aducto) como en la respuesta a éste. Por dicha información debe entenderse cierto conocimiento común o mutuo compartido por el hablante (el profesor que a través del Control presenta la información) y el oyente (aquí el alumno) que se manifiesta en la presencia textual de lo que se está hablando (bien como textos, bien como ilustraciones) o en la presencia verbal con claros referentes a las formas léxicas anteriores. Por ejemplo:

Example no. 4: Listen to the following nouns:

*area- speed- length- capacity-
temperature- atmospheric pressure-
weight- distance- time*

Stop the tape to match them with their corresponding units of measurement:

*millibar- ton- second- metre- inch-
degrees celsius- knots- minute- mile-
metre- foot- degrees fahrenheit- square
foot- cubic foot- centimetre*

Start your tape again and answer as in the example:

- *Metres*

Now you:

- *Metres* (Student)
(Control) *Metres are used to measure length*
- *Knots* (Student)
(Control) *Metres are used to measure length*
- *Millibars* (Student)
(Control) *Knots are used to measure speed*
(Student)
(Control) *Millibars are used to measure atmospheric pressure*

En lo que respecta al mecanismo de trabajo estímulo-respuesta, las actividades presentadas pueden seguir las siguientes técnicas que a continuación enumeramos junto con varios ejemplos:

1. Los *Ejercicios Mecánicos o Estructurales* resultan apropiados para familiarizar al alumno con cierta terminología, no obstante, hay que recordar que mediante este tipo de ejercicios se corre el riesgo de que el alumno esté repitiendo e imitando sin tener conciencia de lo que está diciendo. En caso de utilizarse deberán reducirse al mínimo presentándose como iniciación a un ejercicio concreto, como paso previo a una utilización efectiva posterior o durante una etapa de iniciación para familiarizar al alumno con la mecánica de los ejercicios o de los propios aparatos que conforman el laboratorio. Los ejercicios mecánicos pueden ser de cuatro tipos:

1.1. *Repetición*: el alumno se limita a repetir el estímulo de forma idéntica a como se le presenta.

- *Navigation is prohibited* (Student)
(Control) *Navigation is prohibited*
- *Pilotage resumed for all vessels* (Student)
(Control) *Pilotage resumed for all vessels*

1.2. *Sustitución Directa*: el alumno se limita a incorporar el estímulo a una frase repetitiva ya hecha. El ejemplo nº 4 anterior podría entenderse como un ejercicio de este tipo, pero, si se presta atención se podrá comprobar que, al

contrario que éste, requiere con anterioridad una solución de problemas que más tarde se debe parafrasear y aplicar en la respuesta.

- *Piston rings* (Student)
(Control) *Piston rings should be examined*
- *Seat valves* (Student)
(Control) *Seat valves should be examined*

1.3. *Sustitución Indirecta*: la incorporación del estímulo a una frase hecha requiere de ciertos cambios de orden, no de formas gramaticales.

- *How long does it take to have the engines ready?* (Student)
(Control) *It takes five minutes to have the engines ready*
- *How long does it take to remove the fuel filters?* (Student)
(Control) *It takes five minutes to remove the fuel filters*

1.4. *Transformación*: el alumno sustituye o aporta palabras nuevas acompañadas de cierta transformación gramatical como la conjugación de formas verbales o la utilización de pronombres.

- *Will you check the compressor?* (Student)
(Control) *I've already checked it*
- *Will you weld the plates?* (Student)
(Control) *I've already welded them*

2. El caso de *Continuación del Estímulo* presenta al Control y al usuario como protagonistas de un breve diálogo en el que el alumno debe mostrar conformidad, apoyo, rechazo, etc. a las interjecciones del Control. Puesto que el número de respuestas puede ser muy amplio se recomienda una asociación o estudio previo (como el caso del ejemplo nº 4 anterior) antes de comenzar con la grabación propiamente dicha.

- *I managed to adjust the injectors!* (Student)
(Control) *Well done!*

- *I can't open the supply tank valve!* (Student)
(Control) *Try again!*

3. Mediante la *Ampliación del Estímulo* se consigue extender el campo de asociaciones semánticas del estímulo inicial. Acompañado de ilustraciones varias o una única ilustración que ayude a la formulación de hipótesis (nunca de un texto explícito), éste resulta ser un ejercicio ideal para la práctica de preposiciones o adverbios, por ejemplo.

- *The cargo was lowered* (Student)
(Control) *Yes, the cargo was lowered into the hold*
- *Drums containing chemicals were stowed* (Student)
(Control) *Drums containing chemicals were stowed on deck*

4. Gracias a la *Reformulación del Estímulo* se puede atender al uso de la lengua en lo que respecta a la práctica de fórmulas alternativas para proporcionar el mismo significado (voz pasiva, sinónimos y antónimos, formación de oraciones de relativo sin nexos de unión, compuestos nominales, etc.).

- *This nut has the shape of a butterfly* (Student)
(Control) *This is a butterfly nut*
- *The load was coffee in bags* (Student)
(Control) *The load was bagged coffee*

5. Las *Respuestas Directas* se limitan a contestar a los estímulos. Éstos serán en todo momento preguntas directas simples a las que haya que contestar afirmativa o negativamente, o bien preguntas iniciadas por pronombres *Wh-*. Las ilustraciones (dibujos, gráficos, tablas, etc.) serán necesarias, como ya se pudo comprobar en el ejemplo nº 1 anterior, para saber exactamente qué respuestas dar. No obstante, también se pueden

plantear cuestiones de conocimiento general para que el alumno, al igual que en el ejemplo no. 2 anterior, recurra a su conocimiento de la materia a la que se hace referencia.

- *Which valve is open?* (Student)
(Control) *The inlet valve is open*
- *What is the piston doing?* (Student)
(Control) *The piston is moving upwards*

6. En los casos en los que haya que proporcionar una *Respuesta Indirecta*, al alumno se le reta a ir más allá de una contestación clara o directa y a descubrir los posibles significados implícitos de las respuestas presentadas en relación con los estímulos que las provocan. En estos casos es conveniente presentar un número de respuestas previsibles y concederle al alumno un cierto tiempo para que adjudique la frase o reacción adecuada a cada estímulo antes de iniciar la grabación.

- *Has the cargo arrived?* (Student)
(Control) *It's too early*
- *Is the engine running?* (Student)
(Control) *It's warming up*

7. Igualmente debe considerarse la posibilidad de que el alumno pueda utilizar su capacidad creativa y proporcionar *Respuestas Libres*, pueda elegir el contenido de las mismas así como sus propias palabras y la forma de presentarlas. En este caso el alumno es el único que tiene pleno control de lo que dice, no tiene ningún modelo que le corresponda sino libertad plena en su actuación. No obstante, el inconveniente de esta fórmula radica en la comprobación de la propiedad y/o corrección de su respuesta. Aunque suponga una labor extra para el profesor, éste deberá prestar atención al alumno durante su ejecución o bien escucharlo una vez haya acabado, a fin de hacer las correspondientes puntualizaciones. Dado el gran número de alumnos y las dificultades que encuentra el profesor para monitorizar en el momento, se deberá ofertar este tipo de ejercicio de forma moderada.

- *What is your position?* (Student)
(Control)
- *What assistance do you require?* (Student)
(Control)

8. El *Contraste de Información*, al igual que el anterior ejemplo nº 3, plantea un problema que el alumno debe resolver atendiendo a lo que él mismo ya sabe o conoce, o a la información que ciertas ilustraciones le puedan facilitar. El alumno busca los datos a contrastar y de entre ellos selecciona el que sea compatible, esto es, certero, con respecto al problema en cuestión.

- *Is there High Water or Low Water at 13.00 hours on March 3rd?* (Student)
(Control) *There is High Water at 13.00 hours on March 3rd*
- *What is the tide doing at noon on March, 28th? Rising or falling?* (Student)
(Control) *The tide is rising at noon on March 28th*

9. Dependiendo de las necesidades lingüísticas (entendidas como carencias) del grupo de alumnos se pueden proponer una serie de actividades alternativas de carácter complementario destinadas al ejercicio de cuestiones concretas de gran utilidad para el alumno. Planteándose de forma original, tales ejercicios complementarios tendrán la función velada o indirecta de practicar los números, la ortografía, la pronunciación, etc.

Listen to the following list of items and tick off those which are already in the lifeboat: a compass, a whistle, a hand flare, a bailer, a torch, etc.

a compass
a smoke signal
a whistle
a hand flare, etc.

- Read the following phrases out loud: (Student)
- *My ETD is 12.03 hours GMT* (Control) *My ETD is one two zero three hours GMT*
 - *You may enter lock at 09.50 hours local time* (Student)
(Control) *You may enter lock at zero nine five zero hours local time*

Use the list on your right-hand side and underline the corresponding stressed syllable as you listen to the following words: *collision*, *manoeuvre*, *surface*, *engineer*, *maintenance*, *schedule*, etc.

collision
manoeuvre
surface
engineer
maintenance
schedule, etc.

5. Conclusión

Es evidente que la imposibilidad de negociar el aducto que se recibe, pues éste ha sido precedido y concretado de antemano, limita la capacidad natural del usuario para utilizar estrategias de producción y comunicación. Lógicamente, éste es un problema insuperable dentro del laboratorio que deberá ser contrareestado con las interacciones varias que posibilite el aula de clase propiamente dicha.

Los ejercicios de laboratorio suponen un trabajo individual centrado en el uso de la lengua meta. Por el hecho de suponer un trabajo autónomo o, al menos, independiente, el alumno puede llegar a tener la tentación de hacer los ejercicios a la ligera sin reparar demasiado en las respuestas que provienen del Control o en las suyas propias. Ésta es una opción que se le presenta como tentadora pues, ya que la negociación de significados es inexistente, podrían pensar que no hay que esmerarse demasiado en hacerse entender o entender el aducto que reciben. Hayes (1980) apunta tres factores concretos como los responsables de obstaculizar o, incluso, hacer fracasar la actividad dentro del laboratorio de idiomas: (a) cansancio físico (*physical tiredness*) debido a la falta de interacción social, al aislamiento que proporcionan las cabinas de trabajo, la presión de los auriculares, etc.; (b) aburrimiento (*boredom*), debido a una grabación con sonido deficiente, al propio diseño de los materiales, a la falta de conciencia en cuanto al fin y utilidad de las prácticas, etc.; (c) falta de confianza (*lack of confidence*) en particular en lo que se refiere al manejo de los aparatos.

Efectivamente, estas posibilidades pueden presentarse y, ya que el laboratorio representa una gran apuesta a la responsabilidad del usuario para con sus propios procesos de desarrollo de la nueva lengua, desde el profesor sólo cabe la posibilidad de establecer unas normas de trabajo que deben

entenderse como consejos enfocados a optimizar el rendimiento dentro del mismo:

- cada estudiante debe marcarse su propio ritmo y ruta de trabajo, así como el uso que haga de diccionarios y gramáticas;
- cada estudiante es el único responsable de sus actos lo que quiere decir que, comparando con el Control y utilizando el tiempo adecuado para cada respuesta, él es el único que decidirá si debe proseguir o, por el contrario, hacer de nuevo la actividad;
- no se debe prestar atención al número de veces que se repite un determinado ejercicio, lo verdaderamente importante es hacerlo de forma correcta;
- conforme el estudiante se va acostumbrando al manejo de los aparatos y a la mecánica de los ejercicios, debería prescindir poco a poco del cuadernillo;
- no se debe prestar atención al ritmo de trabajo del compañero: el hecho de que alguien vaya dos ejercicios por delante no quiere decir que lo esté haciendo mejor. Al final del curso resultará más productivo tener constancia en el trabajo mediante una dedicación generosa a unos cuantos ejercicios que haber finalizado todos a la ligera;
- el profesor, los diccionarios y los manuales de gramática existen y están presentes en el laboratorio para ayudar. Se aconseja solucionar todas las dudas pues se entiende que cualquier individuo cuando habla sabe de lo que está hablando y no se limita a leer o repetir sin ton ni son;
- es conveniente llevar un control exhaustivo de los ejercicios que se han hecho, cuántas veces se han repetido, qué dificultades se han encontrado, anotar las expresiones que se encuentren especialmente útiles, etc.

Como se ha podido comprobar, los ejercicios de laboratorio no tienen que limitarse necesariamente a la simple repetición e imitación de estímulos. De hecho, si se aspira a que el desarrollo de la nueva lengua sea lo más productivo posible se debe involucrar al usuario de forma activa precediendo los ejercicios de una dinámica de trabajo de la que él es responsable y de la que necesitará para la ejecución del ejercicio posterior. Por otro lado, y dada

la masificación de los cursos de lenguas para fines específicos, un buen material de laboratorio crea oportunidades únicas de comprensión y producción oral a nivel individual centradas en la terminología y expresiones específicas de un grupo de alumnos concreto.

OBRAS CITADAS

- Bocanegra Valle, A.** 1995. *Posibilidades para el Empleo de una Metodología de Adquisición y Aprendizaje en el Caso de Estudiantes Universitarios de Inglés para Fines Específicos*. Tesis Doctoral. Departamento de Filología Francesa e Inglesa de la Universidad de Cádiz.
- Chadwell, C.S.** 1980. "Opening the Language Lab", *FORUM*, 18: 4-5 y 15.
- Chatterton, D.J.** 1972. *Language Laboratories*. Barnet, Herts: Print & Press Services Ltd.
- Ely, P.** 1984. *Bring the Lab back to Life*. Oxford: Pergamon.
- Hayes, A.S.** 1963. *Language Laboratory Facilities*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- 1980. *Language Laboratory Management: a handbook for teachers*. London: British Council.
- Keating, R.F.** 1963. *A Study of the Effectiveness of Language Laboratories*. New York: Institute of Administrative Research, Columbia University Teacher's College.
- Kirpal, V.P.K.** 1979. "The Language Lab and the Remedial English Learner", *FORUM*, 17:13-8.
- Puente, J.M.** y **González, A.** 1993. *Didáctica de la Enseñanza de Idiomas*. Madrid: Editorial Diagrama.
- Robinson, P.** 1991. *ESP Today: a practitioner's guide*. Hertfordshire: Prentice Hall International.
- Richards, J.C.;** Platt, J. y Weber, H. 1985. *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. London: Longman.
- Stack, M.** 1960. *The Language Laboratory and Modern Language Teaching*. New York: Oxford University Press.
- Strei, G.** 1979. "New Pedagogy for Old Technology: Reviving the Language Laboratory", *FORUM*, 17: 7-11.