

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**Máster en Español como Lengua Extranjera (VII
Edición)**

*El desarrollo de la comprensión y la expresión
oral por medio de la Web 2.0*

AUTORA: Ana Isabel González Vega

TUTOR: Juan Ángel Martínez García

11 de julio de 2016



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**Máster en Español como Lengua Extranjera (VII
Edición)**

***El desarrollo de la comprensión y la expresión
oral por medio de la Web 2.0***

AUTORA: Ana Isabel González Vega

TUTOR: Juan Ángel Martínez García

Fdo.: (Estudiante)

Fdo.: (Tutor)

Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. LAS DESTREZAS LINGÜÍSTICAS: LA COMUNICACIÓN ORAL.....	3
2.1 La expresión oral.....	5
2.2 La comprensión auditiva	7
3. TIC EN ELE	12
4. WEB 2.0	16
4.1 Entornos personales de aprendizaje (PLE).....	17
4.2 Redes Personales de Aprendizaje (PLN).....	22
5. HERRAMIENTAS PARA EL DESARROLLO DE LAS DESTREZAS ORALES EN ELE.....	26
5.1 Praat.....	26
5.2 Podcast	27
5.3 Videoblogs	29
5.4 Skype.....	31
5.5 Second Life	32
6. LOS MATERIALES PARA LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA POR INTERNET: CARACTERÍSTICAS Y TIPOS Y EVALUACIÓN.	34
7. UNIDAD DIDÁCTICA.....	39
7.1 Parte del profesor	39
7.1.1 <i>El grupo meta</i>	40
7.1.2 <i>Objetivos didácticos</i>	40
7.1.3 <i>Competencias MCER.</i>	40
7.1.4 <i>Contenidos</i>	42
7.1.5 <i>Dinámica</i>	43
7.1.6 <i>Recursos y materiales</i>	43
7.1.7 <i>Habilidades que se va a desarrollar</i>	44
7.1.8 <i>Desarrollo de las actividades</i>	44
7.1.9 <i>Evaluación de las actividades</i>	48
7.2 Parte del alumno.....	49
8. CONCLUSIÓN.....	54
9. BIBLIOGRAFÍA.....	56
10. ANEXOS	60

1. INTRODUCCIÓN

Los avances tecnológicos han ayudado en el campo de la educación para mejorar la comunicación entre los estudiantes, los profesores y los investigadores, así como en lo referente a proporcionar un nuevo método de enseñanza-aprendizaje. Gracias a estos, se ha ido modelando, también, el procedimiento tradicional de enseñanza hacia una metodología en la que se incluye a los estudiantes en este proceso de manera más activa y son ellos mismos los que construyen su propio camino y su propio perfil de aprendizaje. Aunque los avances tecnológicos no solo se centran en el alumno, sino que también es importante tenerlos en cuenta con el fin de desarrollar una buena vida académica y profesional en el campo de la didáctica por parte de los colegiados.

Me parece conveniente la utilización de las herramientas que nos brinda Internet dado que es un recurso de aprendizaje idóneo para motivar al alumno y favorecer su participación. No solo como usuaria, sino también como futura profesora de español de lengua extranjera, considero importante la inclusión de las tecnologías en las aulas dado que existe una infinidad de posibles actividades que se pueden llevar a clase. El proyecto se basa en el desarrollo de las competencias orales mediante estas nuevas herramientas de enseñanza que están disponibles en la red. Estas favorecen la interacción del aprendiente con sus compañeros, sin prescindir del trato más humano y cercano que ofrece el espacio físico de la clase.

El presente trabajo, primero, introduce un análisis de las competencias orales señaladas en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, puesto que se pretende recoger estudios que se hayan llevado a cabo sobre el método de enseñanza de lenguas en el que se incluyan las tecnologías de la comunicación y la información como recurso de aprendizaje con el propósito de mejorar las destrezas orales. Segundo, y siguiendo esta línea, se expone la importancia de que los alumnos conozcan su propio entorno y red de aprendizaje con el propósito de que ellos mismos sean conscientes de dónde extraen la información, qué realizan con ella, con quién la comparten, cómo la organizan y a través de qué programas 2.0 mejoran sus destrezas para gestionar mejor el propio proceso de adquisición de lenguas. Gracias al uso de la tecnología, se pretende exponer no solo las destrezas lingüísticas y las competencias digitales, tanto escritas

como orales, sino también los parámetros pragmáticos y sociales como la colaboración y la integración por parte de los alumnos en las aulas de español lengua extranjera por medio de la tecnología como soporte didáctico. Tercero, se enumera una serie de recursos en línea relacionados con la posibilidad de mejorar las destrezas orales de los estudiantes que pueden estar incluidos en su entorno y red de aprendizaje: la expresión, la comprensión y la pronunciación. Se añade, también, un apartado en el que se explica el diseño, las características y la evaluación de las actividades creadas para este fin. Por último, se plantea una unidad didáctica con el objetivo de llevarla a cabo en un aula de español lengua extranjera y que se caracteriza por el uso de herramientas de autor y Web 2.0 como base de las actividades para desarrollar la competencia comunicativa oral.

2. LAS DESTREZAS LINGÜÍSTICAS: LA COMUNICACIÓN ORAL

Las destrezas lingüísticas¹ se determinan según el contexto específico donde están siendo empleadas, según el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (en adelante MCER). Los alumnos realizan procesos y actividades en la clase de español lengua extranjera (en adelante ELE) para trasladar estos contextos auténticos más allá de este pequeño espacio físico mediante estas destrezas, es decir, “el desarrollo de las destrezas dentro del aula se encamina a capacitar al alumno para hacer algo fuera del aula” (Boquete, 2012). Por tanto, el MCER señala, en el Punto 5.1.2, las destrezas que se vinculan con el contexto concreto:

1) Destrezas sociales (la capacidad de actuar de acuerdo con los tipos de convenciones y de comportarse de la forma esperada, siempre que los foráneos, y en especial los extranjeros, lo consideren apropiado).

¹ En esta sección nos centraremos en la expresión oral y comprensión auditiva. No obstante, para más información referente a la expresión escrita y comprensión lectora, pueden consultar:

Cassany, D.,(2004) La expresión escrita. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Garballo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, p.917-942. Madrid: SGEL.

Acquaroni, R., (2004). La comprensión lectora. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Garballo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, 943-964. Madrid: SGEL

2) Destrezas de la vida (la capacidad de llevar a cabo con eficacia las acciones rutinarias que se requieren en la vida diaria (bañarse, vestirse, pasear, cocinar, comer, etc.), el mantenimiento y la reparación de los aparatos de la casa; etc.).

3) Destrezas profesionales (la capacidad de realizar acciones especializadas (mentales y físicas) que se necesitan para realizar los deberes del (auto)empleo).

4) Destrezas de ocio (la capacidad de realizar con eficacia las acciones necesarias para las actividades de ocio).

No obstante, el Diccionario de términos clave de ELE del *Centro Virtual Cervantes* define las destrezas lingüísticas de la siguiente manera:

Con la expresión destrezas lingüísticas se hace referencia a las formas en que se activa el uso de la lengua. Tradicionalmente la didáctica las ha clasificado atendiendo al modo de transmisión (orales y escritas) y al papel que desempeñan en la comunicación (productivas y receptivas). Así, las ha establecido en número de cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (para estas dos últimas se usan a veces también los términos de comprensión oral y escrita). Más recientemente, en congruencia con los estudios del análisis del discurso y de la lingüística del texto, se tiende a considerar como una destreza distinta la de la interacción oral, puesto que en la conversación se activan simultáneamente y de forma indisociable la expresión y la audición.²

De este modo, se han organizado las habilidades lingüísticas en dos grandes grupos principalmente según el canal de transmisión; las destrezas orales y las destrezas escritas. Estas a su vez se dividen en cuatro subdestrezas fundamentales que requieren procesos cognitivos diferentes y que están clasificadas en habilidades productivas, como es el caso de la expresión oral y expresión escrita, y las habilidades receptivas que enmarcan la comprensión oral y la comprensión escrita.

Rivers y Temperley (1978) y Gauquelin (1982), citados en Cassany (1994), indican algunos datos sobre la comunicación que están vinculados con las destrezas. Estas habilidades están ligadas al ser humano en cuanto a que la comunicación determina aproximadamente el 80% de nuestro tiempo, gracias a que forma parte del

²Extraído del siguiente enlace: [Http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccionario/destrezas.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccionario/destrezas.htm)

desarrollo básico de las personas, sobre todo, el concerniente a la socialización y al aprendizaje. De igual modo, establecen que este tanto por ciento se fragmenta de la siguiente forma entre las habilidades productivas y las habilidades receptivas:

HABILIDADES RECEPTIVAS	HABILIDADES PRODUCTIVAS
Leer 16%	Escribir 9%
Escuchar 45%	Hablar 30%

Los porcentajes, concluye Cassany (1994, p.97), muestran que “las habilidades orales son las más practicadas, con una notable diferencia respecto a las escritas” y que “la primera conclusión a tomar, [...] es restituir la relevancia que merecen las habilidades orales y su estudio. Es cierto que no disfrutaban del mismo prestigio social ni el mismo trato mimado que las escritas”. Este desprestigio se percibió con los modelos de aprendizaje llevados a cabo durante la mayor parte del siglo XX con el método estructuralista para con la enseñanza de lenguas extranjeras, pero hubo un cambio importante de enfoque con el surgimiento del método comunicativo que produjo una visión alternativa a la didáctica de las lenguas.

2.1 La expresión oral

La expresión oral es una de las actividades del acto comunicativo con la que transmitimos, intercambiamos, negociamos y procesamos información con uno o varios interlocutores y está estrechamente relacionada con la comprensión auditiva u oral. El diccionario de términos clave de ELE *Centro Virtual Cervantes*³ la define así:

Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de microdestrezas, tales como saber

³ Extraído de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm

aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no.

Añade, además, que el MCER integra no solo cuatro destrezas clásicas escritas y orales, sino que también aparecen dos nuevos conceptos igual de importantes que son, por un lado, las actividades lingüísticas de interacción (los interlocutores de la conversación alternan el turno de palabra para negociar el significado siguiendo el principio de cooperación⁴) y, por otro, las de mediación (cuando el usuario actúa como mediador en el canal de comunicación.)

El desarrollo de las destrezas comunicativas de expresión oral conlleva la puesta en práctica de tareas comunicativas que se realizan en el aula, en cierto modo, controladas y planificadas por el docente y llevadas a cabo por el aprendiente. Estas tareas pretenden plasmar las condiciones que se dan en las auténticas situaciones comunicativas mediante las actividades realizadas en el aula (Pinilla, 2004).

La importancia de incluir las demás destrezas en el desarrollo de la expresión oral reside en que existe un acercamiento de las características de la situación comunicativa dada en las aulas de ELE a las situaciones reales, puesto que “las actuales tendencias en la metodología de la enseñanza de idiomas fomentan la realización de tareas comunicativas, en las cuales los alumnos aprenden una nueva lengua mediante un uso auténtico y efectivo de la misma, integrando de forma simultánea o sucesiva diversas destrezas en una misma actividad”, según explica Martín Peris (1993), citado en Pinilla (2004, 881-882).

La autora concluye que la expresión oral es una habilidad productiva, tal y como hemos indicado antes, y para desarrollarla correctamente es necesario diseñar actividades comunicativas que presten atención a las características propias de la comunicación oral como son las frases interrumpidas por las intervenciones de los usuarios, apoyo frecuente de elementos lingüísticos acústicos (ritmo, entonación...), la escasez de conectores discursivos de diversa índole, la reformulación y la voz pasiva, la abundancia de oraciones de coordinación o yuxtaposición, el uso de un vocabulario más reducido y básico con expresiones idiomáticas y frases hechas, empleo de pausas y

⁴ Para ampliar sobre los principios de cooperación, véase; Grice, P. H. (1975). *Logic and Conversation*. En Grice, Paul (1989), *Studies in the Way of Words*, Harvard University Press, 22-40.

expresiones significativas que se emplean como conectores del discurso, abundancia de coloquialismos y vulgarismos. Además, añade la importancia de los elementos paralingüísticos como es el caso de la comunicación no verbal, relevante en la comunicación oral.

Teniendo en cuenta las características de la comunicación oral, se pueden diseñar actividades comunicativas de tal manera que el profesor sea capaz de planificarlas, secuenciarlas y adecuarlas para la realización de actividades que mejoren la producción oral del alumno en el aula.

2.2 La comprensión auditiva

La comprensión auditiva ha sido objeto de debate por muchos investigadores que han propuesto numerosas teorías sobre la adquisición y los métodos de enseñanza en segunda lengua. Sin embargo, según indica Gil-Toresano Bergues (2004, p. 899), no existe una investigación tan exhaustiva en cuanto a “la perspectiva de aprender a escuchar en L2 (segunda lengua)”, esto es, la enseñanza de la comprensión auditiva como una destreza de uso de la lengua.

El proceso de comunicación oral incluye un acto de ostensión (el hablante envía señales intencionales al oyente físicamente perceptibles) y un acto de inferencia (que se refiere a que el oyente contextualiza las señales). Esta ostensión proporciona la información *locutiva*, las palabras enunciadas en sí, y las *ilocutivas*, es decir, la intención que tiene el hablante al transmitir un mensaje. El receptor del mensaje entiende este acto de ostensión cuando comprende la relación que existe entre la locución y la ilocución. “Por tanto, entender un enunciado tiene dos aspectos: por un lado, se descodifican los signos lingüísticos, y por otro, se salva las distancias que va entre lo dicho y lo implicado, y esto se hace mediante inferencias” (Gil-Toresano Bergues 2004, p. 900), además de agregar la importancia del contexto en el acto comunicativo. Un ejemplo de ello son las ironías y los sarcasmos.

El buen oyente se caracteriza por tener desarrollados varias estrategias y mecanismos para maximizar sus recursos y así poder acceder a la mayor información

posible de manera eficiente. Concerniente a la comprensión auditiva, la autora, Gil-Toresano Bergues, enumera tres fuentes de información de las que el oyente hace uso:

1. El conocimiento del mundo (en el nivel superior): toda la información conocida por la experiencia del oyente perteneciente a hechos y acontecimientos del mundo, creencias y convenciones culturales, conocimientos de nuestro entorno, etc.
2. El conocimiento de la lengua tanto funcional como formal (en el nivel inferior):
 - a. El reconocimiento de palabras es el proceso central en la comprensión auditiva. Para este reconocimiento el oyente debe conocer los sonidos prototípicos de la lengua además de las variaciones de esos modelos que se producen a consecuencia de la asimilación, reducción o elisión.
 - b. El oyente se guía fundamentalmente por la melodía y el ritmo de la lengua hablada. La cadena hablada no se produce en un caudal continuo de duración con sintagmas y cláusulas, generalmente limitados por pausas y coincidentes. En este sentido, el estudiante se apoya en el valor informativo de los elementos suprasegmentales como la entonación, el ritmo, etc.
 - c. En condiciones normales, al oyente le basta con extraer algunos indicios gramaticales para darle forma lingüística a lo que oye.
3. Como vínculo entre los dos anteriores, está el contexto del discurso, es decir, nuestro conocimiento sobre los aspectos concretos como el hablante, el oyente, el tiempo, el lugar, el género y el tema. El contexto es un poderoso recurso de información, ya que prepara al oyente para lo que va a escuchar.

Si se traspasan estos aspectos de la comprensión auditiva a una segunda lengua se puede observar que existen problemas del que el hablante nativo no se enfrenta con mayor asiduidad, *e.g.* el acento, el tema, el vocabulario empleado, el registro o la memoria, entre otros. Aunque el nativo puede llegar a confrontar estos problemas, los aprendientes de segundas lenguas «no los podemos superar con la misma facilidad» (Gil-Toresano Bergues 2004, p. 907). Es obvio, que el proceso cognitivo de un estudiante funciona más lentamente y es más propenso a enfrentarse con este tipo de obstáculos de la lengua.

Gil-Toresano Bergues (2004, p. 908) incide en la importancia que hay en facilitar el aprendizaje. El enfoque didáctico que propone para mejorar la destreza auditiva lo simplifica en dos ideas principales según la actuación del profesor:

1. Orientado al proceso: el profesor de L2, consciente de las destrezas y estrategias que condicionan la actividad de comprender la lengua hablada, puede crear las condiciones idóneas para que se desarrollen y desbloqueen los recursos propios de los estudiantes; puede guiar al oyente en la toma de conciencia de su propia actuación; puede desarrollar la competencia lingüística relevante para el oyente.
2. Orientado a la acción: el profesor de L2, consciente de las dinámicas de la comunicación del aprendizaje generadas por la negociación auténtica de significados, puede proporcionar la oportunidad de realizar una práctica de comprensión significativa; puede ofrecer un amplio repertorio de experiencias a los estudiantes-oyentes; puede proporcionar retroalimentación y ayudar a que los aprendientes *noten* sus progresos y carencias.

Pinilla (2004, p.886) incide en la importancia de “introducir en los programas curriculares y en los métodos de enseñanza-aprendizaje de ELE diferentes actividades que potencien el comportamiento estratégico de nuestros estudiantes”, con la intención de que sean capaces de solventar por ellos mismos cualquier problema propio de las interacciones realizadas en clase. Para ello, resume e ilustra en una tabla las estrategias de comunicación más utilizadas en ambas destrezas de la oralidad (véase la tabla 1). No obstante explica las estrategias llevadas a cabo durante la expresión oral.

Comprensión auditiva	Expresión oral
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ignorar palabras no relevantes</i> para la comprensión global del texto, aunque se desconozca su significado. • <i>Buscar información concreta</i>, prescindiendo del resto. • Hacer uso de los <i>conocimientos culturales previos</i>, así como los relacionados con el <i>tema</i> y el <i>tipo de</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Peticiones de ayuda al interlocutor:</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Información/ confirmación.</i> • <i>Recursos no verbales</i> (gestos, mímica, movimientos corporales y faciales) • <i>Acuñaciones léxicas:</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ basadas en la lengua materna: traducciones literales y

<p><i>discurso.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la relación entre los interlocutores, según el <i>registro</i> que usen y la <i>situación comunicativa</i>. • <i>Deducir el significado de una palabra</i> por: <ul style="list-style-type: none"> ○ el <i>contexto lingüístico</i> (léxico, semántico y sintáctico.) ○ la <i>forma de las palabras</i> (similitud con la lengua materna o con otras palabras conocidas en la L2). • <i>Utilizar el contexto visual y verbal</i> (gestos, entonación, silencios, pausas) como claves para averiguar la intención y la actitud del hablante. 	<p>extranjerismos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ basadas en la lengua meta: creaciones originales propias. • <i>Recursos de la lengua materna</i> (préstamos y cambios de código) • <i>Paráfrasis:</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ aproximaciones (sinónimos/hipónimos/hiperónimos) ○ descripciones (verbales y no verbales)
--	--

Tabla 1: Estrategias de comunicación en las destrezas orales (Pinilla, 2004)

La estrategia de petición de ayuda al interlocutor, que puede ser tanto verbal como no verbal, es una de las más empleadas por los aprendientes y demuestra que requiere la ayuda de su interlocutor para solventar sus problemas. Esta petición verbal puede responder a una necesidad del estudiante que se asocie a la búsqueda de información (¿cómo se dice?), o bien de confirmación de lo dicho, pues no está seguro de ello. En cambio, la estrategia más común de petición de ayuda no verbal se manifiesta en hallar las palabras o expresiones necesarias en el diccionario u otras fuentes.

La estrategia de recursos no verbales supone el empleo del código verbal por otro no verbal, es decir, se refiere al uso de elementos deícticos como es el de señalar a aquellas realidades que el aprendiente desconoce y que están situadas en el entorno espacial de este.

La siguiente estrategia se basa en la creación de nuevos términos en la interlengua (que se trata de “el sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua o lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que

pasa en su proceso de aprendizaje”⁵) que pueden existir o no en la lengua meta. Hay dos procesos de creación debido a esta causa; las basadas en la lengua materna y que se obtienen por medio de traducciones literales o extranjerismos o las basadas en una creación propia.

La estrategia de recursos de la lengua materna se refiere a la extracción de préstamos de palabras concretas o bien de cambios de códigos de la lengua materna o de otra lengua que conozca total o parcialmente, pues se enfrenta a una estructura sintáctica más compleja.

La estrategia de parafrasear es, una estrategia de petición de ayuda al interlocutor, además de ser una de las más empleadas y se basa en el uso de un término con similares características a aquel que desconoce. El aprendiente “analiza sus rasgos semánticos constitutivos y tratar de expresarlos por un medio lingüístico alternativo.” (Pinilla, 2004, p.887) Esta estrategia se divide a su vez en, por un lado, el uso de una expresión que comparte ciertos rasgos semánticos con el término que desconoce (aproximaciones), y por otro lado, el uso de mediante definiciones del objeto que intenta comunicar mediante la descripción de características y elementos del que se constituye (descripciones).

En definitiva, este nuevo enfoque didáctico que tiene en cuenta la expresión, comprensión oral y las estrategias del alumno ubicó, según numerosos autores, la comunicación oral en el centro del proceso de aprendizaje. En el enfoque comunicativo, al alumno se coloca en el centro del aprendizaje, por lo que el profesor actúa principalmente de guía y apoyo en el proceso de la adquisición de conocimiento. Esta nueva caracterización del docente se percibe indudablemente con la aparición de la tecnología de la comunicación y la información (en adelante TIC). El empleo de las TIC en la clase de ELE posibilita la creación de estos contextos reales de comunicación, antes mencionados, para que el alumno practique y mejore las habilidades orales gracias a la ayuda que ofrece la tecnología.

⁵ Definición extraída del Diccionario de términos claves de ELE del Instituto virtual de Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interlengua.htm

3. TIC EN ELE

La integración de las TIC en el plan curricular de enseñanza ha supuesto que numerosos autores las consideren un instrumento potencial en la clase de ELE para realizar diferentes tareas. No obstante, convendría no caer en el error de emplearlas “más allá del uso instrumental de la herramienta”, tal y como lo explica Gros (2000, p. 191). Esta inclusión de las TIC la debemos llevar a cabo en el momento en el que se crea el plan curricular de las asignaturas de tal forma que no se perciba como un simple añadido en el currículo, sino como una prolongación de este (Grabe y Grabe, 1996, p. 451). No obstante, la definición más precisa que considero señalar pertenece a Jaime Sánchez Ilabaca en su artículo titulado “Integración curricular de TIC concepto y modelos” y es la siguiente:

La integración curricular de TICs es el proceso de hacerlas enteramente parte del curriculum, como parte de un todo, permeándolas con los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje del aprender. Ello fundamentalmente implica un uso armónico y funcional para un propósito del aprender específico en un dominio o una disciplina curricular. (Jaime Sánchez Ilabaca, 2003, p.3)

En consiguiente, la integración de las TIC no deberíamos considerarla como una herramienta alternativa a la docencia tradicional sin ningún tipo de propósito curricular en el que no se establezcan objetivos planificados o detallados, sino que necesitaríamos emplearlas de manera eficiente en las aulas incluyéndolas en el plan curricular de la asignatura o incluso de la institución para desarrollar destrezas de los alumnos en los diferentes niveles de aprendizaje de manera comunicativa.

El Plan Curricular del Instituto Cervantes recoge en la sección de “nociones específicas” el apartado 16, relacionado con el uso de la ciencia y tecnología. Asimismo, en torno a la relevancia de desarrollar las capacidades asociadas al uso de las nuevas tecnologías, el artículo publicado en el Plan Curricular del Instituto cervantes sobre el MCER expone que:

El Comité de Ministros enfatizó “la importancia política que tiene, en el presente y en el futuro, el desarrollo de campos específicos de acción como, por ejemplo, las estrategias para diversificar e intensificar el aprendizaje de lenguas con el fin de fomentar el

plurilingüismo en un contexto paneuropeo”, y dirigió la atención al valor de promover el desarrollo de enlaces e intercambios educativos y de explotar todo el potencial que tienen las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información.⁶

En consecuencia, desarrollar la competencia digital no solo del alumno, sino también del docente garantiza una mejora en las habilidades comunicativas de estos por medio del uso de plataformas *online* disponibles en Internet, ya que Villatoro, en los encuentros virtuales de TodoEle en YouTube, afirma que “el profesorado debe aprender a afrontar nuevos retos y problemas educativos que no existían hace pocos años, como el saber integrar y usar pedagógicamente las tecnologías de la información y comunicación”.

Concerniente a la didáctica de las lenguas como segunda lengua, conviene fusionar la tecnología con la didáctica y asociar conocimientos y destrezas de manera que alcancemos los objetivos fijados en la enseñanza de lenguas extranjeras, tal y como se observan detalladas en el Plan Curricular. Simons (2010, p.3) justifica la importancia de que exista dicha unión con el propósito de alcanzar los objetivos establecidos: “cuál es el lugar del uso receptivo y productivo de la lengua, qué relación tiene que existir entre los contenidos adaptados y los auténticos. Con la implementación de las TIC debemos tener en cuenta esta visión y únicamente después, ver dónde las TIC pueden aumentar en eficacia.” Así mismo, continúa defendiendo que la puesta en práctica de las TIC “no es un fin en sí, sino un medio posible para hacer que la enseñanza de lenguas sea más eficaz, considerando el número de horas disponible y los objetivos que tenemos que lograr.

Esteve (2009), citando a Martín (2009), recalca que no ha habido ningún cambio significativo en lo referente a la implantación de las TIC y la pedagogía en la enseñanza de las lenguas pese al avance tecnológico que hubo durante el siglo XX. Ejemplifica que se han aceptado ciertos hábitos como sustituir el letrado por presentaciones *PowerPoint*. Sin embargo, no ayudan a innovar en el ámbito educativo.

No obstante, Internet posibilita y promueve la comunicación virtual de manera que resulta muy fácil construir comunidades de enseñanza-aprendizaje. Aprender en grupo fortalece muchos y diversos aspectos del aprendizaje que debemos tener en

⁶ Extraído de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf (p.19)

cuenta con la implantación del Plan Bolonia: trabajo colaborativo, el elemento teórico-práctico, evaluación constante del alumno, etc. De igual modo, gracias a las TIC, existen diferentes herramientas que podemos utilizarse en las aulas de ELE de manera que los alumnos tienen la posibilidad de, por un lado, trabajar con actividades cerradas con el objetivo de poder así establecer y consolidar aspectos de la gramática que consideremos oportunos (crucigramas, preguntas de opción múltiple, sopas de letras, test, entre otras actividades) de manera *online* y, por otro, actividades comunicativas para desarrollar las destrezas necesarias en cuanto a la expresión y comprensión de las competencias para poder, así, completar el circuito del aprendizaje fusionando los aspectos puramente gramáticos con los comunicativos.

Claudia Martínez Celis (2012), apoyándose con los argumentos de Shetzer y Meloni (2000), afirma que las tecnologías computacionales añaden cinco elementos fundamentales como principios didácticos para el empleo de las TIC en las clases de lenguas: autenticidad, alfabetización, interacción, vitalidad y apoderamiento (señaladas con ALIVE, siglas en inglés de Authenticity, Literacy, Interaction, Vitality, Empowerment):

1. Autenticidad: el aprendiz se enfrenta a una inmensidad de materiales auténticos por la tecnología
2. Alfabetización: el manejo de diversas habilidades tales como la lectura, la comunicación, la investigación, la escritura y la publicación están implicados con la utilización de la tecnología con propósitos, ya sean académicos, laborales u ocupacionales.
3. Interacción: la conexión entre nativos y no nativos de diversas partes del mundo se hace posible gracias a la tecnología.
4. Vitalidad: los estudiantes se enfrentan a una comunicación más real, libre, flexible y sincrónica sin el método tradicional de memorización de reglas gramaticales.
5. Apoderamiento: los aprendices y los profesores obtienen conocimientos para construir uno nuevo, ya que la tecnología fomenta el trabajo autónomo y, a su vez, colaborativo.

Ruipérez (2004, p.1045) define la Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador (ELAO) como “disciplina científica cuyo objetivo es el estudio de la integración del microordenador en el proceso de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas, preferentemente extranjeras. La ELAO es el acrónimo más extendido en el ámbito hispanohablante del término inglés CALL (Computer Assisted Language Learning).” Del mismo modo, explica que la *World Wide Web* se trata de la red informática que desarrolló en los años sesenta el ejército de Estados Unidos y que se empleó primordialmente por los centros universitarios y de investigación. Sin embargo, tuvo tal éxito que se popularizó por su método sencillo y su fácil acceso que se expandió al resto del mundo. Muchos de los usuarios de este *World Wide Web* simplificaron el nombre al conocido término: *Web*.

Gracias al surgimiento de la *Web* se ha contribuido al desarrollo de la ELAO y, sobre todo, ha favorecido a la mejora en la enseñanza de ELE, puesto que la *Web* dispone de una variedad de usos muy prácticos para este. Ruipérez (2004, p.1051-1052) destaca:

1. Fuente de información actualizada: para el aprendizaje de ELE, la *Web* se ha convertido en una vasta fuente de datos a un coste muy reducido, ya que generalmente se puede acceder gratis a esa información.
2. Acceso a diccionarios online: cualquier usuario puede acceder a los diccionarios almacenados en ordenadores y que se actualizan constantemente como puede ser el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española.
3. Participación en teledebates textuales asíncronos entre especialistas mediante herramientas como el correo electrónico.
4. Acceso directo a las bibliotecas españolas⁷: la gran mayoría de las bibliotecas universitarias españolas disponen de acceso directo a partir de Internet. Por tanto, la consulta de catálogos puede ser realizada por cualquier persona desde casa.

⁷ La Biblioteca de la Universidad Nacional Española a Distancia (<http://www.uned.es>) ofrece una variedad amplia y actualizada de más de tres mil enlaces relacionados con recursos hallados en Internet sobre bibliotecas.

5. Acceso a numerosas obras en formato electrónico: gracias a que existe una gran disposición de ejemplares literarios y académicos publicados en Internet, especialmente de los autores clásicos de la literatura. En el caso del español, se dispone de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes; la página Web ofrece un gran número de obras en español en formato electrónico y de libre acceso.

En consecuencia, uno de los ámbitos más adecuados para establecer el uso de las TIC está relacionado con la enseñanza de lenguas. Esto es gracias a que los procesos que se llevan a cabo relacionados con el aprendizaje de lenguas se acomodan perfectamente a las propiedades de las tecnologías sin importar el tipo de actividad que se quiera abarcar. Se pueden realizar desde actividades repetitivas para mejorar el asentamiento de estructuras o vocabulario, hasta la mejora de la pronunciación o la comprensión oral por la utilización de recursos como la *Web* o, el término más actualizado en torno a la enseñanza de ELE asistida por Internet, *Web 2.0*, que proporciona materiales reales adecuados a la enseñanza de ELE y de los que hablaremos más adelante.

4. WEB 2.0

El concepto de *Web 2.0* nació en una sesión de intercambio de ideas de una conferencia desarrollada por Tim O'Reilly y Dale Dougherty en 2001. En esta, se intentó explicar por qué una serie de empresas habían sobrevivido a la "burbuja puntocom" (periodo de crecimiento en los valores económicos de empresas que estaban relacionadas con Internet entre 1997 y 2001) y otras, sin embargo, fracasaron totalmente.

El término se popularizó dando lugar a artículos que desarrollaron la idea de *Web 2.0* en diferentes ámbitos; sea en finanzas, en negocios, en la medicina e incluso en educación. La característica principal de esta *Web* es que los usuarios pueden colaborar activamente en las publicaciones creadas por ellos mismos o por otros de forma que existe una comunicación constante. La información no es unidireccional, sino que existe una red de personas delante de un dispositivo con conexión a Internet que intercambian

información académica, personal o con aspectos lúdicos de manera colaborativa interactuando siempre que se quiera y en el momento en el que se elija.

Existe una gran variedad de plataformas para comunicarse y para crear publicaciones por medio de Internet que se vincula con la *Web 2.0* (Vellegal, 2009): canales síncronos (los comunicantes están conectados simultáneamente), canales unidireccionales (la radio y la televisión digital), bidireccional o multidireccional (chat, mensajería instantánea, audioconferencia, videoconferencia, Skype, etc.), canales asíncronos, multidireccional limitada (listas telemáticas, foros, wiki...), multidireccional abierta (*blogs, podcast, YouTube, Flickr, Twitter...*) y otros recursos online como libros virtuales, pizarras digitales colaborativas online, entre otras muchas.

El debate sobre la tecnología de la enseñanza ha suscitado actualmente un gran auge en investigaciones y discusiones sobre el entorno de aprendizaje que tienen los estudiantes, que pueden pertenecer a cualquier ámbito académico. Tal y como se explicará más adelante, el entorno personal de aprendizaje es una fusión de tecnología con pedagogía que se está valorando en muchas universidades y centros de enseñanza como un nuevo método de obtener *input* para que el alumno aprenda de un manera diferente, dinámica y más colaborativa. Además, otro aspecto positivo es que el profesor sea consciente de qué manera les resulta más fácil aprender a los aprendientes y qué herramientas emplean complementarias a las clases físicas y, por tanto, nos permitiría utilizarlo a nuestro beneficio para mejorar el proceso de aprendizaje del alumno.

4.1 Entornos personales de aprendizaje (PLE)

Oliver y Liber (2001) introdujeron el concepto de entornos personales de aprendizaje (en inglés *Personal Learning Environment* y representado con las siglas PLE) con el nombre de *lifelong learning* (aprendizaje permanente). Gradualmente se ha incrementado un cierto interés en combinar el contexto educativo académico y formal con el aprendizaje colaborativo entre jóvenes estudiantes y profesionales, sobre todo, en contextos en que ambos se combinan perfectamente como es en el ámbito de las TIC. Se contraponen al concepto de Entorno virtual de enseñanza-aprendizaje o *Learning Management System* tal y como avanzamos con anterioridad, pues este término es

básicamente tecnológico y no incluye ningún aspecto pedagógico como es el caso del PLE que pretende incorporar un método de aprendizaje.

Como hemos avanzado anteriormente, la *Web 2.0* introdujo una nueva percepción de la enseñanza-aprendizaje y el uso de Internet para estos fines en el que se incluye el entorno personal de aprendizaje de un estudiante. No obstante, este va un paso más adelante que el conocido “Sistema de gestión de aprendizaje” (representada por sus siglas en inglés LMS, *learning management system*) en cuanto a aprender de una manera más informal por medio de plataformas sociales tales como *Facebook*, *Twitter* o *LinkedIn*, que “facilitan un aprendizaje más autónomo y favorecen a una mayor participación en las actividades grupales que suele aumentar el interés y la motivación de los estudiantes” (Vellegal, 2009, p.3).

El PLE integra, según Adell y Castañeda (2010, p.7), “un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender”. Esto es, resulta relevante que cada uno construya y conozca su propio entorno de aprendizaje para saber no solo de dónde extraemos la información y qué hacemos con ella, sino también con quién la compartimos y cómo la organizamos. Gracias a este entorno creado individualmente, se pueden alcanzar los objetivos propuestos por el propio estudiante. También, Cabero, Marín e Infante (2010) argumentan que el PLE posee dos perspectivas diferentes que se complementan. Por un lado, la perspectiva pedagógica en la que es el propio estudiante es el centro de su propio aprendizaje, pues es él quien organiza y fija sus propios objetivos además de gestionar su propia actividad, planificación y evaluación. Por otro lado, la perspectiva tecnológica en la que defienden que el PLE es una serie de *softwares* que se confecciona por medio de una serie de contenidos e instrumentos que, según las preferencias del propio estudiante, se pueden combinar para su gestión y aprendizaje.

Valjataga y Loanpere (2010), citado en el artículo de Mera y Cejas (2016), defienden que el control que tiene el estudiante en su entorno se manifiesta como un elemento principal por el hecho que se trata del propio usuario quien posee todo el poder para diseñar, utilizar, construir, reconstruir y agrega significado a su propio estudio. Adell y Castañeda (2010) se refieren, además, con el PLE, a una forma concreta de entender de qué manera se aprende (desarrollando qué actividades) y el contexto en

el que aprendemos. Por tanto, el PLE creado por un usuario, estudiante o profesional, está asociado con dónde se aprende y haciendo qué actividades, con quienes se aprende y, por último, cómo se establecen las relaciones para recibir y compartir *input* con otros miembros de esta red de la que se hablaba.

Estos dos autores dividen el PLE en tres elementos y en tres herramientas:

En primer lugar, hallamos las fuentes de información (dónde estudiamos). En segundo lugar, dónde modificamos o reflexionamos sobre lo aprendido y, en último lugar, con quién o con qué se relaciona el aprendiente y cómo se incluyen los objetos culturales y las experiencias que se comparten o las relaciones personales que el propio estudiante personalizaría.

- Herramientas y estrategias de lectura: las fuentes de información a las que accedemos que nos ofrecen dicha información en forma de objeto o artefacto (mediatecas).
- Herramientas y estrategias de reflexión: los entornos o servicios en los que podemos transformar la información (sitios donde escribo, comento, analizo, recreo, público).
- Herramientas y estrategias de relación: entornos donde nos relacionamos con otras personas de las que y con las que aprendemos.

Esta personalización consiste en la participación activa del usuario en su propio PLE tomando decisiones en la construcción y modificación de su entorno, en la búsqueda, selección e incluso la valoración de su propia red de recursos en la que puede ir añadiendo opiniones, ideas, comentarios, intereses con el grupo de personas que ha seleccionado a partir de los siguientes recursos:

1. De acceso a la información: todos aquellos materiales, sitios de publicación y fuentes de las que se puede aprovechar información valiosa para el aprendizaje de, por ejemplo, español para extranjeros (*wikis, blogs, YouTube, Slidshare*, archivos de audio, repositorios de aprendizaje como sitios de noticias o lectores de RSS.)
2. De creación y edición de información: en la que el propio usuario construye su propio estilo, plan y organización de aprendizaje y puede compartirlo con

otros usuarios (*Google Docs, wikis, blogs, mapas conceptuales, PowerPoint, Yola, Audacity, Picasa, Pixton, Movie Maker VirtualDub, etc*)

3. De relación con otros: este apartado se centra en las redes sociales como método de enseñanza como las ya conocidas *Tumblr, Facebook, Twitter, Myspace, Orkut, Hi5, etc.*

Sería recomendable que cada uno de los estudiantes y profesores ilustre su propio PLE con aquellas aplicaciones y plataformas que utilice habitualmente con la intención de compartirlas y poder, así, conocer nuevos recursos para ir incorporándolos en su propio entorno de aprendizaje, las posibilidades que existen en Internet, sobre todo si están relacionadas con el aprendizaje de idiomas y si facilitan su adquisición. Para ver un ejemplo de PLE, véase la figura 1:



Figura 1: diseño de un PLE

En la imagen se puede observar una distribución de elementos de nuestro PLE en el que se organizan las plataformas *web* según la función que le otorguemos y en las que nos apoyamos nosotros cuando utilizamos Internet para nuestro propio aprendizaje. Se podría definir como un círculo cerrado en cuanto a que todos los recursos se vinculan de una manera u otra, o bien, un círculo abierto por la posibilidad que nos brinda la inclusión y modificación de nuestro PLE en cualquier momento. Hemos seleccionado varias herramientas importantes en nuestra vida académica y profesional relacionada con la enseñanza y aprendizaje de lenguas.

Por un lado, están los recursos con los que obtenemos acceso a la información para complementar nuestros estudios o para estar al día con la información más actual como, por ejemplo, las páginas del *Centro Virtual de Cervantes* en el que se muestran contenidos teórico-prácticos sobre la enseñanza de ELE. *Universia* ofrece información referente a las universidades abarcando no solo las universidades españolas sino también las universidades latinoamericanas en temas relacionados con la información y servicios universitarios (becas, cursos, carreras, noticias, bibliotecas, etc). Otro servicio importante online es *Google* académico, en el que podemos hallar documentos, artículos, revistas o libros que engloban temas actuales y que ofrecen debate para sustentar o contraargumentar nuestra propia posición referida a una conjetura concreta por medio de la creación o edición de un trabajo que desarrollemos.

Esta indagación, por otro lado, se puede llevar a cabo a partir de recursos de edición y creación para construir nuestra propia investigación o referencia bibliográfica. Por ejemplo, hemos seleccionado los ofertados por *Office* o la creación de presentaciones a través de *Prezi*, una aplicación para desarrollar *PowerPoint* de manera más dinámica, interactiva y divertida. La creación de un PLE está vinculada con quién se aprende así como con quién se colabora. Esta contribución online es posible mediante el traspaso de archivos de documentos, imágenes o vídeos. Esta transmisión se puede realizar por enlaces de descarga directa (*Mega*, *Mediafire*, entre otros) o por programas en los que se posibilita la colaboración directa, e.g. *Drive* donde se facilita la modificación de la información de manera sincrónica por una o varias personas.

Una vez llevado a cabo nuestro propósito de recabar información, aprender, crear y colaborar, pasaríamos a establecer las conexiones oportunas entre las personas

que elijamos a través de las redes sociales, *e.g.*, *Facebook*, *Twitter* o *webs* que nos permiten publicar nuestro trabajo, por ejemplo, con el uso del *blog* o *Moodle* y así poder cerrar nuestro círculo PLE establecido. Cada diseño varía según el estudiante, por lo que no es necesario que se organice exactamente como el ejemplo, sino que cada persona puede construir su propio PLE según sus gustos y necesidades.

En conclusión, las conexiones que establecemos entre las personas mediante estas últimas permiten que aprendamos de manera colaborativa y formemos uniones complejas que son esenciales en los PLEs; las tituladas por primera vez por Tobin en 1998 y años más tarde por Waters en 2008 como *Personal Learning Networks* o Redes Personales de Aprendizaje. De igual modo, conocer los PLE de los alumnos nos beneficia en cuanto a que nos posibilita adaptar las actividades creadas a los recursos que normalmente el propio alumno emplea para mejorar sus destrezas comunicativas.

4.2 Redes Personales de Aprendizaje (PLN)

Las redes personales de aprendizaje (en adelante PLN, siglas en inglés de *Personal learning Network*) se definen como herramientas personales en cuanto a que son los propios usuarios quienes deciden con quienes y de quienes quieren obtener información además de con quienes quieren crear un vínculo de aprendizaje temporal o permanente y dónde quieren obtener o publicar la información. Los participantes forman parte de una red, según Jackson (2015), con el objetivo de alcanzar sus propósitos, por lo que el aprendizaje se convertiría en un subproducto. Realmente, añade, el PLN se convierte en un instrumento poderoso por la conectividad entre personas de todo el mundo de forma rápida y fácil y porque gradualmente va modificándose según vamos adentrándonos en un ámbito profesional desde uno académico en el que las tareas, trabajos, responsabilidades, proyectos e incluso la vida cambian.

Rajagopal (2015) establece dos tipos de conexiones que contribuyen al aprendizaje individual de cada usuario: las conexiones fuertes y las conexiones débiles. Define las conexiones fuertes como una colaboración activa en el proceso de creación,

no obstante, las débiles pertenecen a las fuentes de información, conocimiento e ideas. Grabher e Ibert, citado en su artículo, categorizan por una serie de niveles según la conexión que mantengan con respecto a las redes personales. En primer lugar, explican que un nivel para con la comunidad mantiene una conexión fuerte. Segundo, el siguiente, que está relacionado con el ámbito social, establece un nexo débil. Por último, un nivel en el que se constituya solo la conectividad corresponde a una conexión muy débil. La unión de estos tres con las TIC garantiza un apoyo a las necesidades del usuario para construir esta red de aprendizaje y mejorar, entonces, sus habilidades en cualquier competencia deseada:

For personal networks, Grabher and Ibert proposed a three-layered approach, consisting of a communality layer (strong ties), a sociality layer (weak ties) and a connectivity layer (very weak ties). Using a combination of face to face and technology facilitated communication an individual can create and orchestrate ties to individuals, existing networks and organisations to effectively support their learning needs.⁸ (Rajagopal, 2015, p.5)

Cada persona puede construir, elaborar, planificar, gestionar, organizar y establecer su propia red y su propio entorno de aprendizaje. El foco de atención reside en aquello en lo que queremos aprender y de qué manera queremos aprenderlo. Sería interesante ayudar a los estudiantes a desarrollar su propia red personal de aprendizaje mediante una serie de pasos que enumera Bull (2015) y que se centra en la parte más práctica de las PLN:

1. Presentarles la idea de PLN y dejarles usar cualquier herramienta de mapa conceptual o mapa mental que más les interese. En el caso de que el docente haya creado ya un diseño de PLN, mostrárselo como ejemplo y explicarles el porqué de su importancia. Por último, invitar a los estudiantes que vayan modificando, añadiendo o ajustándolo según convenga.
2. Sería recomendable que el profesor diese tiempo en clase para que los alumnos presenten sus PLN a sus compañeros y expliquen cómo lo usan y

⁸ Traducción propia: “Para las redes personales, Grabher e Ibert propusieron un método que consta de una capa de comunidad (lazos fuertes), una capa de sociabilidad (lazos débiles) y una capa de conectividad (lazos muy débiles). Usando una combinación entre la comunicación cara a cara y facilitada por la tecnología, un usuario puede crear y organizar vínculos con individuos, organizaciones y redes existentes para apoyar sus necesidades de aprendizaje de manera eficaz

cómo les ayudan en su proceso de aprendizaje. Estas presentaciones resultan muy oportunas para que los estudiantes vayan añadiendo, recomendando y conociendo nuevas herramientas interesantes para su aprendizaje.

3. Con la intención de que experimenten el trabajo colaborativo, se les podrían plantear una serie de problemas o retos en los que los aprendientes necesitan hallar una solución. Mediante sus PLN deberán solventar los problemas en grupo, ya que periódicamente informarían de los progresos obtenidos por su propia red personal. Por medio de esta actividad, podrán obtener posibles soluciones y serán conscientes de los beneficios del aprendizaje colaborativo.
4. Reflexionar sobre la creación de un PLN para la clase. Cada uno de los alumnos puede aportar redes personales con el objetivo de integrarlas en el PLN conjuntamente a partir de herramientas como *Skype*, *Google Hangouts* o *Drive*, entre otras, y conectarlas con el resto de usuarios online. Sería interesante observar o escuchar las recomendaciones de los propios estudiantes sobre cualquier herramienta que pueda ayudar a expandir el PLN de clase o mejorar la colaboración y la comunicación de esta.
5. Por último, sería aconsejable llevar a cabo algunas sesiones durante el curso para crear actividades más autodidactas con la intención de que los estudiantes usen sus PLN para alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

En definitiva, la Web 2.0, junto con la creación de un entorno y red personal de aprendizaje, “implica nuevos roles para los profesores y alumnos orientados al trabajo autónomo y colaborativo, crítico y creativo, la expresión personal, investigar y compartir recursos, crear conocimiento y aprender” (Vellegal, 2009, p.3). Del mismo modo, la importancia de conocer nuestro propio PLE reside en que durante nuestro periodo académico se nos ha indicado qué se debe aprender y no hemos sido conscientes del entorno del que recibimos la información requerida (Bedolla, et al., 2014). De este modo, se fomentaría la búsqueda de información, selección de recursos, fuentes y aplicaciones, responsabilizando del propio proceso de aprendizaje al aprendiente (Cassany, 2012) mediante las herramientas que más se acercan a aquello que el alumno necesite y que se puedan trabajar en clase.

No cabe duda de que la enseñanza de ELE por Internet, según Ruipérez (2004), está experimentando unos avances notorios debido a las ventajas que proporciona al profesor y al aprendiente tal y como hemos mencionado anteriormente:

- aumento de la motivación,
- fomento del proceso individual de aprendizaje,
- retroalimentación sincrónica,
- descarga laboral del docente,
- acceso no lineal a la información.

No obstante, se pueden hallar ciertas desventajas en cuanto al empleo de las TIC en las aulas de ELE como apunta Higuera García (2004), quien apoya sus argumentos citando a varios autores:

- pérdida de tiempo para localizar información,
- mucha información poco fiable,
- falta de actualización de muchos enlaces,
- algunas personas no siguen las normas de cortesía en Internet.

Por consiguiente, pese a estas pequeñas desventajas que se anotan, este nuevo soporte informático ya está haciéndose un hueco dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras, incluida la enseñanza de ELE. El profesor continúa ejerciendo el papel de guía tal y como establece el enfoque comunicativo, así como la persona quien construye un espacio de enseñanza dentro de este mundo virtual que se ofrece en Internet y quien deja a disposición del alumno los materiales que haya obtenido gracias a la compartición de estos en Internet o a los creados por el docente, siempre disponibles *online*.

En la siguiente sección se procederá a explicar una serie de aplicaciones y plataformas de la *Web 2.0* para la mejora de la comprensión y expresión oral con las que nos encontramos en nuestro día a día y que solemos utilizar para mejorar nuestras habilidades gramaticales, orales, léxicas y pragmáticas.

5. HERRAMIENTAS PARA EL DESARROLLO DE LAS DESTREZAS ORALES EN ELE.

La gran posibilidad que nos brinda Internet a la hora de aprender un idioma resulta abrumadora y excelente. Se pueden desarrollar las destrezas según las necesidades de los estudiantes sin tener que vaciar sus bolsillos y, tal y como avanzábamos antes, sería conveniente conocer qué recursos emplean normalmente para adquirir o mejorar una lengua y en qué redes de aprendizaje están inmersos para beneficiarse durante las sesiones de clase. Se podría crear una red propia en la que se integrase a los alumnos con la intención de mejorar las relaciones no solo virtuales, sino personales, además de aprender los unos de los otros de manera colaborativa.

Hemos seleccionado cinco herramientas útiles para mejorar la pronunciación, la comprensión o la expresión oral de los alumnos. Pretendemos describirlas de manera que se observe las ventajas y desventajas por las que pueden caracterizarse y procederemos a crear una unidad didáctica con el objetivo de poner en práctica qué actividades serían posibles para mejorar estas tres destrezas señaladas.

5.1 Praat⁹

Comenzamos con Praat, se trata de un software gratuito con el que se puede grabar la voz en varios archivos de audio y mostrar el “esqueleto” de este, llamado espectrograma. Este programa permite analizar nuestra propia pronunciación comparándola con otro audio hecho por un nativo de manera que podemos percibir las diferencias concretas en las que deberíamos incidir en el alumno y poder así observar las distinciones de manera más física. Luego, el alumno sería consciente de sus propios errores o diferencias y conseguiría, así, subsanarlas. Así mismo, comprobamos las variantes en volumen, entonación, intensidad o acento. Es una herramienta científica que, no obstante, pueden emplear alumnos para usos más básicos y que posibilita la mejora en la pronunciación mediante la comparación de su propia voz con diversos audios que contengan el mismo enunciado. Además, se podría emplear para examinar las variedades lingüísticas que la lengua española nos ofrece, por lo que mejoraría no

⁹ Disponible para descarga en: <http://www.fon.hum.uva.nl/praat/> (junio2016)

solo la pronunciación del alumno, sino también la comprensión oral de las diferentes variedades lingüísticas.

La desventaja de este programa viene dada principalmente por las reducidas actividades colaborativas que ofrece. El alumno grabaría un audio y lo compararía con otros o lo comprobaría en el espectrograma para ver las diferencias visibles. También, necesita otro programa adicional para permitir la difusión o la compartición del archivo por Internet, ya que por sí solo no dispone de un espacio en este donde publicar los propios audios o los análisis.

No obstante, considero que resulta un programa excelente para mejorar la comprensión y la pronunciación de los alumnos, ya que, en combinación con otros programas, favorece la difusión del trabajo realizado en entornos virtuales y la mejora de la pronunciación del español de forma más eficiente debido a que el alumno es más consciente del progreso que está llevando a cabo.

5.2 Podcast¹⁰

Podcast es un contenido multimedia de audio o vídeo cuya difusión es posible por medio de un sistema de redifusión, con contenidos informativos o lúdicos de un emisor original por otro de quien se obtienen los derechos mediante una licencia, y al que está permitido suscribirse. Cualquiera puede descargarse el archivo creado con la posibilidad de escucharlo reiteradamente sin necesidad de conectarse a Internet o sencillamente escucharlo desde la página web en la que ha sido cargado.

El uso de *podcast* sustituye a aquellos CD-ROM con los audios de los ejercicios mayoritariamente estructurales a los que estábamos acostumbrados, sumándole la dependencia del alumno para con el profesor, ya que solía ser este el que guardaba del CD de audio con las actividades. En cambio, el alumno dispone del acceso al archivo siempre que sea necesario independientemente de la hora o del momento del año, por lo que existe una movilidad y libertad para escuchar o descargar los *podcasts* de clase o de la unidad didáctica que haya preparado el docente. Otro de los beneficios de este tipo de programas viene dado por la escucha de diversos acentos y conversaciones más reales

¹⁰ Información extraída de: <https://es.wikipedia.org/wiki/Podcasting>

que los que existían no hace muchos años en la enseñanza de idiomas. Además, si el profesor dispone de un *blog* o página *web* dedicada a su propia clase, se pueden adaptar las lecciones a los *podcasts* requeridos para dinamizar las sesiones de clases. Piñeiro y Costa (2011, p.11), citando a Borgues, confirman una serie de ventajas concretas para los estudiantes, con el uso de los podcast educativos:

- Ventajas cognitivas. La utilización educativa de los podcast potencia las competencias de los estudiantes en comunicación y relación personal, aprendizaje colaborativo, así como en la interpretación, análisis, selección y difusión de contenidos.
- Implicación del estudiante. Realizar actividades con podcast favorece el aprendizaje autónomo.
- Autogestión del estudiante. Los podcast contribuyen a que el estudiante planifique su trabajo, dada su esencia asíncrona, para su escucha fuera del aula, en tiempos muertos y de ocio.
- Disponer de las indicaciones del profesor. Los podcast permiten la escucha, en cualquier momento y lugar, de aclaraciones o explicaciones respecto al material de aula.
- Continuidad en el estudio. Los podcast pueden contribuir a la continuidad del estudiante, a gestionar y utilizar sus contenidos con cierta regularidad.
- Comprensión. Dada las posibilidades de repetición, los podcast facilitan la comprensión de determinados contenidos, al tiempo que refuerzan dicho aprendizaje.
- Reducción de la ansiedad. Los podcast pueden disminuir la ansiedad de los estudiantes ante la preocupación por los contenidos de una determinada materia o su evaluación, al poder revisarlos siempre y cuando quiera.

Las desventajas, escasas, se asocian con la baja calidad que puedan ofrecer en el caso de que sean de un autor diferente al propio docente. No obstante, no resulta tan negativo como, al igual que en el PRAAT, la comunicación unidireccional que posee este programa. Estos no están diseñados para obtener una respuesta simultánea con el profesor, pero se podrían desarrollar actividades colaborativas cuya retroalimentación se dispondría a medio plazo.

Por tanto, se trata de un recurso muy útil para llevarlo a una clase de español lengua extranjera, pues tal y como lo explican Woodland y Klass (2005), el uso de los *podcasts* es una forma de expresión e interacción, además de desarrollo de las relaciones interpersonales, no solo una forma de difusión de grabaciones.

5.3 Videoblogs

Los *videoblogs* (o en sus variantes *vblog*, *vlog*, *vblog* o *viblog*), tal y como lo define *Wikipedia*, son “una galería de clips de videos, ordenada cronológicamente, publicados por uno o más autores. El autor puede autorizar a otros usuarios a añadir comentarios u otros vídeos dentro de la misma galería”. La importancia de la imagen es primordial e indiscutible. En palabras de Garay y Castaño (2013, p.4) el *videoblog* es considerado como:

Un recurso excelente que abre las puertas a la comunicación y la colaboración, ya que éstas son las características básicas de los *blogs*, sean o no audiovisuales. Así, y siguiendo las palabras de Dolores Dreig los *videovlog* serían, así, un elemento que reforzaría el sentimiento de comunidad, de cooperación y de aprendizaje, ya que promueven la participación desde un sentimiento dual del individuo y comunidad.

Dicho esto, consideramos conveniente la inclusión de *videoblogs* en la clase de ELE para fomentar los aspectos descritos anteriormente, sobre todo, en aulas de español que están dedicadas a la inmersión de alumnado extranjero en las sociedades hispanohablantes. De este modo, Garay y Castaño (2013, p.4) propusieron que los alumnos que llevasen más tiempo en la institución de enseñanza desarrollaran a través de los *videoblogs* “un material real para aquellos que llegarán en el futuro.” Esto es, facilitar al próximo estudiante inmigrante que va a experimentar su misma situación con las estructuras, saludos y expresiones lingüísticas básicas para desenvolverse con menor dificultad en los primeros días de escolarización en un nuevo país.

Pese a caracterizarse por disponer de muchas ventajas, la creación de un *videoblog* requiere una gran cantidad de tiempo, del que en ocasiones no se dispone. Un *videoblog* no solamente se basa en grabarse hablando, representando o participando en un tema, sino que requiere un proceso de edición que los profesores deben tener en cuenta antes de llevar una actividad a clase. No obstante, consideramos posible la

creación de un espacio en Internet en el que se puede desarrollar este tipo de *blog* mediante la colaboración de los alumnos formados en grupos de tres o cuatro estudiantes, por lo que se distribuiría el tiempo para la construcción de una sección virtual personal de la clase.

YouTube es uno de los *videoblogs* más conocidos, que se creó en 2005 y fue adquirido por *Google* en 2006, en la que se puede compartir y visualizar videos de todo tipo de contenido sin ser usuario registrado. No se necesita formar parte de la comunidad oficialmente para utilizar esta herramienta, pero sí se requiere un registro con una cuenta de *Google* para tener el derecho de subir vídeos a esta y para formar parte de dicha comunidad.

Los millones de visitas que recibe a diario YouTube resulta un aliciente para emplearlo en la docencia de ELE como una herramienta de aprendizaje que es indispensable para el desarrollo de las destrezas audiovisuales del alumno. Esto es debido a la gran variedad de contenidos reales de diversos temas que pueden hallarse; desde vídeos musicales para trabajar la comprensión oral mediante canciones, documentales como elemento de apoyo a las clases sobre cultura y literatura de Hispanoamérica, hasta presentaciones caseras o profesionales de la docencia (instituciones como el *Centro Virtual Cervantes* o universidades españolas como la UNED y extranjeras) sobre materias que hayan elegido los propios alumnos, que pueden crear vídeos con presentaciones o juegos de roles y difundirlos por esta vía. Esta contribución conlleva a que formen parte de la comunidad de igual modo que el hecho de posibilitar el foco de atención en la enseñanza-aprendizaje al propio aprendiente.

En consecuencia, desarrollarían la destreza tecnológica y el lenguaje audiovisual, una ventaja relevante tanto para el alumno como para el profesor. Esta plataforma, también, incorpora varios elementos que facilitan el aprendizaje de idiomas y la difusión de los videos con las pestañas que están dispuestas debajo del vídeo (opción de compartir, insertar, enviar por correo e incluso suscribirse). Con respecto al apoyo de aprendizaje, *YouTube* permite incrustar o seleccionar subtítulos en diferentes lenguas para ayudar a aquellos alumnos cuyo nivel no se adecua al vídeo dado a la velocidad o las expresiones que se presentan.

La principal desventaja en relación a la educación que encontramos en este canal se reduce a dos inconvenientes que podrían encontrarse: el uso invasivo de la publicidad y la difusión de vídeos con títulos vinculados al tema que nos interesa, pero realmente no trata del asunto referido.

Entre vídeo y vídeo se reproduce una serie de anuncios que dificultan y molestan no solo al docente, sino también al alumno que pretende disfrutar o trabajar con este. Muchos de estos disponen de la opción de evitar el anuncio pasados los 3 o 4 segundos, sin embargo, en ocasiones no aparece esta posible elección, por lo que se debe reproducir comerciales, a veces, de más de un minuto. Como consecuencia, perdemos este tiempo en nuestra sesión de clase que se podría dedicar a otras actividades. Dicho esto, existe la opción de usar complementos que se instalan en el explorador y que bloquean tal publicidad, aunque muchos ordenadores habilitados en las universidades o los institutos no disponen de esta vía.

Muchos usuarios emplean este soporte para obtener beneficio económico. A menudo, con la intención de conseguir reproducciones, luego capital, titulan los vídeos con temas que pueden atraer la atención del consumidor, pero que no vienen a colación con el asunto que el usuario pretendía visualizar provocando, así, que se pierda el tiempo en la búsqueda de los vídeos de interés.

Sin embargo, la balanza entre ventajas y desventajas se inclina a favor de la primera opción, ya que existe una gran cantidad de materiales publicados por organismos de enseñanza oficiales y de prestigio de las que se sirve el docente para sustentar las lecciones que proceda. Esto conlleva a que esta herramienta sea indiscutiblemente una buena opción para emplearla en las aulas de ELE.

5.4 Skype

Una de las plataformas más populares a día de hoy para recibir y enviar mensajes instantáneamente con otros usuarios de la red es *Skype*. Este programa permite comunicaciones de texto, voz y vídeo gratis a nivel mundial.

Skype actualmente dispone de varios soportes, por lo que funciona en casi todos los dispositivos electrónicos existentes con conexión a Internet. Dispone también de un complemento de pago para realizar llamadas nacionales e internacionales de bajo coste.

El programa se caracteriza por posibilitar el uso de llamadas y videoconferencias entre dos o más personas. El *chat* grupal permite la división o el uso compartido de la pantalla para poder observar los mensajes no verbales del emisor y el receptor mientras están comunicándose. Además, la oportunidad que ofrece para con el envío de archivos permite que este *software* sea apropiado para la enseñanza de ELE.

Estas características que se ofrecen resultan aprovechables para llevar a cabo una clase de español por medio de este instrumento, ya que invita a los alumnos a mantener una conversación real e inmediata con un nativo de habla hispana, en el caso de la enseñanza de ELE. Asimismo, no solo se pueden llevar a cabo actividades, sino que también cabría la posibilidad de realizar tutorías online de tal forma que siempre se mantendría el contacto con el alumno. En el caso de que surja cualquier inconveniente durante la comunicación, siempre se dispone del *chat* para solventar cualquier duda, malentendido, desconocimiento de una expresión o cualquier contratiempo relacionado con la conexión a Internet que pudiera surgir.

La baja resolución o el entrecortado que suele suceder durante las videoconferencias resultan desventajas relevantes que cabe mencionar. En muchas ocasiones, las interferencias o mala conexión a Internet provocan cortes, bloqueos y el desfase de sonido-movimiento que obstaculizan la transmisión de información.

5.5 Second Life

El mundo virtual que ofrece *Second Life* es el escenario ideal para poner en acción clases de ELE, pues abarca una inmensa cantidad de posibilidades educativas gracias al modo sincrónico y simulación que brinda con personas que no comparten el mismo espacio físico. *Second Life* permite al usuario, en este caso los estudiantes, crear su propio avatar o representación gráfica de sí mismos y sumergirlo en un mundo creado por ellos mismos. La inmersión en este espacio otorga una sensación de

presencialidad y contacto, por lo que somos más conscientes de que no estamos aprendiendo solos.

Una de las ventajas más importantes que cabe señalar se basa en la inmersión lingüística que existe mediante el aprendizaje por medio de nativos sin tener que desplazarnos al país de la lengua que pretendemos adquirir. Invita, también, a la creatividad y a reproducir contextos reales en los que trabajar las situaciones que requieran atención, pues favorece el uso de la lengua general o específica si, por ejemplo, se presencia un curso de español con fines específicos tales como negocios, turismo, académico u otros.

Estos elementos estimulantes para el alumno motivan a que el aprendizaje se lleve a cabo de forma lúdica y divertida. El programa resulta atractivo, por una parte, para el alumno porque combina gráficos, como un videojuego, además de favorecer la construcción de su propio entorno interactivo y, por otra parte, para el profesor porque se refuerza el proceso de enseñanza-aprendizaje al provocar una mayor implicación por parte de los estudiantes.

La inclusión de imágenes, *chat* y diapositivas dentro del propio mundo virtual facilita la transmisión de información que el docente requiera, pues los estudiantes pueden visualizar el contenido de las diapositivas que proyecta el profesor a través de sus propios ordenadores. De hecho, existe un enlace¹¹ que nos enviaría a la sección de tecnología del Instituto Cervantes en que se ha creado lo siguiente:

La sede virtual del Instituto Cervantes en *Second Life* ha recreado el emblemático edificio de la calle Alcalá de Madrid para albergar salas de exposiciones, un salón de actos, pantallas de vídeo y aulas virtuales de español con el fin de llegar a los usuarios de Internet a través de las nuevas técnicas de realidad virtual e interacción 3D.

El Cervantes ofrecerá así un lugar de reunión para los internautas de todo el mundo interesados en la lengua y la cultura españolas [...].

Con esta iniciativa el Instituto Cervantes se sitúa a la vanguardia de las instituciones culturales españolas con presencia propia en *Second Life*, en línea con otras

¹¹ Cita extraída de Todoole.net: http://www.todoole.net/teceje/Tecnologia_maint.asp?TecEjemplosId=18
[visto en junio 2016]

instituciones y organismos internacionales de prestigio como la Universidad de Harvard.¹²

Second Life es idóneo para realizar tandems entre estudiantes que aprendan el español como lengua extranjera y nativos que quieran adquirir la lengua de los estudiantes extranjeros. Así lo ha experimentado Sabela Melchor Couto, y lo ha explicado en su artículo publicado en marcoELE¹³ en 2011 en el que llevó a cabo un intercambio de idiomas entre 21 estudiantes de español de la Universidad de Roehampton en Londres y 21 estudiantes de inglés de la Universidad de Cádiz.

La comunicación no verbal resulta imprescindible en la didáctica de lenguas y la emisión y recepción de mensajes. Forma parte de nuestro día a día y es un factor negativo de esta plataforma virtual. El programa se gestiona y dirige a partir de unos personajes ficticios que el profesor y los alumnos se han creado, por lo que no se puede obtener información sobre la comunicación corporal que transmitimos al establecer relaciones o mantener conversaciones y cuya importancia es notoria en una clase de ELE, pues el componente no verbal aclara cualquier posible mensaje que puede llegar a ser ambiguo para el destinatario.

6. LOS MATERIALES PARA LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA POR INTERNET: CARACTERÍSTICAS Y TIPOS Y EVALUACIÓN.

Una vez determinado el método que se pretende seguir en nuestra clase y las herramientas, es relevante que tengamos una serie de aspectos en cuenta como pueden ser “el análisis de la lengua generada por el uso de cada una de las herramientas, el tipo de interacciones que se puede producir y determinar en cuándo y para qué se van a usar” (Martínez, 2012, p.216). Resulta también conveniente conocer de qué dispositivos electrónicos dispone la institución para crear actividades adecuadas, así como con los que cuenta el estudiante para poder desarrollar el trabajo individualmente.

¹² <http://secondlife.cervantes.es/>

¹³ Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera: <http://marcoele.com/>

Según Rivera Carreño (citado en Martínez Celis) todas las actividades relacionadas con la expresión oral que se llevan a cabo en la clase de ELE deben seguir unas pautas principalmente.

En primer lugar, las actividades deben ser significativas para el alumnado, además, deben ser abiertas y añadir mayor dificultad gradualmente. En segundo lugar, los temas deben estar vinculados con los alumnos lo más cercano posible a sus intereses con la intención de involucrarlos más en la actividad, ya que deben tratar temas que contengan sentido para ellos, permitiendo al alumno una intervención libre opinando sobre estos. En tercer lugar, en cuanto a la corrección al alumnado, el profesor debe tener en cuenta qué aspectos requieren más atención, para no desmotivarlos. Por último, ser consciente de los medios de que dispone el aprendiente para expresarse y lo que finalmente pretende expresar.

Higueras García (2004, p.1072) analiza cómo deben ser aquellos materiales de calidad publicados en Internet y cuáles son recomendados para llevarlos a un aula de lenguas:

1. Para empezar, deben ser materiales que permitan y fomenten la comunicación realmente entre personas, ya que Internet es la herramienta por excelencia para comunicarse, a bajísimos costes, con personas de todo el mundo. Por tanto, el alumno será receptor y emisor para la situación comunicativa para la que se ha acuñado el término de EMIREC.
2. Además, incorporarán las ventajas de los hipertextos (cfr. Fernández, 1998): permitirán diferentes recorridos didácticos y ofrecerán ayudas que el alumno decidirá o no consultar, en función de su estilo de aprendizaje y de su nivel.
3. Estarán engarzados en Internet, es decir, que se remitirá a otras páginas para beneficiarse de una de las características de la *World Wide Web*, la de ofrecer un número casi ilimitado de material auténtico y recursos que completen la propuesta del profesor.
4. Las actividades deberían permitir distintos tipos de interactividad y ofrecer retroalimentaciones diferentes en cada caso; es decir, que deberían heredar las ventajas de la Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador para el

aprendizaje autónomo y superarlas, puesto que en Internet se puede prestar mayor atención a las destrezas orales.

5. Prevalecerán las páginas multimedia sobre las únicamente textuales. Esto es, que se integrarán en un solo soporte material sonoro, visual y textual, lo cual redundará en prestaciones más contextualizadas, atractivas y motivadoras de los contenidos.
6. Gracias al empleo de material auténtico procedente de la *World Wide Web* se permitirá un mayor contacto del profesor y el alumno con la realidad lingüística y cultural de los hispanohablantes. Por consiguiente, los materiales no quedarán desfasados, puesto que las páginas a las que puede remitir una actividad son permanentemente actualizadas por otras personas.

Dentro de los tipos de materiales y actividades existentes, Higuera García (2004: 1073), también diferencia las actividades según 1) remitan a Internet en una fase de la secuencia didáctica y lo empleen como fuente de Información; 2) las que se dispongan con un fin comunicativo, centradas principalmente a la expresión oral o escrita, *e.g.*, chats, foros, listas de distribución, entre otros; y 3) aquellas que se dedican a las actividades de autoaprendizaje, como por ejemplo, el material interactivo, es decir, como soporte didáctico.

A partir de esta tipología de actividades que expone, las clasifica conforme el método digital por el que se dan lugar, según la perspectiva práctica de esta teoría:

1. Actividades con *chat* de audio y voz: se basan en las actividades que conciernen la competencia oral mediante el uso de mensajes sincrónicos escritos u orales.
2. Actividades de expresión y comprensión a través de *blogs*.
3. Actividades de práctica en salas de *chat*.
4. Actividades de clase a través de correo electrónico: la inclusión de elementos multimedia, pues no solo admite textos escritos.
5. Actividades de mensajería instantánea: permite el envío de mensajes de manera sincrónica.
6. Actividades con tableros de mensajes: al contrario que los *chats* permiten el envío de mensajes de forma asincrónica.

7. Actividades orales en formato *podcasts*: para la reproducción de archivos de audio sin tiempo definido, la posible descarga gratuita de estos y la creación de archivos de audio propios.
8. Actividades de práctica a través de redes sociales.
9. Actividades mediante *wikis*: herramienta en el que un usuario puede modificar o añadir información de manera cooperativa con otros usuarios.
10. Actividades con base en tecnologías móviles: una infinidad de posibilidades para el aprendizaje de lenguas mediante el uso de dispositivos móviles con la descarga, en muchos casos gratuita, de aplicaciones.

Este decálogo nos será de utilidad a la hora de diseñar actividades para llevarlas a cabo en el aula de ELE y mejorar así la competencia principalmente oral de los alumnos.

En cuanto a la evaluación, por un lado, Martínez Celis (2012: 223) indica que el diseño de actividades parte de aspectos como el entorno personal, social y espacio-temporal en la que es importante tener en cuenta “responder a los criterios de lengua como la pronunciación, la fluidez, la coherencia, desarrollo temático, precisión, riqueza léxica, corrección gramatical, control de vocabulario y control fonológico.”

Por otro lado, Cassany, Luna y Sanz (1994, p. 75) dividen tres tipos de evaluaciones de los que derivan tres tipos de actividades para dicho objetivo:

1. Evaluación inicial: las actividades que se llevan a cabo tienen un carácter de diagnóstico que proporcionan información de la que parte el profesor sobre las características personales, cognitivas y lingüísticas del aprendiente.
2. Evaluación formativa: las actividades recogen información conforme al desarrollo y el progreso de los alumnos.
3. Evaluación final: las actividades indican si se han alcanzado los objetivos propuestos a principio del curso.

Siguiendo estas pautas de diseño, tipos y evaluación de actividades, se ha diseñado la siguiente unidad didáctica que se realizará mediante publicaciones a un *blog* personal de clase como muestra de una situación académica simulada.

7. UNIDAD DIDÁCTICA

7.1 Parte del profesor

La unidad didáctica que se presenta a continuación gira en torno a la mejora de la comprensión y la expresión oral en las aulas de español como lengua extranjera. Mediante las actividades propuestas, se pretende incidir en aspectos no solo concernientes a la competencia oral, sino también a cuestiones históricas, culturales, no verbales y lingüísticas con el uso de herramientas principalmente de la *Web 2.0*. El empleo de este tipo de recursos facilita el aprendizaje del español lengua extranjera debido a la interactividad y el dinamismo que ofrece Internet de manera autodidáctica o colaborativa.

Sería conveniente el uso de esta unidad didáctica en grupos multiculturales. La diversidad de nacionalidades con la que contaríamos sería nuestra mejor baza a la hora de contrastar las diferentes percepciones de otros lugares del planeta y averiguar así cómo es el prisma desde el que se observan tales sitios.

El desarrollo de esta unidad didáctica podría incluirse en una institución de enseñanza de idiomas que estuviera ligada a un centro de educación superior, puesto que permitiría este contexto de multiculturalidad gracias a convenios de intercambio de estudiantes como puede ser *Erasmus*, estudiantes visitantes, entre otros.

La duración del curso sería de un cuatrimestre lectivo debido a que se pretende crear un *blog* de clase cuya realización requerirá un tiempo mínimo de aproximadamente 25 horas lectivas, sin incluir las horas no presenciales. Así mismo, algunas de las actividades requieren una dedicación intensiva en que trabajaría el alumno en horario no lectivo, puesto que hay actividades en las que se crearán presentaciones y montajes de vídeos cortos con audio.

No obstante, la duración lectiva de esta unidad didáctica en particular consta de aproximadamente cinco horas según la tipología de los alumnos. En cuanto a las horas no presenciales, se requiere alrededor de otras cinco horas para la producción y montajes de vídeos o presentaciones.

7.1.1 El grupo meta

Esta unidad didáctica está dirigida a alumnos jóvenes adultos que estén cursando una asignatura de español lengua extranjera en la Universidad de Oviedo. Un número ideal de alumnos estaría compuesto por unos 15 alumnos para el desarrollo correcto de las actividades. No consideramos llevarla a una clase de español dirigida a niños por la posibilidad de publicar contenido audiovisual de los propios alumnos en Internet. Por tanto, el destinatario ideal serían alumnos mayores de 18 años con un nivel B2 según el modelo propuesto por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* para el correcto progreso de las actividades.

7.1.2 Objetivos didácticos

Los objetivos que se pretenden conseguir son:

- Potenciar la creatividad, el trabajo individual y colaborativo de los alumnos.
- Favorecer el trabajo en grupo.
- Diseñar una campaña publicitaria de turismo.
- Señalar aspectos culturales plasmados en la publicidad.
- Utilizar los recursos que la *Web 2.0* y herramientas de autor que ofrece Internet como medio de aprendizaje.
- Crear un *blog* de clase de manera colaborativa.

7.1.3 Competencias MCER.

- Conocimiento declarativo (saber):
 - El conocimiento del mundo: lugares, instituciones y organizaciones, personas, objetos, acontecimientos, procesos e intervenciones en distintos ámbitos. De especial importancia para el alumno de una lengua concreta es el conocimiento factual relativo al país o países en que se habla el idioma; por ejemplo, sus principales características geográficas, medioambientales, demográficas, económicas y políticas. Además de las clases de entidades (concretas y abstractas, animadas e inanimadas, etc.) y sus propiedades y relaciones.
 - El conocimiento sociocultural: el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como

para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos. Las características distintivas de una sociedad europea concreta y de su cultura se pueden relacionar con: las condiciones de vida, los valores, las creencias y las actitudes respecto a factores como la clase social, tradición y cambio social, historia (sobre todo, personajes y acontecimientos representativos) y artes (música, artes visuales, literatura, teatro, canciones y folclore).

- La consciencia intercultural: el conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio».
- Las destrezas y las habilidades (saber-faire):
 - Las destrezas y las habilidades prácticas: 1) Destrezas sociales: la capacidad de actuar de acuerdo con los tipos de convenciones presentados en 7.1.3 y de comportarse de la forma esperada, siempre que los foráneos, y en especial los extranjeros, lo consideren apropiado. 2) Destrezas profesionales: la capacidad de realizar acciones especializadas (mentales y físicas) que se necesitan para realizar los deberes del (auto)empleo.
 - Las destrezas y las habilidades interculturales. 1) La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera. 2) La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas. 3) La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas. 4) La capacidad de superar relaciones estereotipadas.
- La competencia existencial (saber ser):
 - Las actitudes; el grado que los usuarios o alumnos tienen de: 1) Apertura hacia nuevas experiencias, otras personas, ideas, pueblos, sociedades y culturas y el interés que muestran hacia ello. 2) Voluntad de relativizar la propia perspectiva cultural y el propio sistema de valores culturales.
- Las competencias comunicativas de la lengua:

- Las competencias lingüísticas.
- Las competencias sociolingüísticas.
- Las competencias pragmáticas.
- La competencia digital:
 - Información: identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia.
 - Comunicación: comunicar en entornos digitales, compartir recursos a través de herramientas en línea, conectar y colaborar con otros a través de herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia intercultural.
 - Creación de contenido: crear y editar contenidos nuevos (textos, imágenes, vídeos...), integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso.
 - Seguridad: protección personal, protección de datos de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible.
 - Resolución de problemas: identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones a la hora de elegir herramienta digital apropiada, acorde a la finalidad o necesidad, resolver problemas conceptuales, actualizar la competencia propia y la de otros.

7.1.4 Contenidos

- Funcionales
 - Desarrollar diversas estructuras para expresar opinión
 - Desarrollar varias estructuras para convencer a alguien
 - Expresar valoraciones
 - Ofrecer sugerencias

- Repaso de estructuras para describir
- Gramaticales
 - Uso del imperativo
 - Los tiempos de pasado
 - Grados del adjetivo: repaso
- Culturales
 - La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera.
 - La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas.
 - La capacidad de superar relaciones estereotipadas.

7.1.5 Dinámica

La dinámica a la que se va a proceder varía según la tipología de la actividad en cuestión. Unas actividades necesitarán realizarse de modo individual fomentando el aprendizaje autónomo mientras que en otras se necesita la colaboración grupal de la clase o la disposición en pequeños grupos para fomentar este tipo de aprendizaje colaborativo mediante la realización de estas.

La disposición de las actividades requiere la división de la clase en pequeños grupos de tres o cuatro alumnos para llevar a cabo las tareas propuestas. La idea principal se basa en la elección de un país hispanohablante por parte de cada grupo de alumnos con el objeto de crear un corpus de información que recopile los datos culturales y lingüísticos. Esto puede dar a conocer las características geográficas y sociales, además de aspectos del folclore pertenecientes a los diferentes países para compartirlos con el resto de la clase por medio del *blog*.

7.1.6 Recursos y materiales

Para llevar a cabo esta unidad se precisa tener acceso a internet, un proyector para reproducir los vídeos o las prestaciones de los alumnos y las fotocopias de la

unidad. También se necesita disponer del programa *Praat* descargado en el ordenador y una cuenta en las siguientes *Webs*:

- Google
- Podomatic
- SoundCloud
- Screencast-o-matic
- Opendvid
- Movie Maker

7.1.7 Habilidades que se van a desarrollar

Las seis destrezas que señala el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* son las que se van a trabajar en esta unidad. Principalmente se pretenden desarrollar las destrezas orales (expresión y comprensión oral), pero también se pretende realizar actividades que se centran en la expresión y comprensión lectora, además de la mediación e interacción por medio de actividades grupales en las que el alumno deberá negociar el significado requerido.

7.1.8 Desarrollo de las actividades

Actividad 1 (30 minutos)

La unidad didáctica comienza con la escucha de un *podcast* con la historia de un hombre que se marcha de viaje de trabajo de forma repentina. Los alumnos deberán realizar todas las secciones de esta primera actividad que se compone de vocabulario, comprensión auditiva y expresión escrita sobre la historia de manera individual. El alumno deberá escuchar el *podcast* en reiteradas ocasiones para la comprensión y la creación de su propio discurso. El audio está publicado en el *blog* creado para la clase para que el alumno tenga acceso a este en cualquier momento y en cualquier lugar.

Actividad 2 (20 minutos)

Mediante una presentación de diapositivas, esta actividad pretende dar a conocer la existencia de los tópicos y su posible veracidad, así como las costumbres de un país seleccionado por los propios alumnos. En los grupos ya formados, deberán explicar los tópicos social e históricamente impuestos al lugar de su elección, decidiendo según su propia experiencia si tales estereotipos son ciertos o no. Una vez consensuado, deberán

emplear el programa *Screencast-o-matic* que permite grabar un vídeo con audio de manera sincrónica o la aplicación *Opendvid* que se incrusta en el navegador *Chrome* y resulta muy sencilla de usar. El objeto de esto consiste en la explicación de la presentación para mejorar la expresión oral y auditiva de los alumnos al mismo tiempo que favorece el trabajo en equipo. Se dispondrá de tiempo suficiente para la búsqueda de información de los estereotipos en clase. En horas no presenciales, grabarán la presentación para publicarla en el *blog*.

En el caso que sea posible, el aprendiente tendría la opción de realizar un intercambio de opiniones con un nativo por medio de programas de mensajes sincrónicos como puede ser *Skype* para facilitar esta investigación de estereotipos con el fin de confirmar o desmentirlos. La existencia de proyectos colaborativos como, por ejemplo *eTwinning*¹⁴, en el que se establecen conexiones entre institutos o centros de enseñanza favorecen la interacción entre futuros profesores de español y estudiantes de esta lengua. Este proyecto brinda la oportunidad de trabajar conjuntamente con profesores nacionales e internacionales por lo que se podría realizar un intercambio de conocimientos entre ambos estudiantes.

Actividad 3 (50 minutos)

La finalidad de esta actividad consiste en que los alumnos sean capaces de distinguir características fonéticas del país seleccionado. Para ello, han de buscar un audio para contrastar, mediante el programa *Praat*, algunos rasgos distintivos del habla del país y, así, desarrollar la comprensión oral del alumno frente a las diferentes variedades del español. El programa permite el análisis de segmentos de archivos de audio y mostrar los espectrogramas que indican la entonación, el volumen y el ritmo, por lo que se pueden observar “físicamente” las variedades del habla de forma que los alumnos puedan distinguirlas de forma empírica.

Los 50 minutos de la sesión consistirían en la búsqueda del audio, en la explicación por parte del docente del uso de esta herramienta y en el resultado obtenido por el programa.

¹⁴ Para más información sobre la posibilidad que ofrece este proyecto, consulte el siguiente enlace: <https://www.etwinning.net/es/pub/index.htm>

Actividad 4 (30 minutos)

Esta actividad está diseñada para mejorar la pronunciación del aprendiente. La comparación del audio de este con el de un nativo proporciona información relevante para que el alumno sea consciente de los errores de entonación, intensidad, ritmo, etc., que es necesario mejorar. La autocorrección resulta básica en esta tarea, ya que el alumno es quien de manera individual dirige su propio aprendizaje: las veces que necesita grabarse para aproximarse a los sonidos vocálicos o consonánticos pertinentes, la corrección de la entonación, etc. El profesor actúa como guía ante los posibles fallos del alumno.

El objetivo principal de esta actividad es mejorar la pronunciación del alumno, pues es necesario para la comunicación. No obstante, es importante que el docente acepte el acento extranjero siempre y cuando no obstaculice el entendimiento del discurso.

Actividad 5 (20 minutos)

Individualmente, el alumno deberá encontrar una leyenda o mito del país escogido para reunir de esta manera tres o cuatro historias por grupo y crear su propio archivo de audio o *podcast* desarrollando así la comprensión lectora mediante la búsqueda de este. Así mismo, se potenciará la mejora de la pronunciación a través de la lectura de dicha leyenda utilizando las páginas web de creación de archivos de audios con PODOMATIC O SOUND CLOUD para poder emplearlas en la siguiente actividad.

Actividad 6 (20 minutos)

En esta tarea, el estudiante tendrá que explicarles a los demás alumnos la leyenda seleccionada en la actividad anterior en un pequeño debate que será grabado (en audio o vídeo); qué les ha gustado y el porqué. Al tratarse de un programa de radio, los alumnos habrán de reunirse según el país y exponer de manera informal los aspectos de su mito y comentarlo. De esta forma, se trabajará la expresión espontánea y la negociación del significado.

Una vez terminada, se publicarán los resultados de las grabaciones en el *blog* para reunir todas las leyendas con la intención de poder consultarlas más adelante en cualquier momento.

Actividad 7 (50 minutos)

Siguiendo el ejemplo del vídeo de muestra propuesto, los alumnos deberán crear un anuncio de promoción turística de alguna ciudad del país que hayan escogido. Con esta actividad se pretende trabajar la forma de imperativo para persuadir al receptor de visitar el lugar que se promociona. Se proponen dos opciones de las que los alumnos podrán escoger una: en la primera, usando una herramienta de presentación de diapositivas, se grabarán vídeos en los que los estudiantes explicarán el contenido del anuncio y una muestra de este. En la segunda opción, se da la posibilidad de crear su propio anuncio mediante un vídeo.

El alumno dispone de la opción de emplear *Windows Movie Maker* (programa para la reproducción y creación de vídeos en el que se puede incrustar archivos de audio) o un programa similar para este fin. La duración mínima será de 20 segundos y la máxima será de 40 segundos. El montaje del vídeo o la presentación se realizará en horas no presenciales. Previamente, el docente necesitaría explicar cómo funciona este programa u ofrecer al alumno algún tipo de video tutorial para conocer el procedimiento de creación de vídeos.

Actividad 8 (30 minutos)

Esta actividad está basada en la comprensión escrita. Los alumnos leerán individualmente el texto y responderán las actividades propuestas. Con esta tarea, se trata de que los alumnos desarrollen sus destrezas lectora y escrita para mejorar su léxico cotidiano. En la actividad se pone en práctica el vocabulario atribuido a las descripciones de lugares o sonidos de un entorno urbano o turístico.

El texto “La Judería” sirve como ejemplo para llevar a cabo la siguiente actividad en el que se requiere la explicación de un rincón de la ciudad en la que están viviendo.

Actividad 9 (50 minutos)

Tal y como avanzábamos antes, el texto de “La Judería” se puede usar como un modelo para esta actividad. Los alumnos crearán un vídeo explicando por qué les gusta ese rincón, qué tiene de especial este y no otro, además de qué historias o leyendas lo envuelven, todo ello plasmado como si fuera un documental. La duración de esta actividad se debe a la aportación de ideas y estructura del vídeo, puesto que deberán grabarse en horas no presenciales.

La duración del vídeo será aproximadamente de seis a nueve minutos si los grupos se comprenden de tres miembros, pues cada miembro no debería limitarse a dos y tres minutos de exposición.

Finalmente, todos los alumnos publicarán los vídeos creados en el *blog* para hacer un *collage* audiovisual del Principado de Asturias, en este caso.

7.1.9 Evaluación de las actividades

Las actividades que se realizan deben tener un propósito claro y unos objetivos alcanzables conforme al nivel del alumno. Es por ello que el profesor necesita indicarles por qué van a realizar dicha actividad y qué pautas es necesario que sigan para desarrollar la actividad correctamente.

Los objetivos que el profesor establezca requieren de una evaluación final con la intención de comprobar si el estudiante ha alcanzado los requisitos mínimos para superar el nivel adecuado.

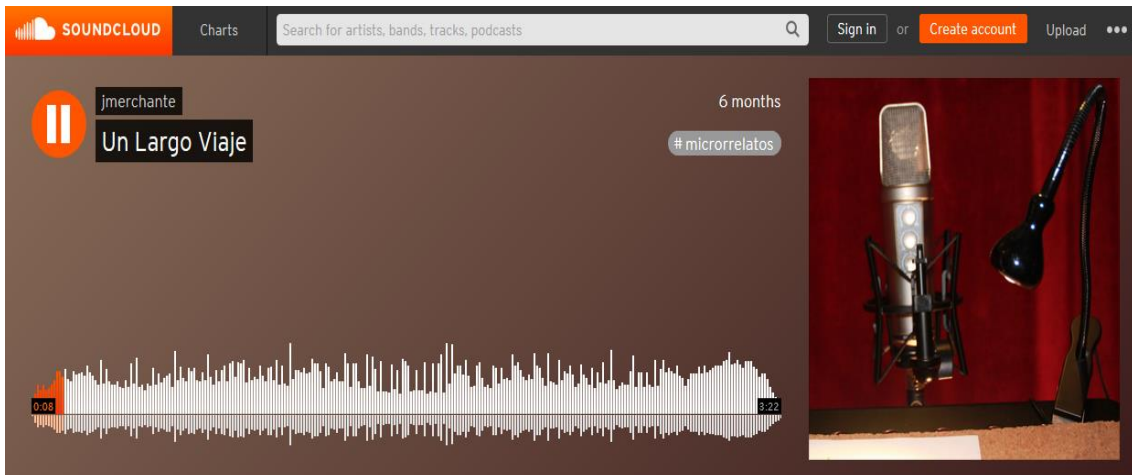
La importancia de adaptar la evaluación al esfuerzo exigido por el docente resulta imprescindible en el momento de establecer unos criterios. Proponemos la siguiente tabla de valores para esta unidad desarrollada cuyo tanto por cien de la puntuación se distribuye en:

20% las actividades de comprensión y expresión lectora
30% las actividades de comprensión auditiva
50% las actividades de expresión oral: presentaciones y vídeos

7.2 Parte del alumno



1. Escucha el siguiente podcast y realiza las siguientes actividades.



1. Averigua el significado de estas expresiones según el contexto, después contrástalo con el diccionario y defínelas con tus palabras:

- i. Tener buena planta
 - ii. Lacónicamente
 - iii. Queda
 - iv. Rogar
 - v. Proseguir
 - vi. Acontecimiento
- b. Escucha de nuevo la historia:
- i. Divídela en partes temporales.
 1. ¿Qué parte está en presente?, ¿y cuál en pasado?
 2. ¿Por qué crees que está dividido de tal forma?
 - ii. Responde a estas preguntas:
 1. ¿Quién es el hombre que se acercó al personaje principal?, ¿de dónde aparece?, ¿lo conoce personalmente?

2. ¿Qué estilo de vida puede llevar el protagonista?, ¿por qué lo deja todo y se va de viaje?
3. ¿Por qué el autor no ofrece mucha información de lo que ocurre?, ¿qué efecto te produce?

iii. Piensa un principio y un final para la historia.



2. Cuando se prepara un viaje a un país por motivos de trabajo, ocio o estudios, es importante conocer algunos aspectos culturales del país. En grupos, seleccionad un país hispanohablante y cread una presentación *PowerPoint* sobre los tópicos. Investigad cuáles son falsos y cuáles verdaderos. Usad *Screeencast-o-matic*, que permite grabar con vídeo la presentación y con audio tu explicación en línea. ¡Compártelo con tus compañeros en el *blog* de clase!

Ejemplo: <https://www.youtube.com/watch?v=qgim1klhdbw>



3. Escoge un audio, crea una lista con cuatro o cinco rasgos o características del país que hayas escogido y compáralos con los del español de Oviedo. Para ello, usa la herramienta esencial para los investigadores: el *Praat*.

-
-
-
-
-



4. Lee los siguientes enunciados, compáralos usando el *Praat* con los audios publicados en el blog.
 - ¿Quiere reservar un vuelo para el viernes o prefiere el sábado?
 - ¿No has podido ir a la fiesta celebrada en la playa?
 - ¡Me has dicho que no podías ir!
 - Voy mañana a comprarme un ordenador nuevo. Mi viejo portátil ya no funciona correctamente y necesito llevármelo en mi viaje de estudios.
 - ¿Quieres que te ayude con las maletas?



5. Busca una leyenda del país seleccionado y crea tu propio *Podcast*. Lee la historia y publícala en el *blog*. Usa el recurso *Podomatic*, *SoundCloud* o uno similar para publicarlo.
 - i. Una vez grabada, invéntate un final alternativo y escríbelo en tu publicación.



6. Inventaos un programa de radio en el que expliquéis algunas de las leyendas o mitologías que habéis leído. Cuéntaselas con tus palabras a los oyentes junto con tus compañeros.
 - i. ¿De qué trata?, ¿qué aspectos destacaríais?
 - ii. ¿Qué es lo que más os gusta de la leyenda?, ¿por qué?



7. Buscad fotos o vídeos que te gusten del país escogido y cread un anuncio de un lugar turístico. incluid algunas características que habéis descubierto en las actividades anteriores. Sube el vídeo al *blog* y... ¡convéncenos!

i. OPCIÓN 1: Grábate usando una presentación de 10 minutos *PowerPoint* y explícalo.

ii. OPCIÓN 2: Crea un vídeo con imágenes. Insértale un audio con una pequeña narración.








8. Lee atentamente el texto titulado “La Judería” y contesta a las preguntas:

- a) Define las palabras que están en cursiva y escribe uno o dos sinónimos para cada una de ellas. Utiliza el diccionario si fuera necesario.
- b) ¿Qué opinión tiene el escritor sobre que los dueños de los negocios saquen sus productos a la calle?, ¿le gusta?, ¿le disgusta?, ¿le es indiferente?
- c) ¿Qué piensa el autor sobre esta Andalucía de la que escribe?
- d) ¿Cuál es el rasgo favorito del autor sobre este rincón de Córdoba?
- e) ¿Qué propone el autor que se haga en la ciudad?



9. El rincón perfecto. En grupos, seleccionad un rincón preferido de Asturias y grabad un vídeo entre todos los miembros del grupo en el que se cuenten los datos relevantes del lugar, así como posibles leyendas que pueda tener (costumbres, aspectos culturales, sitios de interés). Compártelo con el resto de tus compañeros en el *blog* de clase.

Leyenda:	
	Interacción y mediación. Actividad en grupo.
	Expresión escrita
	Expresión oral
	Comprensión auditiva.
	Comprensión lectora

8. CONCLUSIÓN

Al comenzar este proyecto, se partía de una pequeña reflexión sobre el potencial desarrollo de las habilidades orales que producían las tecnologías de la información y la comunicación. La metodología de enseñanza ha cambiado en los últimos tiempos gracias a las TIC. Las posibilidades que nos brindan las herramientas de autor y la *Web 2.0* están permitiendo que aspectos como la interacción y la motivación del alumnado sean elementos claves en el enriquecimiento de la enseñanza del español como lengua extranjera.

Las TIC han producido un cambio en el que el centro del aprendizaje está ubicado en el alumno. Este se convierte en el propio organizador de su proceso de aprendizaje en el que planifica sus propios objetivos, gestiona e incluso evalúa esta progresión gracias a la autonomía que las TIC brindan al usuario. Mientras tanto, el profesor es relegado a una posición de guía. Este cambio ya se produjo en el método comunicativo durante el siglo XX, percibiéndose perfectamente con el uso de las tecnologías en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Esta autonomía también se consigue cuando el alumno conoce su propio entorno de aprendizaje, seleccionando las páginas o herramientas *web* que emplea de manera asidua y agrupándolas conforme a las destrezas que requiera desarrollar. El conocimiento por parte del docente del entorno de aprendizaje de sus alumnos ayuda a crear actividades adecuadas para los aprendientes con el objeto de que los motiven y los involucren en las tareas. Es por esto que el MCER, junto con otras instituciones educativas, considera su inclusión en las aulas.

La creación de un espacio común del que cada uno de los alumnos forme parte, como un blog o un grupo en una red social, resulta idóneo para construir una propia red interna de enseñanza en la que se establezcan redes personales de aprendizaje. Los propios estudiantes son quienes disponen de acceso a los trabajos de otros compañeros, de los que pueden beneficiarse para ampliar sus conocimientos y colaborar con ellos en futuros proyectos.

En la enseñanza de ELE, hemos comprobado la eficacia de algunas de las herramientas que resultan factibles para la mejora de la competencia oral del alumno y se ha reflejado en la unidad didáctica creada a partir de las herramientas de autor y la *Web 2.0*.

Se ha observado también cómo las tareas propuestas para el desarrollo de las habilidades comunicativas orales conducen a la autocrítica. Esto es debido a que el alumno puede analizar su propio proceso de aprendizaje a partir de pequeñas actividades con archivos de audio que, por un lado, realizan ellos mismos y, por otro, se pueden comparar con las de un hablante nativo.

La creación de un vídeo final explicando un rincón especial para ellos pretende aunar todos los aspectos lingüísticos y socioculturales que han ido abordando durante la unidad didáctica o, incluso, del curso. Este tipo de actividad requiere el reparto de tareas vinculadas a un único proyecto, con lo que propicia el trabajo en grupo.

Esperamos también que se ofrezca la oportunidad de trabajar con hablantes nativos mediante proyectos colaborativos entre instituciones de enseñanza, por lo que poder así compartir experiencias, opiniones, aspectos culturales e incluso lingüísticos. En consecuencia, el alumno se enfrentará a la exposición de la lengua española de forma constante, simultánea y real por medios tecnológicos como pueden ser *Skype* o cualquier otro programa de mensajería sincrónica que beneficiaría al propio alumnado.

El avance constante que se produce en las TIC provoca que continuamente se necesite investigar las nuevas formas de enseñanza a través de estas. Es por ello que, en el plano personal, creo conveniente que el docente esté siempre actualizado de cara a la aparición de nuevas herramientas y la evolución de las ya existentes.

Dicho esto, considero que, en aras de continuar enriqueciéndome en el campo de la tecnología, resulta indispensable que durante mi carrera como docente adquiriera una progresión tanto a nivel teórico-práctico como en la metodología didáctica de español como segunda lengua. Mediante el empleo de nuevas técnicas de enseñanza y estudio de las TIC, pretendo formarme e investigar sobre el desarrollo de las competencias orales en futuros proyectos con la intención de ponerlo en práctica en las aulas de ELE.

9. BIBLIOGRAFÍA

ADELL, J. & CASTAÑEDA, L. (2010). “Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje”. En Roig Vila, R. & Fiorucci, M. (Eds.) *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas*. Stumenti di ricerca per l’innovazioni e la qualità in ámbito educativo. La Tecnologie dell’informazione e della Comunicaciones e l’interculturalità nella scuola. Alcoy: Marfil – Roma TRE Universita degli studi.

ATTWELL, G. (2007). The Personal Learning Environments- the future of eLearning?, *ELearning Papers*, vol. 2 núm. 1. ISSN 1887-1542.

BEDOLLA, L., LÓPEZ BANDA, E. y PÉREZ CARRILLO, M. (2014). Los entornos personales de aprendizaje (PLE). Una estrategia diferente para evaluar el aprendizaje en la educación secundaria. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2014.

BOQUETE, G. (2012). *El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales*. Tesis Doctoral. Univesidad de Alcalá.

BULL, B. (2015). Helping Students Develop Personal Learning Networks, *Lifewide Magazine*, Issue 14: June 2015, p. 55.

CASSANY, D., LUNA, M., Y SANZ, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

CASSANY, D. (2012). *En línea: Leer y escribir en la red*. España: Anagrama.

CASTAÑEDA, L. y ADELL, J. (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*, Alcoy: Marfil, pp. 117-121.

GARAY, U. & CASTAÑO, C. (2013). Uso del videoblog para un aprendizaje colaborativo de segundas lenguas con alumnado inmigrante. En *EDUTECH, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, núm 46. ISSN 1135-9250.

CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [Disponible en

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf] Visto en junio 2016.

GARCÍA, D.J. (2013). PLE en el aula: historias sobre tutorías en secundaria. En En L. Castañeda y J. Adell, *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil, pp. 117-121.

GIL-TORESANO, M. (2004). La comprensión auditiva. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Garballo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp.899-915.

GRABE, M. y GRABE, C. (1996). *Integrating technology for meaningful learning*. Boston: Houghton Mifflin Company, p.451.

GROSS, B. (2000). *El ordenador invisible, hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona: Editorial Gedisa, p. 191.

HIGUERAS, M. (2004). Internet en la enseñanza del español. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Garballo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, p.1061-1085.

JACKSON, N. (2015). Exploring Personal Learning Networks (PLNs) In The Social Age, *Lifewide Magazine*, Issue 14: June 2015, pp. 3-4.

KAMAKSHI, R., (2015). Understanding Personal Learning Networks, *Lifewide Magazine*, Issue 14: June 2015, pp. 6-11.

MARTINEZ CELIS, C. (2012). *El desarrollo de la competencia oral en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación*. Tesis Doctoral. Univesidad de Granada.

MELCHOR, S. (2011). Second Life en el aula de ele: un tándem virtual. En *I Encuentro Para Profesores De Centros Universitarios Y De Centros Formadores De ELE*, Londres, núm. 13, junio de 2011. [Extraído de <http://marcoele.com/descargas/13/06.londres-melchor.pdf>] Visto en junio 2016.

MEZA, J. Y CEJAS, R. (2016). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) como estrategia de aprendizaje desde la Teoría del Actor-Red (TAR). En Revista *Didáctica*,

Innovación y Multimedia, núm. 33. ISSN: 1699-3748
[<http://dim.pangea.org/revista33.htm>]

MUÑOZ MOLINA, A. (1997). La Judería. En *Escrito en un instante*. Ediciones Calima: Palma de Mallorca.

O'REILLY, T.(2005). What is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation Software. [Entrada de blog: <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>] Visto en junio 2016.

PINILLA, R. (2004). La expresión oral. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Garballo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp.879-897.

PIÑEIRO, T. Y COSTA, C. (2011). Potencialidades del Podcast como herramienta educativa para la enseñanza universitaria, año 9, núm. 11, 2011, pp. 124-136, ISSN-e 1695-324X. [Extraído de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801942.pdf>] Visto en junio 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS Y DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO. (2013). *Marco común de competencia digital docente*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [Extraído de <http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf>] Visto en junio 2016.

RODRÍGUEZ CRIADO, F. *Un largo viaje*. Narrado por Carlos Pérez. <https://soundcloud.com/jmerchante/un-largo-viaje>. [Texto extraído de <http://elmaestrocuencuentos.wikispaces.com/Un+largo+viaje>] Visto en junio 2016.

SIMONS, M. (2010). Perspectiva didáctica sobre el uso de las TIC en clase de ele. En *Marcoele, revista de didáctica español como lengua extranjera*, núm. 11, ISSN 1885-2211.

TURISMO DE ASTURIAS, (2013). "Asturias viaja dentro de ti". [Extraído de <https://www.youtube.com/watch?v=qgim1kIhdw>] Visto en junio 2016.

VILLATORO, J. (2011). La competencia digital docente en la enseñanza y aprendizaje de idiomas. En: *I Encuentros virtuales Comunidad Todoole*. [Extraído de <https://www.youtube.com/watch?v=E5A9gffePS4&list=PL0E7FB6521C4B3DB8&index=6&feature=plcp>]. Visto en junio 2016.

WATERS, S. (2008). Here Are The Results From My PLN Survey! [Entrada de blog: <http://suewaters.com/2008/12/04/here-are-the-results-from-my-pln-survey/>]. Visto en junio 2016.

WOODLAND, M. Y KLASS, D. (2005). *Podcast solutions: the complete guide to podcasting*. Nueva York: Friendsoft.

10. ANEXOS

LA JUDERÍA

Por la Judería de Córdoba hay que pasearse en estos días de mayo a las primeras horas de la mañana o después de medianoche, para *estar a salvo* del calor, de las muchedumbres de turistas y de los puestos de *souvenirs* que dan a estas calles un aire de falso pueblo andaluz *perpetrado* en la Costa de Sol. A primera hora de la mañana, el aire conserva todavía la frescura y los perfumes de la noche, y sólo se oye *los silbidos de las golondrinas* y las *campanadas* tremendas de la catedral. Córdoba tiene entonces una limpia belleza de mundo recién inaugurado, y el verde de los naranjos, el blanco de la cal, el rojo del ladrillo árabe, el azul pálido del cielo, nos reciben con *una nítida tibieza* aun no gastada ni por presencia de la gente ni por la luz excesiva del Sol. Se oye correr el agua en las fuentes del patio de la *mezquita*, y en el interior casi desierto la *penumbra* y la soledad multiplican en todas las direcciones el número de las columnas. La mezquita de Córdoba es un espacio que cambia y crece a medida que nuestros pasos se pierden en ella. Por la mañana temprano, o después de medianoche, Córdoba es una ciudad abstracta, delicada, severa, con una sugerencia de paraíso íntimo tras los *zaguanes* de sus patios, con una mezcla absolutamente irreplicable de *laberinto* árabe y de *majestad* romana, con una serenidad que a mí me parece cada vez que vuelvo a pasear por ella en mito y el símbolo de una Andalucía *exenta* de groserías folclóricas y alegrías prefabricadas para esconder la corrupción y la miseria. Volver a encontrar a los amigos, caminar conversando por una calle *empedrada* y tan limpia como un patio, entrar a una taberna y degustar en la barra un vaso de vino frío y una tapa de tortilla o de *boquerones en vinagre* son placeres modestos y misteriosos que tienen su mejor sede en Córdoba, en los días sin *agobio* de mayo y de octubre, como en ninguna otra parte imagina uno aquí una Andalucía que casi no existe, que ha sido *malbaratada* y borrada, un ritmo distinto para la vida de todos los días, *un sosiego* reflexivo y gozoso en las celebraciones de la inteligencia y los sentidos. De pronto, mientras caminamos por esta silenciosa ciudad que fue hace mil años una de las capitales del mundo, una brisa fresca *sacude* el aire caliente, dejamos un momento de hablar para que las gotas lluvia nos mojen la cara y la noche se inunda del olor húmedo de los naranjos y la tierra.

Un largo viaje

Hay que reconocer que el tipo tenía buena planta: guapo, alto, elegante... Un hombre distinguido, sin duda. Yo estaba conversando con un compañero cuando se acercó para ofrecerme un trabajo. “Un viaje, un largo viaje. Conoceremos océanos, montañas y desiertos”, aseguró. “E inmensas carreteras que parecen no tener fin.” Me iba a dar un buen sueldo. Cuando pedí más detalles, se limitó a responder lacónicamente: «Será un largo viaje». Comprendí que era como yo: no le gustaban demasiado las preguntas. “Espere aquí, no tardo mucho”, le rogué. Mientras él se acomodaba en el interior del taxi, eché a andar hacia mi casa, a escasos metros de allí. Conté lo sucedido a mi mujer al tiempo que hacía las maletas. Ella me miró queda, pero no hizo preguntas. ¿Para qué sirven las preguntas? El tiempo, tarde o temprano, es quien aclara todas nuestras dudas. Le di un beso. A ella y a la niña, que torpemente trataba de dar sus primeros pasos sobre la alfombra del salón.

Cuando regresé, encontré al tipo fumándose un cigarrillo, con una mirada ausente a través de la ventanilla.

Me senté al volante y encendí el motor.

Hablé ayer con mi mujer desde una cabina telefónica. Nos echamos de menos. Diana, que “piensa mucho en mí”, está feliz ante la proximidad de un acontecimiento importante: el domingo es el día de su Primera Comunión. Yo les conté que había visto océanos, montañas y desiertos. Luego regresé al coche; allí estaba él, con esa mirada ausente a través de la ventanilla.

Sin mirarle, arranqué el vehículo y proseguimos nuestro viaje a través de una de esas inmensas carreteras que parecen no tener fin.