

# Usos de Wechat en clase de ELE: Propuesta didáctica

---

LLUÍS ALGUÉ SALA

MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE E/LE

EDICIÓN 2012-2014

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

TUTORA: ENCARNA ATIENZA

## **Resumen de la memoria**

Este documento es la memoria final del Máster de Profesor de ELE de la Universidad de Barcelona. En él se detalla el proceso de planificación, creación, implementación, desarrollo y análisis de una propuesta didáctica mediante la herramienta de comunicación para móviles más popular en China en este momento: Wechat. Mediante esta, se propone la creación de pre y post-tareas a realizar fuera de clase, así como el trabajo de aspectos metacognitivos relacionados con el aprendizaje del español como lengua extranjera. La propuesta didáctica se desarrolla en un entorno de interacción significativo para los grupos meta, en el cual se pueden trabajar las cinco destrezas del idioma mientras se tiene acceso a una ventana comunicativa – internet – rica en materiales actualizados y estimulantes que fomentan la iniciativa de los alumnos y la autonomía en su proceso de aprendizaje.

La propuesta se ha llevado a la práctica en el entorno laboral donde se desempeña actualmente el autor, la Universidad de Sichuan, en la ciudad china de Chengdu, por lo que se trata de un documento con continuas referencias al entorno educativo chino y su relación con las TIC, y claramente orientado a la práctica docente con este tipo de aprendiz de español.

# Índice

1. INTRODUCCIÓN	5
1.1. <i>Justificación del diseño</i>	5
1.2. <i>Introducción de la metodología de trabajo</i>	6
1.3. <i>Articulación de la memoria en capítulos y su contenido</i>	7
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	8
2.1. <i>TIC y Tareas 2.0.</i>	8
2.2. <i>Uso de las TIC en clase en China</i>	10
2.3. <i>Tareas 2.0 en China</i>	12
2.4. <i>El caso WeChat</i>	13
3. DEFINICIÓN Y CONCEPTOS Y DISEÑO	15
3.1. <i>Wechat. ¿Qué es?</i>	15
3.2. <i>Wechat. ¿Por qué?</i>	16
3.3. <i>Wechat. Pre-tareas y post-tareas</i>	17
4. OBJETIVOS DEL DISEÑO	18
4.1. <i>Descripción de los objetivos del diseño</i>	18
4.2. <i>Enfoque de la investigación</i>	19
4.3. <i>Enfoque de la actividad</i>	21
5. METODOLOGÍA	22
5.1. <i>Descripción del grupo meta al que va destinado el material</i>	22
5.3. <i>Descripción del proceso creativo</i>	26
5.4. <i>Herramientas de control y monitoreo</i>	29
5.5. <i>Descripción de la tipología de materiales y/o actividades</i>	30
6. DISEÑO DEL MATERIAL	32
6.1. <i>Presentación del material</i>	32
6.1.1. <i>Pre-tareas y post-tareas</i>	32
6.1.2. <i>Actividades complementarias con el chat oral</i>	33
6.1.3. <i>Metacognición</i>	33
6.1.4. <i>Actualizaciones de Estado</i>	34

6.5. Discusión del resultado final del material	34
7. RESULTADO	38
7.1. <i>Análisis de los mensajes de las pre-tareas</i>	43
7.2. <i>Análisis de los mensajes de las post-tareas</i>	46
7.3. <i>Análisis de las actualizaciones de estado</i>	48
7.4. <i>Análisis de los ejercicios metacognitivos</i>	50
7.5. <i>Evaluación de la actividad.</i>	54
8. DISCUSIÓN	54
9. CONCLUSIONES	57
BIBLIOGRAFÍA	59
APÉNDICE DOCUMENTAL	64
Apendice 1	64
Apéndice 2	66
Apéndice 3	69
Apéndice 4	72
Apéndice 5	77
Apéndice 6	84
Apéndice 7	84

## **1. Introducción**

### *1.1. Justificación del diseño*

Para cualquier profesor, sea de idiomas extranjeros o de cualquier otra especialidad, desarrollarse profesionalmente durante más de dos años en un entorno con unas creencias y valores distintos a los propios genera una lista interminable de contrastes y experiencias. Todos estos insumos, recolectados fundamentalmente a través de las propias vivencias, permiten desarrollar gran cantidad de ideas y propuestas para facilitar una imprescindible adaptación progresiva del profesor a una realidad laboral cada vez menos nueva, en la cual las creencias de docentes y discentes se siguen encontrando, chocando, y evolucionando continuamente. Durante este proceso, la reflexión se convierte en una herramienta clave para la transformación docente.

Resulta obvio que esta realidad está íntimamente relacionada con el entorno de los grupos con los que se trabaja, de modo que es necesario que el profesor no sólo se mantenga alerta de lo que sucede dentro del aula, sino que también es conveniente que no pierda de vista los detalles de la sociedad en la cual se desempeña profesionalmente, pues en ella podrá encontrar respuestas y quizás soluciones a muchas de las preguntas y limitaciones con las que se encuentra en su práctica profesional. En un entorno de aprendizaje tradicional, en el que muchas veces las ideas que provienen del exterior encuentran cierta resistencia en su implantación por motivos culturales, sociales, políticos o económicos, es importante identificar todos aquellos recursos con los cuales los estudiantes ya se sienten familiares y tratar de integrarlos en nuestra práctica profesional si vemos en ellos beneficios didácticos potenciales, pues esto aumentará las posibilidades de éxito de nuestras propuestas.

Todas las experiencias que el profesor recoge durante su práctica laboral le sirven también para identificar las carencias más importantes de cada grupo tipo. En el caso de la China Continental, algunas de las características de la tradición educativa por lo que concierne al aprendizaje de idiomas y la dificultad de acceso por cuestiones políticas o simplemente por desconocimiento a materiales auténticos deriva en una serie de limitaciones que podrían solventarse si los estudiantes contaran con una ventana que les permitiera el acceso a fuentes de información actualizadas, relacionadas con sus demandas e intereses. Si esta ventana, además, permitiera la creación de un marco que proporcionara un entorno de comunicación significativo donde los alumnos pudieran interactuar de forma

habitual y discutir sobre estos contenidos, muchas de estas carencias podrían minimizarse.

Evidentemente, esta ventana tiene un nombre, que es internet, y el entorno multimedia ofrece un importante abanico de herramientas que nos puede ayudar a moldear el entorno anteriormente descrito. El paso fundamental es decidir cuál de estas es la más adecuada, y para tomar esta decisión hay que tener en cuenta la oferta, su potencial didáctico y la facilidad de adaptación del alumno a la misma.

En la China Continental de hoy en día, si hablamos de internet e interacción entre usuarios estamos hablando de Wechat, la aplicación que lidera indiscutiblemente la comunicación mediante dispositivos móviles. Ha superado recientemente la supremacía de Weibo, y su impacto es absoluto en la población universitaria de la China Continental. Una estampa habitual en los campus universitarios es la que muestra a jóvenes pendientes del teléfono móvil, actualizando continuamente su estado, colgando fotos y chateando con mensajes de voz. En esencia, interactuar con el móvil y comunicarse con amigos se ha convertido en el principal pasatiempo de los conocidos *jiu ling hou*, la generación china nacida en la década de los 90 y que a día de hoy representa a la mayoría de la población universitaria. Servirse de este pasatiempo con finalidades didácticas es una buena oportunidad con un interesante potencial que, a juzgar por la bibliografía escrita por autores chinos, no ha pasado desapercibido en entornos educativos chinos.

De todos modos, en un país de las dimensiones y diferencias entre regiones como China es difícil hacerse una fotografía exacta sobre su penetración en cursos de idiomas. En líneas generales, mi experiencia me muestra que en ninguno de los centros universitarios donde he trabajado se usa las tecnologías de la información con finalidades didácticas, fuera de los habituales y necesarios materiales de comprensión auditiva y presentaciones *power point*, y ninguno de los profesores con los que he coincidido parece estar interesado en el desarrollo pedagógico de dichas herramientas en clase, mostrándose incluso sorprendidos, que no escépticos, ante la posibilidad de llevar a clase tareas mediante la web 2.0. Esta realidad convierte la implementación del uso de Wechat en clase en un reto de carácter innovador que se describirá, de forma detallada, en esta memoria.

## *1.2. Introducción de la metodología de trabajo*

Esta investigación se ha llevado a cabo mediante una práctica reflexiva con la cual el investigador se cuestiona permanentemente su praxis profesional, algo que permite reinventar y revisar continuamente el desarrollo de su propuesta. Se trata del seguimiento

de un grupo de 16 estudiantes de tercero de Filología Española de la Universidad de Sichuan, en Chengdu, provincia de Sichuan, durante un curso de aproximadamente tres meses.

### *1.3. Articulación de la memoria en capítulos y su contenido*

Esta memoria se divide en seis capítulos. El primero de ellos es un breve estado de la cuestión sobre el uso de las TIC en China, para el cual se han tenido en cuenta artículos de firma china y occidental. Tras un primer análisis genérico de su situación, se aborda el uso de tareas 2.0. en dispositivos móviles y se acaba estudiando la realidad a día de hoy por lo que concierne al uso de Wechat para clases de idiomas en China. En el segundo capítulo se presentan los conceptos claves a tener en cuenta para entender el contenido y desarrollo de la memoria, entre los cuales destacan las pre-tareas, post-tareas y metacognición, que serán la tipología de actividades en las cuales se implementará nuestra propuesta.

El tercer capítulo está dedicado al diseño de la propuesta y en él se detalla con qué objetivos se ha diseñado y qué enfoque se ha utilizado durante su elaboración. Seguidamente, se presenta la metodología usada, y se detallan las características del grupo con el cual se lleva a cabo la investigación, el proceso creativo y las herramientas con las que me he servido para tomar decisiones durante el curso.

El quinto capítulo está dedicado al diseño del material, en el cual se puede observar qué actividades se han creado de acuerdo con todos los requisitos y características expuestas anteriormente, y en el sexto veremos cuál ha sido la reacción del grupo meta ante la propuesta didáctica. Concluye la memoria una discusión de los resultados a partir de los objetivos iniciales planteados y unas conclusiones en las cuales se plantearán posibles vías de investigación a partir del trabajo realizado.

Además, ocho apéndices complementan la memoria, en los cuales se puede obtener información adicional sobre el grupo meta, sus respuestas a los cuestionarios de evaluación y los materiales que les fueron entregados durante el curso.

## 2. Estado de la cuestión

### 2.1. TIC y Tareas 2.0.

En pleno siglo XXI, ya prácticamente nadie discute la utilidad y la conveniencia del uso de las TIC en entornos educativos. El propio Instituto Cervantes, en su informe de 2012 acerca de las competencias clave del profesorado, incluye en su lista el “servirse de las tecnologías de la información y la comunicación para el desempeño del trabajo” como uno de los aspectos fundamentales para promover una enseñanza de calidad. Esta responsabilidad y necesidad de adaptación a las TIC no sólo recae en los profesores, sino que es también una de las destrezas heurísticas que el MCER menciona como básicas para desarrollar las capacidades de descubrimiento y análisis de los alumnos.

Debido a la vorágine creativa que experimenta el sector de las nuevas tecnologías, es natural que el campo educativo vaya algo por detrás en lo que se refiere al desarrollo del potencial de unas herramientas que, a pesar de no estar la mayoría de ellas diseñadas con finalidades didácticas, presentan unas características que las convierten en un material de indiscutible utilidad en clase. Ante esta realidad, es responsabilidad del profesor actualizarse constantemente e implicarse en el desarrollo de la competencia digital propia y de los alumnos y proporcionar un ambiente de aprendizaje donde lo moderno coexista con lo tradicional (Duhaney, 2000:68).

La constante aparición de nuevas aplicaciones dibuja un panorama tecnológico que como profesores debemos aprovechar, así como un amplio abanico de posibilidades que permiten fomentar el desarrollo de nuestra creatividad e innovación en la preparación de nuestras sesiones. Superada ya la época en que la visión educativa de las TIC en adquisición de segundas lenguas se limitaba al uso de soportes audiovisuales para ejercitar las destrezas auditivas o el uso de *power point* como material de apoyo para presentaciones en clase, actualmente el foco de atención se ha desplazado en el uso y explotación didáctica de la web 2.0, concepto acuñado en 2004 por Tim O’Reilly, para definir una serie de herramientas de transmisión de información y conocimiento mediante internet en las cuales cualquier usuario puede publicar cualquier contenido y ser el propio administrador de la información que desee compartir, sin necesidad de tener conocimientos informáticos. Este nuevo paradigma comunicativo en el universo virtual supone la transformación de un sistema de transmisión de conocimiento mediante las TIC que ha dejado de ser vertical para convertirse en un fenómeno transversal.



No hace falta haber indagado mucho en el mundo de la web 2.0 para darse cuenta que, por su naturaleza como herramienta comunicativa, proporciona un entorno de trabajo muy atractivo para llevar a cabo tareas relacionadas con el aprendizaje de lenguas en un entorno ciertamente significativo, dada la importancia de las TIC en la actualidad. El producto obtenido al llevar una tarea al universo web 2.0 es llamado “tarea 2.0” por Herrera et al. (2009:9), y esta será la nomenclatura que se usará en esta memoria para definir el tipo de tarea que se ha llevado a cabo en clase y sobre la cual se investiga.

La explosión del potencial de uso didáctico de la web 2.0 y por extensión de las tareas 2.0 se ve reflejada en el creciente número de publicaciones para ser usadas en clases de idiomas que presentan diferentes aplicaciones didácticas de la web 2.0. Siguiendo la clasificación de Herrera *et al.* (2009:5), podemos encontrar numerosa bibliografía que relata propuestas y experiencias con la implementación de tareas 2.0 mediante el uso de herramientas verticales como blogs y podcasts (Corros, 2013. Concheiro, 2011. Hsiao, 2012.), herramientas horizontales como Wiki, Youtube o Flickr (Maia, 2010. Castiñeiras, 2014.) y herramientas reticulares como Facebook, Myspace, Tuenti (Hernández, 2012); todas ellas herramientas que, a diferencia de Twitter, han desarrollado sus inicios, evolución y popularidad en ordenadores.

La llegada de internet a los dispositivos móviles supone una nueva vuelta de tuerca en la confección de tareas 2.0 que añade una nueva dimensión en su desarrollo. La misma versatilidad, facilidad de uso y multifuncionalidad que ha convertido a los *smartphones* en herramientas básicas y prácticamente imprescindibles para la mayor parte de la sociedad han convertido también al móvil en un dispositivo altamente eficaz para desarrollar un trabajo significativo de la lengua. Si bien es cierto que la mayoría de las herramientas descritas anteriormente para llevar a cabo tareas 2.0 pueden usarse indistintamente en ordenadores o móviles, en algunos casos, por su inmediatez o por las características del propio dispositivo (grabación de voz, facilidad para introducir texto), el usuario se decanta por uno u otro. Una de las aplicaciones que mejor ejemplifica este fenómeno es el uso de *twitter*, que goza de gran popularidad en plataformas móviles. Debido al potencial de su uso, cada vez existen más referencias en internet acerca de su explotación didáctica en clase de ELE (Cuadros *et al.* 2013, Martín *et al.* 2012).

## 2.2 Uso de las TIC en clase en China

Si giramos la vista hacia un entorno educativo como el de la China Continental, de marcado carácter tradicional y con un entorno multimedia que, a pesar de guardar paralelismos con el occidental (Dai Zhuo, 2013), presenta diferencias notables en cuanto a accesibilidad y características de uso, veremos que las publicaciones relacionadas con el uso de las TIC en clase de idiomas se reducen, o al menos lo hacen aquellas escritas en español o inglés. Este hecho contrasta con la realidad del país en cuanto a su relación con la tecnología y acceso a internet: según el informe del Centro de Información de Internet de China (CNNIC, 2014:5), el país cuenta con 618 millones de usuarios de internet, lo que lo convierte en líder mundial, de los cuales un 80% acceden a internet con el móvil.

Sí que es cierto que podemos encontrar bibliografía en chino respecto al uso de las TIC en clase, que también analizaremos en este apartado, pero personalmente creo que en términos relativos (dimensión del país, número de aprendices lenguas extranjeras) el volumen total de publicaciones en chino sobre el uso de las TIC en clase no es precisamente abundante, y por extensión es de creer que la presencia de tareas 2.0 en clase tampoco. Cabe decir, de todos modos, que el panorama está cambiando y algunos autores (Liu Tian, 2012:137) muestran cierto optimismo por lo que concierne al uso con finalidades didácticas de la web 2.0.

No es hasta el año 2011 que encontramos el que se denomina primer estudio a gran escala que describe el panorama por lo que respecta al uso de las TIC en clases de idiomas (EFL, inglés como lengua extranjera) en la China Continental (LiLi, 2011:99), algo que confirma la tardanza en el desarrollo educativo de dichas herramientas. En dicho estudio, basado en el uso del ordenador durante clases de EFL en centros de educación secundaria, un 41% de los profesores reconoce usar los ordenadores en sus clases con frecuencia semanal, principalmente para la enseñanza de gramática y léxico (84%), presentación de imágenes, audiciones y vídeos (65%), presentaciones por parte del alumnado (34%) y tareas de autoestudio (25%). De la misma manera, y de acuerdo con la visión de alumnos y profesores chinos con los que he intercambiado visiones acerca de este asunto, el mismo estudio identifica el uso de *power point* como la herramienta más útil para hacer la clase más divertida y participativa (Lili, 2011: 109). No parece tampoco inesperado que, siempre de acuerdo con el estudio de LiLi, el uso de las tecnologías de la información sea una herramienta explotada principalmente por los profesores más jóvenes, al ser identificadas por los mayores como una herramienta “fascinante a la vez que difícil de adoptar debido a

la dificultad de aprendizaje por parte de los docentes de edad más avanzada” (LiLi, 2011:109).

Uno de los apartados del estudio de LiLi (2011) intenta identificar estas razones, siendo el principal motivo esgrimido por los profesores encuestados en su estudio la falta de un programario relevante (77%). De entrada, y partiendo de la base que la mayoría de las aplicaciones con potencial didáctico en el aprendizaje de lenguas no fueron creadas explícitamente para esta finalidad, podríamos deducir que en la China Continental, en el ámbito de las TIC, existe una cierta falta de motivación para la investigación y la creatividad por parte de los docentes. Esta carencia se ve contrastada por la identificación de los mismos de las TIC como unas herramientas que pueden corregir carencias en la metodología empleada, estando dispuesto el profesor a incluir la tecnología en las prácticas docentes habituales sin que ello suponga una contradicción con respecto a sus creencias (LiLi, 2011:129). De esta afirmación y la anterior se deduce que los docentes sí están dispuestos a usar las TIC en clase, siempre y cuando estén específicamente diseñadas para ello.

Los siguientes motivos que explican la falta de uso de las TIC son la falta de tiempo para preparar las lecciones (75%), la falta de habilidades (69%) y la alta presión de los exámenes (65%) (Lili, 2011:113). Este último punto es un aspecto que reiteran numerosos trabajos, sean de factura china (Cui Xi Yun, 2012:194) u occidental (Sánchez Griñán et al. 2010: 38), y una característica clave para entender el sistema educativo chino, enfocado a la superación de los mismos. La estricta visión de los exámenes como prueba evaluatoria y de selección se encuentra fuertemente anclada en el sistema educativo chino desde hace siglos, formando parte su importancia de las creencias de alumnos y profesores, y se ha visto acentuada en la actualidad debido a la sobrepoblación y a una competencia que, obviamente, llega a entornos educativos. De todas formas, cabe señalar que la gran importancia de los exámenes no exime la posibilidad de prepararlos mediante las TIC, con lo que indicar este motivo como responsable de la poca aparición de las TIC en clase parece un poco inconsistente. Un buen ejemplo de esto es la prueba oral del examen nacional EEE de nivel 4, que todos los estudiantes de Filología Española deben superar en el segundo curso, en el cual se requiere a los candidatos elaborar un discurso de cinco minutos sobre un tema al azar, habiéndolo preparado previamente en diez minutos. Una herramienta como Wechat, que veremos descrita al detalle más adelante, se presume como valiosísima para preparar una prueba de estas características, pues permitiría, entre otras cosas, el trabajo de aspectos metacognitivos durante la preparación de dicho examen oral.

### *2.3. Tareas 2.0 en China*

Si bien podemos hacernos una idea de la implantación de las TIC en su visión “tradicional” en China, sus dimensiones y características como país hacen que sea difícil valorar hasta qué punto el uso de la web y las tareas 2.0 está integrado en clase. Varios autores chinos han presentado artículos en los cuales se narran experiencias sobre su uso en clase, aunque tal y como se ha mencionado anteriormente cuesta decir hasta qué punto son representativos del escenario educativo actual. Mi experiencia me hace pensar que, fuera de las ciudades de primer orden, claramente diferenciadas a nivel económico, social y cultural (Pekín, Shanghai, Cantón) del resto de la China Continental, el uso de las tareas 2.0 en clase es ciertamente anecdótico.

De todas formas, el protagonismo del teléfono móvil y de las TIC en la vida de los estudiantes chinos es incuestionable: un interesante estudio de Pan Deng (2013:105) indica que, sorprendentemente, los alumnos universitarios chinos de inglés eligen el móvil como su dispositivo favorito para el autoestudio (57%), dejando a mucha distancia la segunda opción, el uso del ordenador portátil (29%). Igualmente, dicho estudio proporciona detalles muy valiosos acerca de las creencias de los estudiantes universitarios chinos de lenguas extranjeras: un 51% de ellos apunta que el uso de aplicaciones de móviles es una de sus formas favoritas de aprender un idioma, superando con creces el 37% que representa el uso de los libros, en una lista liderada por el visionado de vídeos (57%). Estos números rompen con la imagen tradicional y conservadora que se tiene, generalmente, del alumno chino, y demuestran que está totalmente preparado para asumir el reto que supone la integración de tareas 2.0 realizadas con el móvil. Del mismo modo, estos datos también reflejan que la adecuación tecnológica del grupo meta (Fernández, 2013: 417) no supondrá ningún inconveniente para llevar a cabo las tareas.

Además, el alumno chino acepta bien las innovaciones metodológicas (Sánchez Griñán et al, 2010:20), unas innovaciones que son especialmente bienvenidas si proceden del profesor extranjero, del cual muchas veces se espera una praxis distinta a las de los profesores chinos, de acuerdo con sus valores y creencias por lo que a la cultura de aprendizaje concierne. El alto interés del alumnado de la China Continental por la vertiente cultural del idioma desde una visión más amplia y menos condicionada por la identidad cultural (Sánchez Griñán et al, 2010: 31) proporciona un marco idóneo para establecer una relación de empatía docente-discente que predispondrá a los segundos a una mayor

receptividad del discurso del profesor extranjero y sus propuestas didácticas (Cortés, 2009: 9).

Esta realidad presenta un panorama muy esperanzador en cuanto a la explotación del uso de dispositivos móviles en clase, potencial que ciertos casos no ha pasado desapercibido. Ji y Bai (2009) presentan un caso de aplicación de dispositivos móviles en clase de lenguaje y literatura en un instituto de educación secundaria, como medio facilitador de materiales didácticos, así como para una retroalimentación rápida en tareas de escritura o la facilitación de enlaces para completar las tareas asignadas en clase. La aplicación usada fue QQ, el homónimo chino de MSN Messenger, que ha encontrado su lugar como herramienta de trabajo en el entorno educativo chino gracias a sus funciones de chat, envío de fotos o compartición de archivos. Esto permite al usuario contar con un espacio de discusión que puede usarse como espacio para lluvia de ideas, debate o escritura cooperativa (Xun Ge *et al*, 2012:12). Otros estudios (Zhu Yan, 2013, Peng Ming, 2010) demuestran también que QQ es una herramienta que goza cierta de popularidad en aquellos entornos educativos que apuestan por la integración de la web 2.0 en los cursos de idiomas. Según mi experiencia, esta conocida aplicación se había convertido, hasta la aparición de Wechat, en la principal herramienta de comunicación entre profesores y alumnos, a pesar de que – y de forma distinta a los estudios mencionados anteriormente - sus funciones se limitaban principalmente al intercambio de información en lengua materna relacionada con la dinámica y el funcionamiento de las asignaturas, más que al uso didáctico de las mismas. Dejando QQ aparte, otro caso a destacar es el de Weibo (twitter chino), sobre el cual también es posible encontrar numerosos artículos que relatan experiencias de su uso (Li Ting Ting *et al*, 2013. Wang Xia, 2012), aunque personalmente tampoco conozco ningún caso en el que se use con funciones educativas, limitándose a ser una herramienta de transmisión de información académica vinculada al funcionamiento de los cursos.

#### 2.4. *El caso WeChat*

Wechat<sup>1</sup> es la aplicación de chat con la que se realiza la investigación de esta memoria. Actualmente se calcula que una cuarta parte de los usuarios de móviles en China son usuarios diarios de Wechat (Zhang Hua, 2013), siendo principalmente los jóvenes aquellos usuarios más activos. Dicha aplicación gratuita se lanza al mercado en enero de

---

<sup>1</sup> Cfr. *infra*, III, 3.1.

2011, y su enorme potencial didáctico no ha pasado desapercibido en los entornos educativos chinos.

Existen artículos de autores chinos exponiendo las virtudes del uso de Wechat en clases de inglés (Yan Yuan Fang 2013, Zhang Hua 2013, Pan Deng 2013, Zhao Yin 2013, Cheng Mei Jin, 2013), aunque la mayoría dan un tratamiento superficial y poco detallado de su implementación práctica en clase y sus resultados. Yan Yuan Fang (2013:146) destaca el uso de Wechat como una herramienta que permite superar algunos de los principales obstáculos que supone, para alumnos adultos, el aprendizaje de segundas lenguas en China. Entre ellos destacan las famosas *mianzi*, es decir, la importancia de las apariencias y la imagen que se proyecta de uno mismo. Frecuentemente, el pánico a cometer errores en público y la repercusión social de los mismos cohibe mucho a los alumnos, sobre todo en la interacción oral. La posibilidad de poder usar una aplicación que permite comunicarse e interactuar con el filtro que supone el uso del móvil hace que se cree un entorno facilitador para la participación y la cooperación de los alumnos en la realización de tareas (Pang Deng, 2013: 104). Además, al hacerse en un espacio privado las probabilidades de “quedar mal ante los compañeros” se ven minimizadas.

Zhao Yin (2013:93) destaca que con el uso de Wechat se potencia toda la vertiente del aprendiz relacionada con la motivación (Williams y Burden 1999:115): permite al alumno trabajar con los contenidos que despiertan su interés y que se ven relacionados con su identidad, de modo que aumenta su iniciativa durante la realización de tareas y por lo tanto su motivación para el aprendizaje, y además logra que el límite entre aprendizaje y ocio se vea difuminado. Introducir una herramienta que fomente la iniciativa comunicativa es algo especialmente necesario en las clases de idioma de la China Continental, puesto que una de las claves para mejorar el dominio de idiomas es realizar la transición entre el actual “comunicarse porque te dicen que tienes que hacerlo” al “tomar la iniciativa de forma activa en la comunicación” (Pang Deng, 2013:104).

Ciñiéndonos a las ventajas “técnicas” de Wechat, resulta obvia la versatilidad del teléfono móvil para su uso en cualquier situación (Pang Deng 2013: 103). Además, cabe destacar la calidad de la compresión de datos que Wechat ofrece: una conexión de una mega es capaz de mandar mil mensajes de texto y mil segundos de conversación, convirtiendo el gasto económico del uso de esta aplicación en algo prácticamente anecdótico, habida cuenta los precios de internet en China.

En cuanto a la tipología de actividades, Zhang Hua (2013) defiende la necesidad de usar los dispositivos móviles estrictamente fuera de clase como materiales de apoyo para la

realización de pre y post-tareas, así como para la presentación de las tareas de clase, aspecto con el cual coincide también Zhao Yin. Esencialmente, presenta Wechat como un espacio para compartir opiniones sobre diferentes aspectos relacionados con la temática sobre la cual ha girado o girará la sesión lectiva, o para facilitar un espacio de comunicación sobre aspectos relacionados con las dudas derivadas de las tareas de casa. Además, propone Wechat como un espacio de discusión sobre las diferentes competencias lingüísticas que se realizan de forma habitual en universidades chinas (concurso de traducciones, representaciones teatrales), con lo cual puede observarse también una interesante utilidad para trabajar la metacognitividad. El principal inconveniente es que no se especifica cómo llevar a cabo estas tareas o si deben ser guiadas o no por el profesor, con lo que, como se avanzaba anteriormente, falta la evidencia práctica que confirme la utilidad de estas tareas.

### **3. Definición y conceptos y diseño**

#### *3.1. Wechat. ¿Qué es?*

Wechat es una aplicación para móviles cuya función es facilitar la comunicación entre usuarios mediante actualizaciones de estado públicas y chats privados. El espacio público proporciona la posibilidad de actualización de estado con la posibilidad de añadir fotos o enlaces a páginas web (parecido a Facebook pero más simple, con menos funciones), y el chat privado presenta como principal característica la posibilidad de mandar mensajes de voz, además de los de texto, imágenes, vídeo y enlaces. Si bien la mayoría de aplicaciones más populares en occidente presentan un claro homólogo en China (Facebook con RenRen, Messenger con QQ, Twitter con Weibo), no se puede decir lo mismo de Wechat, puesto que ofrece de forma integrada características propias de Facebook y Whatsapp.

La parte pública de Wechat se conoce, en chino, como *pengyouquan* (朋友圈) o círculo de amistades, su versión española lo traduce como “momentos”. En ella el usuario puede actualizar su estado con fotografías, mensajes y enlaces de diferentes contenidos web o aplicaciones (no se pueden compartir archivos propios o vídeos en este espacio) y comentarlas, exactamente tal y como funcionaría Facebook. La única diferencia es que cada usuario solamente podrá ver los comentarios efectuados por su círculo de amistades, aspecto que añade un plus de privacidad en su uso, algo que fue uno de los requisitos que

algunos alumnos propusieron para llevar a cabo la tarea. Esto implica que todos los participantes en la tarea tienen que ser “amigos” en la aplicación, de lo contrario no podrán ver los contenidos de otros compañeros.

La parte privada de Wechat es un simple chat, un espacio donde compartir mensajes de texto, enlaces, fotografías, vídeos propios y mensajes de voz. Esta última funcionalidad es lo que marca la diferencia respecto a otras aplicaciones. Ello nos permite establecer debates de forma oral con todos los miembros del chat, y trabajar la interacción oral (aunque no se dé en tiempo real, obviamente) fuera de clase. La capacidad de compresión de datos de Wechat permite almacenar gran cantidad de mensajes de voz, de manera que los alumnos pueden reescuchar tanto como lo deseen los comentarios realizados durante el tiempo que se extiende la actividad, algo que nos proporciona, por ejemplo, la posibilidad de trabajar la metacognición.

### 3.2. Wechat. ¿Por qué?

Debido a sus características, Wechat permite trabajar las destrezas productivas, receptivas y la interacción en una sola aplicación. En el espacio “momentos”, los alumnos pueden establecer debates escritos y construir discursos de modo cooperativo a partir de los materiales escritos o audiovisuales que puede proporcionar el profesor o los mismos alumnos. Esto, a diferencia de plataformas como twitter (o Weibo en China), se realiza en un entorno totalmente privado. Por otra parte, se eligió la parte de chats como espacio de debate, discusión y construcción de discurso oral. En ambos espacios se dará la interacción, de forma escrita en el primero y de forma oral en el segundo.

Otra característica interesante de Wechat es la posibilidad, por parte de todos los miembros que participan en la tarea, de observar en qué aspectos trabajan otros alumnos, sean del mismo curso o de otros. En nuestro caso, el uso de Wechat ha permitido a alumnos de otros cursos ver en qué tareas están trabajando los cursos inmediatamente superiores e inferiores. Una vez todos los alumnos de la facultad se han dado de alta en la aplicación, el hecho de que el apartado “momentos” sea público ha permitido, por ejemplo, que los alumnos de segundo puedan ver en qué están trabajando los de tercero, teniendo así la posibilidad de aprender a partir de ellos y pudiendo anticiparse así a próximas tareas. Una de las posibilidades de crecimiento en el uso de esta aplicación radica en esta posibilidad, en la creación de un entorno común para los cuatro cursos de la carrera donde todos los alumnos de la facultad puedan compartir aquellos aspectos en los que están trabajando y crear una comunidad de aprendizaje global. A pesar de ello, hay que ser



realistas y entender que llevar todas las asignaturas a este entorno supone una alta carga de trabajo que quizás suponga una exigencia demasiado alta si tenemos en cuenta que cada profesor es responsable de seis asignaturas por semestre.

### 3.3. Wechat. Pre-tareas y post-tareas

Resulta obvio que el uso de una aplicación de chat en el móvil, salvo alguna excepción, deberá usarse como una herramienta de apoyo para actividades fuera de clase, pues su uso como medio para la comunicación durante la sesión lectiva carece de significatividad. Esto sirve para recordar la importancia de no perder de vista que las TIC son un medio para el aprendizaje, no un fin en sí mismo (Simons, 2010:4), y detrás de la implementación en clase de cualquier herramienta relacionada con las TIC (aplicaciones de móvil, recursos de internet) debe haber una fundamentación consistente y coherente acerca de su planteamiento y desarrollo en clase. De este modo, se ha decidido que lo ideal sería usar Wechat para la confección de pre-tareas y post-tareas, que complementarán la tarea principal de clase convirtiéndose su implementación en uno de los factores que contribuirá a la efectividad de la metodología (Skehan, 2008).

Zanón (1990) define pre-tarea como aquella tarea en la que se explicita la actividad y su nivel de dificultad, aportando material lingüístico y trabajando en grupo en relación a un objetivo común. En ella, se prepara al alumno para la realización de tareas procesuales, pudiéndose hacer mediante dos alternativas: poner el énfasis en las demandas cognitivas o ponerlo en los factores lingüísticos (Neira et al, 2011). En nuestro caso, se prestará más atención en la motivación, las demandas cognitivas y en la activación de esquemas mentales, aunque las pre-tareas también servirán para que el alumno investigue, por ejemplo, el léxico necesario para desarrollar la tarea de clase de forma satisfactoria<sup>2</sup>.

Después de llevar a cabo las clases, los alumnos realizarán post-tareas mediante Wechat. Según Ellis (2003) las post-tareas tienen como objetivos pedagógicos proveer la oportunidad para repetir el desarrollo de la tarea, promover la reflexión de su realización y fomentar la atención en la forma, especialmente aquellas que han generado problemas. También es necesario indicar que a pesar de que durante el curso se ha usado Wechat principalmente para pre y post-tareas, la versatilidad del teléfono permite proponer su uso para otras actividades relacionadas que también se explicitarán más adelante. Aquí es donde entrarán las actividades relacionadas con la metacognición, mediante las cuales los alumnos reflexionarán acerca de sus procesos de aprendizaje, su planificación, el

---

<sup>2</sup> Cfr. *Infra V*, 5.6.

monitoreo de la comprensión y la producción cuando las actividades se den por terminadas (Kremers, 2000:464). De la misma manera, y aprovechando que una de las ventajas del uso del móvil con funciones didácticas es que muchas veces hace que la línea ocio-estudio se vea difuminada, también se aprovechará dicho dispositivo de forma esporádica para algunas actividades de clase que se explicitarán en el apartado *Diseño de material*<sup>3</sup>.

## 4. Objetivos del diseño

### 4.1. Descripción de los objetivos del diseño

Después de seguir el grupo monitorizado durante un año, he identificado algunas de las carencias que mis alumnos presentan y he planteado el uso de las TIC como una forma amena, atractiva y novedosa para contribuir a minimizarlas. Las siguientes preguntas, resultado de la reflexión durante el seguimiento del grupo, muestran las limitaciones observadas y son las que han servido de guía durante la planificación, implementación y evaluación de la investigación:

A nivel estratégico:

¿Cómo puedo fomentar la interacción fuera del aula y el uso significativo de la lengua mediante el uso de TIC?

¿Cómo puedo facilitar a los alumnos el acceso a materiales auténticos y actualizados producidos por la cultura meta en los ámbitos relacionados con la asignatura que se lleva a cabo?

¿Cómo puedo crear un entorno apropiado para la interacción fuera del aula en un contexto donde los hispanohablantes escasean y la cultura hispánica tiene poca presencia?

¿Cómo debo usar una herramienta de las TIC para convertirla en un aspecto de trabajo significativo en el aula, tratando de evitar que se convierta simplemente en un espacio para expresar opiniones en que muchas veces hay poca interacción?

¿Cómo puedo permitir a los alumnos la construcción de discursos de forma cooperativa, sea de forma oral o escrita?

---

<sup>3</sup> Cfr. Infra.VI. 6.1.1.

A nivel sociocultural:

¿Cómo puedo presentar a los alumnos materiales relacionados con la cultura hispánica permitiendo que sean ellos mismos los que puedan elegir aquellos que se adapten más a sus inquietudes?

¿Cómo pueden los alumnos habituarse al estilo comunicativo en habla hispana en internet, tanto en la producción como en la recepción de textos?

A nivel léxico:

¿Cómo puedo trabajar con los alumnos de forma significativa el léxico relacionado con las TIC, con el que apenas han tenido contacto?

A nivel metacognitivo

¿Cómo puedo crear un entorno de construcción de conocimiento, que quede de forma permanente y que los alumnos puedan consultar sin restricciones de forma ilimitada?

¿Cómo puedo aprovechar Wechat para convertirlo en una herramienta útil para trabajar aspectos metacognitivos relacionados con la expresión oral?

Tras el planteamiento de estas preguntas, y escoger Wechat como herramienta más adecuada para llevar mi tarea a cabo, estos son los objetivos del diseño que se presenta en la memoria:

- Implementar el uso de Wechat para mejorar las destrezas interactivas del alumno.
- Aprovechar el potencial de Wechat para crear un entorno significativo y atractivo de trabajo.
- Proporcionar al alumno una puerta de entrada a internet que le permita moverse posteriormente de forma autónoma por la red.
- Usar Wechat como herramienta de almacenamiento de información producida por los alumnos con fines metacognitivos.

#### *4.2. Enfoque de la investigación*

El método con el cual se lleva a cabo la investigación es la práctica reflexiva. El padre de esta metodología fue Schön (1983) que defiende que la praxis docente se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores constante. Esta visión de la docencia de Schön resulta especialmente acertada cuando uno se desempeña en un contexto cultural y educativamente a las

antípodas del propio, con pocos referentes alrededor que compartan los mismos valores y creencias que el docente y por ende con dificultades para compartir las inquietudes propias de la profesión. En muchas ocasiones, durante nuestra práctica profesional, hay algunas situaciones que no somos capaces de mejorar, y a pesar del abundante conocimiento que podemos adquirir del exterior, la solución a muchas de las cuestiones que nos hacemos en nuestra práctica diaria no proviene de un saber externo, sino de una visión interna, es decir, de los profesores mismos y de los procesos reales del aula (Esteve, 2004). La realización de esta investigación es un ejemplo más de cómo ser capaces de elaborar y evaluar una propuesta didáctica y considerar su aplicación como un proceso constante de revisión y autoaprendizaje.

Así pues, la implementación de esta metodología durante la investigación requiere un análisis permanente de la propia actuación, de la reacción de los alumnos y de los resultados del aprendizaje. Esto supondrá un constante replanteamiento de pensamientos y creencias en función de los resultados obtenidos, así que uno de los pasos fundamentales para desarrollar con éxito la práctica reflexiva será el control constante del desarrollo de las actividades relacionadas con la docencia. Durante la práctica reflexiva, es necesario diseñar criterios y pautas que ayuden a valorar de la forma más acertada posible este proceso de reflexión, y aún más cuando se hace en instituciones que no hacen ningún tipo de tutelaje sobre los procesos de evaluación (González et al. 2007:291). Esto se hará mediante un constante *feedback* con los alumnos y la observación semanal de los resultados de las tareas, que servirán de herramienta al profesor para identificar si se están alcanzando los objetivos planteados y medir los niveles de motivación de los alumnos.

Todo este análisis y posterior reflexión permitirá conectar nuestra práctica diaria con todo el bagaje teórico que hemos adquirido durante nuestra formación académica, dándole una dimensión que hasta aquel momento posiblemente había pasado desapercibida, o más bien, no se había asimilado desde una perspectiva práctica. Igualmente, esta práctica reflexiva puede llevar a conclusiones poco satisfactorias o frustrantes que debemos estar preparados para asumir, y ser capaces de analizarlas adecuada y críticamente para transformarlas en *inputs* que contribuyan en nuestro desarrollo profesional.

### *4.3. Enfoque de la actividad*

Los alumnos con los cuales se realiza el seguimiento del uso de la herramienta Wechat son estudiantes de tercero de filología española, que cursan una asignatura llamada “Lectura de Periódicos”. Se trata de dos sesiones de 45 minutos semanales que se imparten de forma seguida. Debido a las particularidades del sistema educativo chino, con una visión, valores y creencias que poco tienen que ver con las del profesor, es difícil encasillar la metodología implementada en cualquier de los enfoques tradicionalmente occidentales.

Después del análisis de necesidades del grupo, una de las peticiones fue el tratamiento de tantas temáticas como fuera posible, por lo que se decidió tratar en cada sesión una sección distinta del periódico relacionada con la actualidad. Esto y el tiempo limitado para la implementación de la materia (quince sesiones de una hora y media cada una) hizo que, y manteniendo la voluntad de tanto profesor como alumnos de desarrollar unas sesiones con un enfoque comunicativo, difícilmente se pudiera implantar mediante la evolución del mismo, el enfoque por tareas, encaminado a la creación de un producto final (Martín Perís, 2004).

El hecho de que las tareas realizadas se llevaran a cabo fuera de clase, como pre-tareas y post-tareas, hizo que la manera de enfocarlas fuera algo distinta debido a los objetivos perseguidos. De todas formas, sí que guardaron unos puntos en común: su realización se llevó a cabo de forma cooperativa y mediante el uso de materiales auténticos que, en la mayoría de casos, los mismos alumnos seleccionaron dentro un abanico de posibilidades, algo que potenció también la iniciativa y autonomía en el aprendizaje de los mismos. Al mismo tiempo, se dio una interacción constante y la conversación resultante, que partía de un vacío de información del grupo, fue totalmente significativa, reflejo de la vida cotidiana y de los debates que los participantes podrían tener habitualmente. Además, las respuestas a las cuestiones planteadas fueron de naturaleza completamente abierta, incidiendo en muchos casos en la dimensión emocional del alumno. Todas estas características comunes que se dieron se corresponden a aquellas que el Instituto Cervantes usa para describir el concepto “tarea”, así que la propuesta presentada se enfoca mediante tareas, sin llegar a conformar un programa basado en unidades de ese tipo.

De modo más específico, estos son los objetivos perseguidos para las pre y post-tareas desde el punto de vista del alumno:

#### **Fase pre-tarea:**

- Activar de los esquemas mentales y de los conocimientos no-lingüísticos acerca de la materia a tratar.
- Confeccionarse un dibujo mental sobre la realidad sociocultural española relacionada con el tema a tratar.
- Crear un discurso de forma cooperativa mediante destrezas productivas de escritura.
- Fomentar la interacción de forma escrita.
- Reflexionar sobre el conocimiento propio sobre la temática a tratar en clase y ser consciente del punto de partida.
- Fomentar la autonomía del aprendizaje
- Conocer sitios webs con contenidos en español

**Fase post-tarea:**

- Interactuar de forma oral y construir un discurso de forma cooperativa.
- Potenciar las capacidades de síntesis para la creación de discursos orales.
- Reflexionar sobre el proceso del aprendizaje y valorar si se han alcanzado los objetivos propuestos durante la sesión lectiva.
- Crear un espacio de conocimiento compartido y de consulta con otros compañeros que facilite la fijación de los conceptos clave estudiados en clase.

## **5. Metodología**

### *5.1. Descripción del grupo meta al que va destinado el material*

Como ya se ha mencionado, el grupo en el cual se implementa la propuesta didáctica cursa el tercer curso de Filología Hispánica en la Universidad de Sichuan, en Chengdu, China. Estos estudios se estructuran en cuatro años, teniendo los alumnos que superar al final del segundo y del cuarto año los exámenes nacionales (EEE nivel 4 y 8) de español. Se trata de la segunda promoción, puesto que esta facultad abrió la licenciatura en 2010. En el apéndice 1 se pueden ver las asignaturas que se cursan en dicha titulación repartidas por cursos.

El sistema universitario chino clasifica sus universidades en tres grados. Las de primer grado, conocidas hasta finales del siglo XX como “clave”, son públicas, las más prestigiosas y están especialmente tuteladas por el gobierno, formando parte la

Universidad de Sichuan de este grupo. En un país como China, donde la procedencia universitaria es un aspecto determinante a la hora de labrarse un buen futuro profesional, estudiar en una universidad de primer grado resulta una gran oportunidad para los alumnos, con la obvia dificultad que conlleva el acceso a las mismas. En la provincia de Sichuan, donde la proporción universidades de primer grado/población es muy baja comparada con muchas provincias costeras, obtener una plaza en dichas universidades es un privilegio sólo al alcance de los alumnos más brillantes a nivel académico, y aún más si consideramos que cada año la Universidad de Sichuan sólo admite a 20 alumnos por curso.

El grupo consta de 15 alumnas de unos veinte años. Han alcanzado un nivel, por lo que se refiere a destrezas receptivas (audición, lectura) de B2, algunas de ellas incluso C1. En cuanto a destrezas productivas, destaca el dominio de la escritura donde los niveles del grupo oscilan también entre un B2-C1 dependiendo de cada caso. Por lo que concierne a la producción oral, el grupo meta ha desarrollado una gran habilidad para generar discursos unidireccionales sobre cualquier tema, ricos en léxico, pero sin interacción alguna. Esto es fruto de la preparación para la evaluación de las competencias orales del anteriormente mencionado examen oral EEE de nivel IV, que todas ellas superaron el año anterior, en el cual se exige a los candidatos generar un discurso de cinco minutos previa preparación de diez minutos.

Las características del sistema educativo chino universitario por lo que concierne al aprendizaje de idiomas tiene unas señas de identidad características que chocan con las creencias del profesor extranjero. No es el objetivo de esta memoria profundizar en ellas, aunque como resultado de la práctica reflexiva emprendida es fácil darse cuenta de que la interacción oral ocupa un puesto bastante marginal en la lista de prioridades de docentes y aprendices. Una de los motivos que explican este fenómeno es que las clases se realizan íntegramente en chino, desde el primer hasta el cuarto curso, de modo que cualquier interacción en clase se da en lengua materna, sea clase de lectura, escritura, gramática, comunicación oral, literatura o cultura. Esto merma las posibilidades de hacer un uso significativo de la lengua a nivel oral en el único entorno en el cual los alumnos pueden usarla, habida cuenta que, de nuevo y exceptuando las grandes metrópolis costeras, la cantidad de hispanohablantes en el país es muy baja, hecho que convierte los canales multimedia en la principal oportunidad de ejercitar la lengua meta. Además, las políticas de contratación de la universidad hacen que el volumen de profesores extranjeros sea muy reducido, y por extensión también lo sean los modelos de lengua oral que puede ofrecer un hablante nativo: en mi facultad soy el único profesor nativo de un equipo de siete

profesores y en la que me desempeñé anteriormente la cifra era de un profesor extranjero por 19 chinos, con lo que los alumnos sólo tienen la oportunidad de expresarse oralmente en lengua meta una hora y media por semana. No hace falta decir que una de las principales virtudes de los alumnos chinos con más éxito es la capacidad para generar sus propias estrategias de aprendizaje, de otro modo es difícil explicar que se pueda dominar la interacción oral usando una metodología didáctica en la cual su protagonismo es escaso.

Es importante también destacar que las características específicas del grupo han facilitado el desarrollo de la tarea propuesta. Se trata de un curso con un nivel de motivación altísimo, resultado de ser conscientes de estar estudiando en una universidad de primer nivel del país. Todas ellas accedieron a la carrera gracias a una brillante selectividad, de lo cual se desprende que son estudiantes aplicadas y con grandes inquietudes intelectuales, factor que facilita el abordaje de prácticamente cualquier temática en las sesiones lectivas. Después de más de 15 años desenvolviéndose en el sistema educativo chino, donde la presión y la competencia mandan, perciben la presencia del profesor extranjero y su metodología como un soplo de aire fresco que contribuye a la creación de un ambiente de clase relajado pero exigente, con unas dinámicas de funcionamiento muy distintas a las que están acostumbrados. El solo hecho de coger el móvil para hacer una tarea, o de que el profesor reproduzca un fragmento de sus mensajes de voz para analizar errores constituye una innovación que acogen con total entusiasmo y motivación.

Algunos miembros del grupo son de origen humilde y con una cultura del esfuerzo muy arraigada. Esto hizo que, de entrada, uno de los inconvenientes que me planteé fue la duda ante la posibilidad de que todas las participantes en el curso contaran con un dispositivo móvil que les permitiera usar la aplicación, aspecto que finalmente no supuso ningún inconveniente al contar todas con uno, hecho indicativo de las “necesidades” de los jóvenes del siglo XXI de todo el mundo.

## *5.2. Descripción de la estructura en donde va enclavado el material*

Como ya se ha avanzado, la asignatura para la cual se implementan las tareas de pre y post-tareas se llama “Lectura de Periódicos”, y se cursa en el segundo semestre del tercer curso, periodo en el cual los alumnos ya han trabajado prácticamente toda la gramática mediante el seguimiento del manual “*El Español Moderno*”, de marcado enfoque estructural y que es, sin duda alguna, el material de referencia en la China Continental para el aprendizaje de español. Se trata de un manual que integra el trabajo del



léxico, gramática y lectura y es el método por excelencia en todas las universidades del país. La capacidad de producción escrita y oral (unidireccional) de las alumnas refleja que mediante este manual han asimilado la mayoría de estructuras del idioma de forma adecuada, así como abundante léxico, demostrando así dicho manual cierta efectividad en este entorno concreto de aprendizaje. A pesar de ello, la visión de Sánchez Griñán (2008:99) sobre este método dista mucho de lo que se consideraría el manual ideal, al considerar que “ningún estudioso occidental se atrevería a sostener semejantes ideas, echando por tierra más de treinta años de investigación teórica y empírica”. Resulta así pues evidente que, a pesar de que las propias alumnas identifican dicho manual como valioso de acuerdo con sus creencias, el mismo presenta numerosas carencias a ojos occidentales, como por ejemplo la falta de una interacción significativa entre los alumnos en lengua meta y la ausencia de unos modelos de lengua que sean significativos y representativos de los distintos entornos de habla hispana en el siglo XXI.

**Tabla 1**

El conocimiento previo del grupo meta y el análisis de necesidades específico para la asignatura mostró una demanda de aprovechar la presencia de un hablante nativo para realizar una inmersión completa en la cultura meta, dejando en un plano secundario los aspectos formales del idioma relacionados con la gramática. De esta manera, las clases se centran principalmente en el uso de la lengua,

<b>Artículo</b>	<b>Tema</b>
<b>1</b>	Presentación Prensa Española
<b>2</b>	Análisis de Portadas
<b>3</b>	Análisis de Periódicos en Papel
<b>4</b>	Análisis de Secciones
<b>5</b>	Estructura de una noticia y titulares
<b>6</b>	Artículos de Internacional
<b>7</b>	Artículos de Sociedad
<b>8</b>	Artículos de Política
<b>9</b>	Artículos de Economía
<b>10</b>	Artículos de Deporte
<b>11</b>	Artículos de Televisión I
<b>12</b>	Artículos de Televisión II
<b>13</b>	Artículos de Espectáculos
<b>14</b>	Artículos de Corazón
<b>15</b>	Entrevista
<b>16</b>	Examen

con un enfoque comunicativo. Como se indicó anteriormente, la distribución del curso y la cantidad de horas a impartir han impedido la realización de un enfoque por tareas dirigido a un producto final.

Debido a la reciente implantación de la titulación de Filología Española en la Universidad de Sichuan (el grupo meta sólo es la segunda promoción) y a las peculiaridades del sistema educativo chino en su relación con los profesores extranjeros, las asignaturas que imparte el mismo carecen de plan curricular, lo que se convierte en una

arma de doble filo. Por una parte, es fácil que el profesor se sienta desorientado ante esta situación y le suponga un trabajo extra la programación íntegra del curso, pero por otra el hecho de contar con total libertad hace que pueda moldear los cursos como crea conveniente sin verse especialmente encorsetado. La libertad que otorga una estructura aún poco definida ha hecho que se enfoque la asignatura mediante una pre-tarea, la hora y media que dura la tarea de clase, y la post-tarea. De esta manera, la dinámica de clase es la siguiente: realización de pre-tarea con el móvil en casa y lectura optativa del artículo periodístico seleccionado, evaluación de la pre-tarea y trabajo del artículo en clase (combinación de destrezas productivas, receptivas e interacción) y realización de post-tarea de nuevo en casa con el móvil. Las 16 sesiones de las que consta la asignatura se distribuyeron tal y como se muestra en la tabla 1. Los objetivos fundamentales establecidos para la asignatura son los siguientes:

- Familiarización con el sistema periodístico español.
- Adquisición de un conocimiento general de las temáticas tratadas.
- Ser capaces de entender y resumir noticias.
- Dotar al alumno de estrategias para la interpretación de artículos de periódicos.
- Fomentar el debate entre la cultura propia y meta.
- Percepción de las diferencias entre la cultura propia y meta.

### *5.3. Descripción del proceso creativo*

Tal y como se explica en el tercer apartado de la memoria<sup>4</sup>, Wechat se ha convertido en una herramienta de comunicación imprescindible en China. Su uso está extendido a prácticamente toda la población joven del país y su liderazgo como aplicación para la comunicación en el móvil es incuestionable. En un estadio inicial, y una vez identificada la devoción de los jóvenes chinos por internet y la omnipresencia de los teléfonos móviles en sus vidas cotidianas, pensé en usar Weibo (twitter chino) como herramienta para integrar el uso de las TIC en clase. Me pareció una aplicación con mucho potencial didáctico con la cual, además de poder realizar tareas de comunicación entre alumnos de forma transversal, los mismos tendrían la posibilidad de interactuar con otros hispanohablantes activos en esta red social.

---

<sup>4</sup> Cfr. Supra. Cap. III. 3.1.

Nuevamente, enfocar la investigación mediante la práctica reflexiva hizo que cambiara significativamente mi propuesta incluso en estadios iniciales, ya que mis alumnas respondieron que no querían usarla, que Weibo estaba literalmente “pasado de moda”, algo que me sorprendió al mismo tiempo que hizo que me acordara de la velocidad con la cual el panorama tecnológico evoluciona. El objetivo era usar para las clases una herramienta que permitiera el acceso a textos en español en internet y que proporcionara un marco comunicativo entre alumnos, poniendo énfasis en las carencias que había observado en el grupo, especificando la necesidad de acceder con más frecuencia ya no sólo a materiales auténticos actualizados, sino a sus fuentes, aspecto que probó ser también una de las limitaciones del grupo: no hay que olvidar que muchos alumnos aún utilizan baidu.com (el buscador chino) o google.com.hk (que no pocas veces se encuentra inoperativo) como motores de búsqueda de contenidos en internet, ignorando la necesidad de hacer sus búsquedas de materiales en lengua española mediante google.es (también inoperativo habitualmente). Tras escuchar los argumentos que rechazaron el uso de Weibo en clase (limitación en la longitud de los comentarios, contenidos públicos), un comentario de una alumna me llamó la atención: “Escribir es aburrido, ahora los chinos siempre mandamos mensajes de voz con Wechat”. Este hecho, que por supuesto conocía como usuario de dicha aplicación, hizo que por primera vez considerara seriamente en esta alternativa, a pesar de que en primera instancia había descartado Wechat por considerarla una aplicación de carácter demasiado privado, no tan abierta al contacto con otros usuarios. La característica especial que permite la comunicación mediante mensajes de voz hizo que cambiara mi idea inicial y, poco a poco, y a medida que avanzaba con el proceso de auto observación del desarrollo de mi propuesta, he ido identificando el potencial pedagógico de la misma para el aprendizaje de lenguas, pues permite integrar el trabajo de las cinco destrezas en un mismo dispositivo móvil.

La elaboración del curso se ha abordado mediante dos etapas claras y diferenciadas. La primera de ellas corresponde al periodo englobado entre la preparación previa de la asignatura, con sus objetivos y metodología, y la tercera sesión lectiva. La segunda corresponde al seguimiento del desarrollo de las actividades propiamente dichas a partir de su inicio como actividad evaluable, esto es, desde la cuarta sesión.

Durante este primer periodo se presentó a las alumnas y se llevó a debate en clase la posibilidad de realizar tareas con el móvil, permitiendo así la negociación grupal sobre este aspecto: qué hacer, cómo hacerlo, con qué herramientas hacerlo y por qué. Hay que destacar que, en entornos de aprendizaje tradicionales, uno de los aspectos importantes

cuando se presenta a los alumnos algo innovador es explicitar por qué se hace y con qué objetivos, puesto que esto ayudará a concienciar al alumno sobre la tarea y lograr resultados mejores. Aún recuerdo que en una ocasión impartí una clase sobre el horóscopo para trabajar los adjetivos para describir personalidades, y buena parte de los alumnos salieron de clase desconcertados porque no entendieron por qué se hablaba del horóscopo en una clase de idiomas.

Una vez elegida la aplicación, y tras el estudio exhaustivo de sus posibilidades, en la segunda sesión presenté la propuesta de tarea y las especificaciones de funcionamiento para el uso adecuado de la misma para los objetivos didácticos perseguidos. Ello implicó reservar un periodo de “prácticas” de una semana para cerciorarnos de que todo el mundo había configurado de forma correcta los parámetros necesarios (tuvieron que crearse cuentas nuevas y hacerse “amigos” de todo el grupo y el profesor), y una tercera semana en la cual se llevaron a cabo pre y post-tareas “de prueba” antes de que la actividad empezara a ser evaluativa. Este periodo probó ser uno de los más complejos, ya que implicaba anticiparse a una serie de problemáticas que podría dar la configuración incorrecta de la aplicación. Fundamentalmente, se planteó la cuestión de que la realización de una tarea por Wechat supondría que todos los alumnos se tendrían que hacer “amigos”, incluso del profesor, hecho que podía implicar una vulneración de la privacidad de los participantes. Como nota curiosa, cabe destacar que fui yo el que más reacio me mostré a que los alumnos pudieran ver aspectos de mi vida privada. Finalmente, y no sin horas de búsqueda, descubrimos la manera de tener dos cuentas de Wechat en el mismo dispositivo móvil, algo que no sólo permitió respetar la privacidad sino que también facilitó enormemente el monitoreo del profesor de la actividad.

A pesar de la aparente sencillez de las tareas a realizar, pues no son nada más que recreaciones del comportamiento habitual en las redes sociales adaptadas a clases de idiomas, la presentación de la actividad en clase creó cierto desconcierto ante algunas de las participantes el día de su presentación “oficial”, debido probablemente al documento (apéndice 3) que entregué, en el cual la voluntad de no dejar ningún cabo suelto y ser lo más claro y transparente posible durante el desarrollo de la actividad supuso que algunas alumnas se vieran desbordadas con tanta información. Este hecho lo solucioné la semana siguiente con un esquema mediante *power point* que contribuyó, junto al periodo de pruebas, a un mejor entendimiento de la propuesta.

La segunda etapa es la que va desde la cuarta sesión hasta la decimoquinta y última. En ella, y mediante una práctica reflexiva y una constante evaluación y revisión de

los resultados producidos por las alumnas, (apéndice 5) fui moldeando las actividades hasta conseguir un producto que pudiera, cada vez más, responder a las preguntas planteadas previamente a la confección del mismo. En ella fue necesario proporcionar a las alumnas ventanas a internet donde pudieran ampliar sus horizontes de conocimiento. Esta etapa sirvió para sacar a la vista algunos de los aspectos más problemáticos en el uso de estas herramientas, como por ejemplo la producción y tratamiento del error, e intentar encontrar caminos para transformarlo en otro elemento didáctico que contribuyera en el desarrollo satisfactorio de la propuesta. Otro aspecto que fue necesario corregir fue la excesiva producción de comentarios en los espacios de debates que no aportaban nada en la construcción de un discurso cooperativo por redundantes.

Íntimamente relacionado con el proceso creativo, hay que destacar que el monitoreo de la actividad hizo que durante el curso se integraran nuevos aspectos en el curso, tanto a nivel de metodología como a nivel de contenidos. Son ejemplos de este proceso una actividad que se realizó en clase con el teléfono, que veremos detallada en el apartado *Presentación de material*<sup>5</sup>, y la transformación de algunos de los contenidos planeados inicialmente al convertirse la actualización de los “momentos” en una valiosísima fuente para el profesor para conocer las inquietudes y temas que más interés despertaban en el grupo.

Para terminar, hay que destacar que el espacio de comunicación sirvió también para añadir información relevante sobre la marcha del curso.

#### *5.4. Herramientas de control y monitoreo*

Durante el periodo de tiempo en el que se ha desarrollado la investigación se han usado las siguientes herramientas para llevar a cabo el seguimiento de las mismas:

- La propia aplicación. La capacidad de almacenamiento de la aplicación es más que suficiente para convertirse en un útil soporte para guardar toda la información generada. El comportamiento de los alumnos durante su uso (cantidad y calidad de mensajes, longitud, interacción real entre participantes) es uno de los indicios principales para valorar el funcionamiento de la actividad. Algunos de los debates orales generados se encuentran transcritos a modo de ejemplo en el apéndice 5.
- Cuestionarios. Durante el curso, y en dos ocasiones, los alumnos responden a dos cuestionarios iguales para trabajar la metacognición (apéndice 2) en los cuales

---

<sup>5</sup> Cfr. *Infra*, VI, 6.1.2.

valoran su evolución durante el curso mediante la reescucha de intervenciones propias y de sus compañeros. El objetivo primero de esta actividad es la reflexión sobre la actuación propia durante el aprendizaje de la lengua, pero las informaciones que nos den los alumnos también nos servirán de forma secundaria para monitorizar su evolución. A final de curso se hace una valoración general del uso de Wechat con el objetivo de evaluar la actividad de forma global y que el profesor sepa identificar las carencias principales en su implementación. Estos aspectos y este cuestionario, importantes para valorar los resultados finales de la tarea, los veremos desarrollados en el apartado *Discusión*<sup>6</sup>.

- Notas “mentales”. Tras la preparación de las tareas y su implementación en clase, observé ciertas limitaciones que intenté pulir de cara a las próximas pre y post-tareas en clase. Estas notas mentales, generadas tras la evaluación de las pre y post-tareas, son la base sobre la cual se ha fundamentado la evolución entre el material presentado en las primeras sesiones y las últimas.

### 5.5. Descripción de la tipología de materiales y/o actividades

Uno de los aspectos clave de las pre-tareas es facilitar el acceso del alumno a un marco de conocimiento (aspectos socioculturales, léxico, estructura y estilo del texto periodístico) que le permita anticiparse a muchas de las cuestiones que aparecerán durante la clase, y que le sirva también a él mismo para crearse un estado de la cuestión acerca de dónde está su conocimiento y sus carencias. De este modo, esencialmente, en las actividades propuestas en las pre-tareas el alumno hace una investigación previa sobre los contenidos que se trabajarán en clase y por lo tanto saca un rendimiento más alto de la sesión, trabajando siempre de forma cooperativa. Los elementos que permiten la realización de estas pre-tareas son las fuentes (internet) y los agentes (grupos de compañeros), elementos imprescindibles para desarrollar conocimiento sobre la lengua y la cultura en la que se enmarca, al mismo tiempo que se potencian las habilidades de comunicación (Martín Peris, 2004), en nuestro caso, por internet. Estas actividades se realizan en el entorno llamado “momentos”, y en ellos se trabajarán destrezas productivas, receptivas y de interacción de forma escrita.

El objetivo principal de las post-tareas es la reflexión sobre la tarea realizada en clase, y se presenta como una oportunidad para fijar el conocimiento adquirido en la sesión

---

<sup>6</sup> Cfr. *Infra*, VII.

lectiva, así como para asistir a la reestructuración del conocimiento. En nuestro caso, la post-tarea, a diferencia de la pre-tarea, se realiza de forma oral, ya que el alumno ya estará lo suficientemente familiarizado con la temática a tratar, el contenido sociocultural y con el léxico específico necesario para llevarla a cabo; algo que no sucederá con la pre-tarea, en la cual posiblemente el alumno se deba de enfrentar por primera vez con un entorno de conocimiento prácticamente nuevo. La realización de la post-tarea se llevará a cabo también de forma de manera cooperativa, sea en forma de debates (durante los cuales se podrá especial énfasis en la interacción entre las participantes), realización de tareas de síntesis de los contenidos vistos en clase o ejercicios de autoevaluación.

Dentro de las pre-tareas podemos diferenciar tres fases. La primera de ellas, de forma individual, consiste en la búsqueda de información con el móvil acerca de la temática que se tratará en clase, y su objetivo será que el alumno empiece a ubicarse en el entorno de trabajo de la clase siguiente. Esta búsqueda estará guiada por una serie de cuestiones que el profesor planteará durante la semana en Wechat y una colección de recursos online que los alumnos irán acumulando a medida que avance el curso. Una vez recopilada dicha información empezará la segunda fase, que consistirá en la participación en un foro diseñado para ello por el profesor para empezar con una discusión grupal semanal. La naturaleza de las respuestas será, obviamente, abierta, y el papel del profesor será guiar las conversaciones y controlar que se desarrollen dentro de los cauces deseados. La tercera fase se llevará a cabo en clase, donde un portavoz del grupo que rotará cada semana destacará de forma oral las ideas que el grupo identifica como más importantes como resultado del debate. Esto supondrá el inicio de la clase para cada sesión. Para realizar las pre-tareas, solamente habrá sido necesario el uso del teléfono móvil e internet como medio facilitador de la información. Gracias a este funcionamiento se fomenta la autonomía de los alumnos, puesto que el papel del profesor tan sólo consiste en la supervisión del proceso y la corrección de errores en clase.

Las post-tareas, por otra parte, se realizarán esencialmente en dos fases. En la primera de ellas el profesor propondrá, en el móvil, una actividad relacionada con las tareas llevadas a cabo en clase, y ello dará pie a una nueva discusión grupal, esta vez de forma oral. Una vez terminada la discusión, otro miembro del grupo resumirá también de forma oral las diferentes opiniones grupales y las conclusiones obtenidas para mandarlas al profesor en un archivo de voz.

Durante el curso, además, se propondrá también a los alumnos una actividad extra: en ella cada uno de ellos deberá publicar, en el espacio “momentos”, al menos tres

actualizaciones de estado con texto, música o vídeos y proponer una discusión relacionada. El mismo alumno que proponga la actividad será el responsable de gestionar los comentarios generados, y como tarea final deberá enviar un mensaje escrito al profesor con una breve síntesis del funcionamiento de la misma.

## 6. Diseño del Material

### 6.1. Presentación del material

En la tercera sesión del curso se entregó a las alumnas un documento que sirvió como guía para la actividad y sobre el cual se hablará más detalladamente en la discusión del resultado final del material<sup>7</sup>. Puede consultarse íntegro en el apéndice 3.

#### 6.1.1. Pre-tareas y post-tareas

Ya hemos visto en el apartado *Metodología – Descripción de la estructura donde está enclavado el material*<sup>8</sup> como se distribuyeron las sesiones de las cuales constó el curso. En el apartado *Análisis de los mensajes de las pre-tareas*<sup>9</sup> se analizan los textos producidos y se pueden ver ejemplos ilustrativos del desarrollo de la tarea. Asimismo, en el apéndice 4 se detallan los enunciados de las pre-tareas y la transcripción fonética de las post-tareas, mientras que en el apartado *Análisis de los mensajes de las post-tareas*<sup>10</sup> se analizan algunos fragmentos con los resultados producidos en las post-tareas. Los enunciados escritos de las pre-tareas son simples, claros y directos, y los enunciados orales de las post-tareas están en un registro informal, sin haberse leído ni haberse plasmado en un papel previamente, hecho que se ha realizado a propósito para que los alumnos tomen conciencia de las particularidades del discurso oral de un hablante nativo, una de las carencias principales del grupo ante el déficit de profesores nativos. A continuación se adjuntan dos imágenes con el aspecto gráfico de pre y post-tareas. Nótese que es costumbre entre los alumnos chinos de lenguas extranjeras escoger un nombre en la lengua meta, con el cual se sienten plenamente identificados.

---

<sup>7</sup> Cfr. Infra. VI, 6.2.

<sup>8</sup> Cfr. Supra. V, 5.2.

<sup>9</sup> Cfr. Infra. VII, 7.1.

<sup>10</sup> Cfr. Infra. VII, 7.2.





Pre-tarea



Post-tarea

### 6.1.2. Actividades complementarias con el chat oral

Debido al potencial de Wechat, durante el curso se propusieron actividades complementarias cuyo funcionamiento se detalla en el apéndice 6. La primera de ellas, en la cual se trabajaba la capacidad de síntesis de textos y cooperación grupal mediante el envío de mensajes orales y escritos, fue un éxito, algo que no sucedió en la segunda, que trataba de hacer el seguimiento *online* de un acontecimiento en directo (deporte, serie de televisión, programa) con la finalidad de generar un debate en tiempo real en la plataforma de comunicación sobre el programa elegido y usar el material generado en la próxima sesión. Razones estructurales (conectividad de internet) impidieron que se pudiera realizar con éxito.

### 6.1.3. Metacognición

Durante el curso, y tal como se anticipa la sección *Presentación de material – Pre-tareas y post-tareas*<sup>11</sup>, se realizaron dos post-tareas con la finalidad de tratar aspectos metacognitivos en el aprendizaje de idiomas. Para realizarlos, se entregó un formulario a las alumnas en la sesión 10, que completaron en casa. Recogí los mismos formularios la semana siguiente, y en la última clase (sesión 15) entregué otros formularios iguales para

<sup>11</sup> Cfr. Supra, VI, . 6.1.

que las alumnas valoraran su progresión con los mismos ítems. El cuestionario entregado puede consultarse en el apéndice 2.

El cuestionario consta de 5 apartados. Los tres primeros son tablas donde las alumnas deben valorar ciertos aspectos de su expresión oral del 1 al 10, habiendo dos casillas para rellenar, una correspondiente a los inicios del curso, y otra a finales. De este modo, las alumnas tuvieron que reescuchar sus primeras intervenciones y valorarlas, y hacer lo propio a final de curso con las últimas, permitiendo así identificar si habían progresado. En el primer cuestionario se requería puntuarse en aspectos como el contenido de sus aportaciones, la organización de ideas, el uso de la gramática, léxico, pronunciación e interacción. En el segundo, identificarse con los enunciados correspondientes a las destrezas orales del cuadro de autoevaluación para los niveles comunes de referencia del MCER (2001), pues la mayoría de ellas estaban interesadas en presentarse aunque con muy poca autoconfianza. Cabe decir que las alumnas desconocían que los enunciados que describían sus competencias orales hacían referencia a los exámenes DELE, detalle importante. El tercer apartado está relacionado con las principales dificultades que identificaron en sus primeras intervenciones. El cuarto apartado consistía en escuchar las intervenciones de compañeras y escoger cinco estructuras específicas que ellas usaran y se pudiesen introducir en sus intervenciones, así como los motivos por los cuales no se usaron hasta el momento. El último apartado consistía en hacer una pequeña redacción explicando qué cosas mejorar en la expresión oral a nivel general tras escucharse.

#### *6.1.4. Actualizaciones de Estado*

Las consignas para la realización de esta tarea se plasmaron en el documento – guía inicial que sirvió como presentación de la tarea (apéndice 3), bajo el título “Tareas gestionadas por los alumnos”. En ellas, las alumnas debían publicar contenidos que les parecieran interesantes y gestionar el debate generado por ellas mismas.

### **6.5. Discusión del resultado final del material**

La guía de la tarea que inicialmente se entregó a los alumnos (apéndice 3) se trata esencialmente de un necesario manual de instrucciones para el funcionamiento de las doce sesiones del curso cuya asimilación demostró ser prácticamente completa una vez se realizaron las dos primeras tareas. No era la intención del profesor que se entendiera y procesara toda la información en la sesión de presentación de la tarea, sino que el

documento fuera una referencia en caso de dudas. Como se comenta en el apartado *Descripción del proceso creativo*<sup>12</sup>, quizás el gran volumen de información que se intenta transmitir en el mismo abrumó a las alumnas, hecho que se vio compensado con la presentación de un simple esquema con *power point* la semana siguiente.

De esta forma, y dejando aparte la presentación de la actividad, el material que se le ofrece al alumna destaca por su simplicidad. Se trata de un corto enunciado para dirigir una actividad en la que los alumnos son el centro de la misma, quienes se encargan de construir su discurso a partir de una serie de fuentes proporcionadas o bien por el profesor o bien por ellos mismos.

En cuanto a pre-tareas, en las primeras sesiones de clase observé que se estaba dando un efecto indeseado que, en lecturas posteriores, constaté que Herrera et al. (2009:11) ya habían identificado. Se trata de la creación de tareas 2.0. cuyo objetivo es responder a una pregunta propuesta por el profesor, generándose una serie de comentarios redundantes y con poca interacción, algo que dista mucho del enfoque comunicativo con el cual se planteó la actividad inicialmente. Para minimizar este fenómeno, incidí en la conveniencia de leer todos los comentarios de los compañeros antes de responder y en la necesidad de comentar sus aportaciones, esto es, interaccionar, tarea totalmente factible al estar compuesto los grupos por seis miembros como máximo. Esta pequeña modificación, más que en los enunciados de las tareas en la naturaleza de las respuestas, probó ser efectiva como veremos en el apartado de *Discusión*<sup>13</sup>. Además, en clase se propuso que las propias alumnas propusieran preguntas al hilo del debate, especialmente en el espacio de expresión escrita, de modo que las compañeras que participaban tarde pudieran engancharse a la conversación de un modo más parecido al que se da durante una conversación. Hay que tener en cuenta que en las pre-tareas los alumnos tenían que abordar por primera vez una temática con un léxico, en muchas ocasiones, totalmente desconocido (por ejemplo el relacionado con deporte o economía) y una realidad cultural muy distante a la propia, así que entendí que era demasiada exigencia la realización de ejercicios de más complejidad en esta fase de descubrimiento de la temática de estudio.

Algo parecido sucedió con las post-tareas, donde a medida que avanzó el curso fue necesario replantear algunos ejercicios para convertirlos en tareas más significativas. Como se observa en la novena sesión, fue necesario remarcar de nuevo la necesidad de

---

<sup>12</sup> Cfr. *Supra*, V, 5.3.

<sup>13</sup> Cfr. *Infra*, VII.

interacción entre compañeras como aspecto fundamental para la realización satisfactoria de la tarea.

Ezeiza (2009:14) presenta una lista con las características que debería reunir todo material didáctico en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Creo que es necesario detenerse en una de ellas, el rigor. Si bien nuestro material, al permitir el acceso a fuentes de información populares en España, facilita la adquisición de conocimiento sobre la sociedad y la cultura de la lengua meta, presenta una deficiencia relacionada con el mismo: la gestión y tratamiento del error. Es evidente que el error está presente en las intervenciones de los participantes en la tarea, y no solo eso, sino que queda plasmado y no hay la posibilidad de alterarlo, especialmente el error producido en los debates orales. Esto hace que los alumnos dispongan de un material de referencia y revisión con errores, poco riguroso desde un punto de vista del sistema de la lengua, convirtiéndose este aspecto en una de las principales carencias del material. A pesar de ello, y tal como veremos en el apartado de *Evaluación*<sup>14</sup>, las alumnas quedaron satisfechas con la metodología que se usó para abordarlos.

Siguiendo con la lista de Ezeiza (2009:14), podemos identificar las siguientes características como presentes en nuestro material:

- Accesibilidad: Si entendemos accesibilidad como la facilidad para encontrar un determinado contenido en un material, nuestra propuesta, gracias a los enlaces de internet, es totalmente accesible.

- Atractivo: La realización de la tarea en un dispositivo móvil, por los motivos especificados en *el Estado de la Cuestión*<sup>15</sup>, resulta totalmente atractiva tanto por el soporte tecnológico de la misma como por la accesibilidad a vídeos, imágenes y sonidos.

- Autenticidad: Este es uno de los aspectos sobre los cuales se incide en los objetivos del material: la posibilidad de poder acceder a materiales auténticos. El acceso a la realización de la mayoría de las pre-tareas a una serie de sitios web populares en España es testigo de ello.

- Autonomía: Los alumnos deciden y gestionan ellos mismos los debates en las tareas, hecho que convierte su realización en un acto totalmente autónomo.

- Coherencia: Si bien la propuesta es coherente, quizás se echa de menos una mayor presencia de materiales auténticos en las post-tareas.

---

<sup>14</sup> Cfr. Infra, VI, 6.5.

<sup>15</sup> Cfr. Supra,II.

- Congruencia: La mayoría de actividades han sido congruentes con el nivel de los alumnos, y prueba de ello son la inmensa mayoría de las intervenciones. De todos modos, algunas tareas (como la pre-tarea sobre política) sí que probaron rebasar un poco el nivel de los alumnos y deberían revisarse o llevarse a cabo en clase.

- Concienciación: Muchas de las actividades giran alrededor de los contrastes entre la cultura y los valores propios del grupo con las del grupo meta, así como en las características de la lengua gracias a los ejercicios de metacognición.

- Contextualización: Todas las actividades están enfocadas en un contexto comunicativo, aunque algunas de ellas, especialmente las iniciales, probaron no satisfacer completamente este aspecto.

- Disponibilidad: Los materiales que el profesor propuso han estado totalmente disponibles. Dentro de este punto es interesante destacar que la disponibilidad a ciertos recursos ([www.elpais.com](http://www.elpais.com), [www.youtube.com](http://www.youtube.com)) ha sido totalmente imposible debido a la política oficial de armonización de contenidos del gobierno de China, aspecto que los alumnos han lamentado ocasionalmente.

- Diversidad: El apartado de la tarea de “Actualizaciones de estado” ha permitido al alumno expresar sus propios intereses y los temas con los cuales presenta una vinculación afectiva, hecho que ha convertido la diversidad en uno de los aspectos más destacables de la propuesta.

- Equilibrio: Dentro del contexto de la asignatura, en el cual los artículos periodísticos era protagonistas, las tareas propuestas responden a un equilibrio al permitir una total integración de destrezas. Probablemente se echa en falta algo más de contenido relacionado con la vertiente estructural del idioma, algo que se rechazó debido a las necesidades del grupo meta tal y como se explica en *Descripción del grupo meta*<sup>16</sup>.

- Fondo afectivo y relevancia: La posibilidad de aportar cualquier tema en las conversaciones en función de los intereses de los alumnos ha permitido un alto grado de implicación personal, fruto de ello son el número de participaciones en cada una de las tareas, que se analiza más adelante en el apartado *Resultados*<sup>17</sup>.

- Innovación: Indiscutible si tenemos en cuenta que ni profesor ni alumnos habían realizado nunca una tarea de estas características.

---

<sup>16</sup> Cfr. Supra, V, 5.1.

<sup>17</sup> Cfr. Infra, VII.7.1.

- Maleabilidad: El diseño preparado demostró presentar algunas carencias, tal y como se indica más arriba, que pudieron ser corregidas durante el curso, lo cual demuestra la maleabilidad de la propuesta.

- Motivación: El trabajo mediante una aplicación que los alumnos usan diariamente hace que, de alguna manera, la barrera entre el ocio y los estudios se difumine, fomentando la motivación en su uso.

- Organización: El sistema de funcionamiento, claro y con una estructura definida (los alumnos aprendieron rápidamente que antes de la clase tocaba tarea de foro escrito y después tarea de discusión oral).

- Significatividad comunicativa: Los procesos de comunicación han sido, exceptuando los estadios iniciales en que quizás a los alumnos les faltó interactuar un poco más entre ellos en sus intervenciones, significativos, con un objetivo final: en las pre-tareas hacerse a la idea del estado de la cuestión para que luego un portavoz lo presentara al grupo, y en las post-tareas la elaboración conjunta de tareas con un objetivo final.

## **7. Resultado**

Esta investigación se ha realizado durante tres meses, recogiendo resultados semanalmente sobre el desarrollo de la misma. Ante el intento de implementación de una tarea nueva, de carácter innovador, es lógico plantearnos la siguiente pregunta para empezar: ¿Ha funcionado? Si nos basamos en la cantidad de aportaciones que las alumnas han generado en las pre, post-tareas y actualizaciones de estado, y dejamos por un momento apartada la calidad de las mismas, la respuesta es indudablemente sí.

En la tabla 2, que se presenta a continuación, se muestra el número de participaciones para cada uno de los tres grupos con los que se llevaron a cabo las pre-tareas y post-tareas (nótese que la clase se distribuyó en tres grupos de trabajo, 1, 2 y 3, de cinco alumnas cada uno). Para las pre-tareas, en niveles absolutos, las alumnas generaron 313 comentarios escritos durante 11 pre-tareas, o 21 comentarios cada una durante el curso, lo que supone prácticamente dos comentarios por pre-tarea; uno para plasmar su punto de vista sobre la cuestión tratada y otro de interacción. Este número es incluso superior si no se incluye en la media una alumna que no asistió ningún día a clase. En cuanto a las post-tareas, se produjeron 381 mensajes (no se han contabilizado los inferiores a 5 segundos) para 8 post-tareas, lo cual supone unos 25 mensajes orales por alumna durante el curso, cifra que aumenta hasta 27 si no se contabiliza la alumna que no

participó. Estos 25 mensajes se repartieron en 8 post-tareas, reflejando una intervención media por alumna y foro oral superior a 3. Cabe decir que en la post-tarea asociada en la sesión 14, la relacionada con la preparación de un examen, hubo un malentendido y nadie participó en ella, aspecto que hace que la media se vea algo reducida.

Es interesante también destacar las aportaciones del grupo 2, que se mostró especialmente activo: llegó a generar más de 30 comentarios en cuatro post-tareas, lo que supone una media de 6 comentarios por miembro y post-tarea.

Tabla 2. Participaciones de los diferentes grupos en pre-tareas y post-tareas. Para una descripción más detallada de la tarea, consultar el apartado *Diseño de Material*<sup>18</sup>. Para leer el enunciado entero de la actividad, consultar el Apéndice 4.

Sesión	Pre-tarea*	Comentarios (1-2-3)	Post-tarea**	Comentarios (1-2-3)
1	-		-	
2	Propuesta de trabajo y discusión		-	
3	Reformulación de la propuesta		-	
4	Analizar secciones en <a href="http://www.lavanguardia.com">www.lavanguardia</a> y <a href="http://www.elmundo.es">www.elmundo.es</a> (de prueba)		Discusión sobre la sesión favorita del periódico	
5	Buscar titulares que llamen la atención y características	6-4-2	Crítica de titular.	5-5-3
6	Noticias internacionales coincidentes periódicos españoles y chinos	8-20-1	Debate avión MH370	17-35-5
7	¿Qué noticias engloba sociedad?	11-12-9	Elaboración conjunta de un titular	20-34-15
8	<a href="http://www.testpolitico.com">www.testpolitico.com</a> y descubrir si se es de izquierdas o derechas	10-15-16	Ante una realidad social, qué hace alguien de izquierdas o derechas	21-22-14
9	Hay que saber mucho de economía para entender las noticias? Afectan a vuestra vida?	10-9-14	Paralelismos entre burbuja inmobiliaria de España y China	21-37-8
10	¿Por qué siempre Barça y Madrid? El deporte como fenómeno. Léxico	12-11-11	Metacognición I	En papel
11	Programas de moda en España. Canales. Telebasura. Realities	7-11-8	¿Funcionaría un Gran Hermano en China?	22-23-12
12	Debate sobre Aída	4-11-6	Descanso	Descanso
13	Visualización previa dos películas y comentarios <a href="http://www.filmaffinity.com/es">www.filmaffinity.com/es</a>	10-7-6	A quién le damos un Óscar?	19-32-11
14	Protagonistas del corazón en España y China. Quién son? Podemos airear su vida privada?	12-6-12	Preparación de un examen	0-0-0
15	Entrevistas en <a href="http://www.jotdown.es">www.jotdown.es</a>	12-7-14	Metacognición II	En papel

<sup>18</sup> Cfr. Supra, VI.



La tabla 3 muestra las intervenciones de las alumnas en las actualizaciones de estado. Esta actividad era de carácter individual, y a diferencia de las anteriores, no estaba guiada por el profesor y eran las propias alumnas aquellas que debían proponer temas de discusión por iniciativa propia y gestionar el debate escrito, intentando establecer un paralelismo con su comportamiento habitual en las redes sociales chinas.

Todas las alumnas menos dos participaron en la actividad. Propuse la necesidad de actualización del estado en dos ocasiones durante el curso, y hasta cuatro alumnos superaron este número. Siguiendo con el análisis cuantitativo de la investigación, las 31 actualizaciones de estado generaron 212 comentarios, lo que supone prácticamente 7 comentarios por actualización de estado y 14 comentarios por alumna, cantidad que sube hasta 16 si descontamos las dos alumnas que no participaron.

Tabla 3. Actualizaciones de los estados por alumna, temática y comentarios generados.

<b>Alumna</b>	<b>Actualización</b>	<b>Com.</b>	<b>Actualización</b>	<b>Com.</b>	<b>Actualización</b>	<b>Com.</b>
<b>Ada</b>	Fiestas	14	Caso Aída	10	Planificación tiempo	2
<b>Adela</b>	Viaje Gerona	6	Amor Ruben Darío	1	----	
<b>Charo</b>	Custodia hijos	3	Aldeas rurales deshabitadas	3	----	
<b>Elena</b>	Día de la madre	11	El Mundial	18	Vestidos tradicionales de Perú	3
<b>Elisa</b>	Como ser feliz	5	Viajar a Sicilia	5	----	
<b>Iris</b>	Refranes españoles	9	Leer un buen libro	8	----	
<b>Jasmina</b>	Mafalda	4	Mujeres en la lista Forbes	8	----	
<b>Lola</b>	---	0	---	0	----	
<b>Luna</b>	Fotos Boda	6	Futuro tras universidad	1	----	
<b>Paloma</b>	----	0	----	0	----	
<b>Rebeca</b>	China y Kazakstan ruta de la seda	8	El día de los enamorados en Latinoamérica	6	----	
<b>Serena</b>	Maquillaje	9	Fútbol en China	6	Canción de Shakira para el mundial	7
<b>Sofía</b>	Homenaje a Germán Coppini	13	Ruben Darío historia de amor	12	----	
<b>Teresa</b>	Informe PISA	8	Puentes Legendarios	11	Mujeres iraníes y velo	11
<b>Yolanda</b>	Playas famosas	8	Fiesta del Bote del Dragón	19	Viaje por África	14



### 7.1. Análisis de los mensajes de las pre-tareas

El grupo 2 demostró ser el que mejor entendió la dinámica de funcionamiento de la actividad, generando continuamente mensajes encadenados sin la necesidad del profesor de insistir en la conveniencia de la interacción grupal. A continuación se adjunta una imagen con la conversación que se generó en la pre-tarea de noticias internacionales, en los estadios iniciales del curso. El enunciado planteado era “*Consultad la sección de internacional de periódicos españoles y chinos y decid qué noticias destacan. ¿Tratan temas parecidos? ¿Hay alguna noticia que os parezca especialmente interesante?*”. Dos alumnas respondieron con temas que les habían llamado la atención, y a pesar de que uno de ellos quizás no se corresponde a la pregunta inicial (Serena\_2011, 1), al responder acerca del Día del Padre, ambos generaron un interesante debate donde se ve reflejada la motivación de las alumnas frente la tarea propuesta (2). Igualmente interesante es la decisión, sin que la tarea lo requiriera, de expresar la propia opinión sobre el asunto tratado, viéndose así vinculada la información generada con la dimensión emocional de las alumnas (3).

Como también se puede observar, el propio foro sirve para solucionar las dudas de las alumnas sobre la dinámica de clase (4) y permite a las alumnas tener la oportunidad de expresarse en español prácticamente a diario con una finalidad didáctica y cercana a sus intereses, algo que permite, como ya hemos avanzado anteriormente, desdibujar la frontera entre el ocio y el aprendizaje.

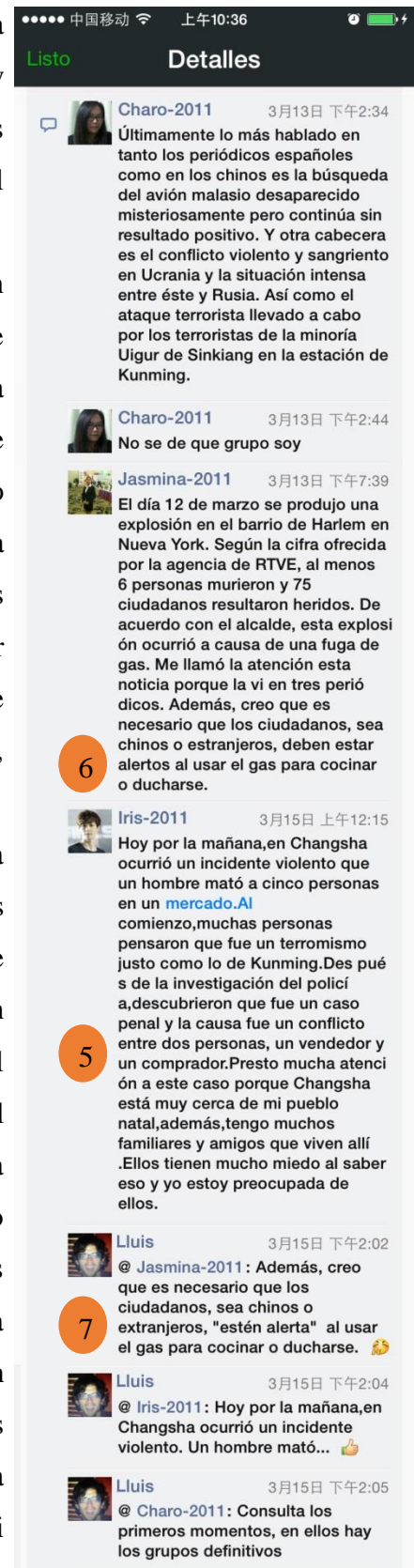
Tras realizar los debates, que se extendieron durante cinco días, las alumnas presentaron a modo de conclusión las ideas e informaciones que habían versado en el foro de forma oral para empezar cada clase, cuya temática sería la misma.

A continuación, se presentan fragmentos de otra tira de debate de pre-tarea, correspondiente al grupo 1 y de la misma temática. En ella se pueden apreciar algunas de las carencias y problemas que tuvieron lugar al principio del curso.

La primera de ellas (5) es la falta de interacción entre las participantes de los debates. Como se puede observar, cada una de las participantes se limitó a explicar una noticia sin interacción alguna, de modo que la conversación producida resultó ser poco representativa del paradigma comunicativo. Para solucionar este fenómeno se insistió en clase y en las siguientes tareas de la necesidad de leer e interactuar con los miembros del grupo, de lo contrario difícilmente se podría exponer en la siguiente clase, de forma oral, las principales ideas surgidas de la discusión grupal.

El segundo aspecto a tener en cuenta es la gestión del error. Como podemos ver (6), en las conversaciones producidas se generan errores que quedan ahí, y las alumnas disponen de un material con errores. Una de las primeras decisiones que se tomó al respecto fue, tal como se ve en este fragmento (7), que el profesor los corrigiera sobre la marcha, aunque a la larga este mecanismo de corrección no resultó efectivo debido a la alta carga de trabajo que suponía y, a veces, a las pocas posibilidades que la aplicación facilitaba para retocar mensajes escritos anteriormente. La decisión final al respecto fue hacer una recolección con los errores más habituales y comentarlos en clase de forma conjunta, mecanismo que probó ser satisfactorio si atendemos a las respuestas de las participantes al cuestionario de evaluación final de las tareas que presentaremos en el próximo apartado.

La siguiente tira que se presenta corresponde a un estadio más avanzado del curso, cuando las alumnas ya habían comprendido el funcionamiento de la tarea e



interaccionaban con normalidad (8). Resulta sorprendente que una temática que a priori parecería poco interesante para el grupo se convirtiera en un intenso debate sobre el fútbol en España y sus características. Esto supuso, además, una gran oportunidad para el profesor para descubrir aún más los intereses de las participantes y los temas que les parecían más interesantes para abordar en clase. De las respuestas se desprende otro factor difícilmente controlable, que es el hábito de muchos alumnos chinos de buscar la información en chino y traducirla (9), en vez de dirigirse directamente a la fuente en lengua española.



## 7.2. Análisis de los mensajes de las post-tareas

En la información presentada en la tabla 2<sup>19</sup> hemos visto que la participación en foros orales post clase fue también elevada. En el apéndice 5 se incluye la transcripción fonética del debate generado por dos grupos. El primero de ellos (Apéndice 5, Muestra 1), acerca de los paralelismos entre la situación del mercado inmobiliario en China y el que generó la crisis en España, despertó especial interés en las alumnas al sentirse como algo cercano, y las participaciones fueron abundantes y con interacción por parte de todas las participantes:

*Sofía\_2011: Últimamente en China emm.. el problema de burbuja inmobiliaria han se ha producido en algunas ciudades, por ejemplo en la ciudad de [no se entiende] en la provincia Neimongu, también una ciudad llamada Yingkou en la provincia Liaoning estas ciudades ahora se llaman las ciudades donde viven los fantasmas, emm... o sea en estas ciudades hay muchos pisos pero son disponibles.*

*Serena\_2011: Creo que los que han mencionado Sofía si son los paralelismos entre China y España sobre la burbuja inmobiliaria. Y también quiero destacar el decrecimiento drástico del precio de las casas porque creo que este es el paralelismo más notable.*

*Serena\_2011: Ahora en China hay más o menos 56 ciudades emm...donde los precios de las casas suben drásticamente.*

[...]

*Ada\_2011: Pero con el desarrollo de las sociedad cada día más gente china comprará el piso con la ayuda de banco, pero creo que si el gobierno sigue la política de subsidio la situación será estable estabilizador más o menos en el futuro.*

*Yolanda\_2011: Serena, perdón, no entiendo el significado de decrecimiento plástico en tus primeras palabras y no estoy de acuerdo contigo, creo que el paralelismo entre España y China es el decrecimiento en loco crecimiento en el precio de casas*

*Yolanda\_2011: O sea, creo que el paralelismo entre España y China no es el decrecimiento del precio, sino el crecimiento del precio de las casas. Gracias.*

*Yolanda\_2011: Y otra duda sobre lo que ha dice has dicho Serena, tú dices que 56 ciudades, oh, las casas de 56 ciudades de...oooh, perdón*

De esta muestra, son especialmente destacables los siguientes fenómenos:

---

<sup>19</sup> Cfr. Supra, VII.

- Autocorrección: Algunas de las alumnas se corrigen a sí mismas al cometer un error, y pueden volver a efectuar la intervención sirviéndose del error como herramienta para aprender. De todos modos, y como es de esperar, esta autocorrección no se da con todos los errores, y es tarea del profesor su corrección.
- Interacción: Las alumnas se preguntan entre ellas las dudas que tienen y se contestan ellas mismas.
- Fijación de contenidos: Durante la conversación se citan muchos de los contenidos que se trabajaron durante la clase (lectura de un artículo de economía española sobre las causas de la crisis), sobre todo a nivel de cultura y sociedad en España.

Para cerrar la actividad, el profesor comentó cada una de las intervenciones comentando los errores principales observados en cada una de ellas, e hizo un balance final sobre la actividad. Además, se puso énfasis en no sólo escuchar las propias correcciones, sino también las de las alumnas. Para completar la actividad, cada alumna tenía que mandar un resumen con la idea general que se había desprendido del debate grupal, algo que obligaba a las participantes a volver a escuchar todas las intervenciones y tomar notas para entregar un documento de voz definitivo con una conclusión.

En este tipo de post-tareas, principalmente se debatía sobre un tema. Otro tipo de tarea tuvo lugar cuando las participantes tuvieron que decidir, después de estudiar críticas de cine en periódicos en clase, a qué película española le darían un Goya de una lista configurada en clase con las películas que el grupo había visto (Apéndice 5, Muestra 2). En este grupo la comunicación no fue tan fluida, y el profesor tuvo que intervenir en dos ocasiones para encaminar el debate y facilitar la correcta realización de la tarea. Veamos un pequeño fragmento que ilustra este fenómeno:

*Elena\_2011: En esta película la historia ocurre en el pobre país Bolivia. El protagonista lucha por el derecho de todos los ciudadanos del país contra el hecho del gobierno que sube el precio del agua.*

*Elena\_2011: Incluso no permite que ellos... no permite que las personas salgan en la calle, ellos dicen el gobierno quiere robar también la lluvia. El protagonista organiza muchas manifestaciones en contra con la acción del gobierno aunque siempre recibe sangre y daño.*

*Elena\_2011: Le respeto, por otro lado la película nos manifiesta, eh? La película nos muestra el desastre que los conquistadores españoles del s. XV a los indígenas*

*quechua... es que a menudo me imagino que no hubiera destruido las civilizaciones antiguas, ¿cómo sería la tierra Latinoamérica?*

*[...]*

*Lluis: Muy bien chicas, ahora, a pesar de que sólo habéis participado dos, intentad decidir, entre Mar Adentro y También la Lluvia, a cuál le dais el Goya. Venga, el lunes hablamos.*

*[...]*

*Rebeca\_2011: Creo que la Lluvia es la mejor para mí las causas son muchas. Por ejemplo, me parece que los argumentos de esta película son muy creativos, y a mí me gusta mucho, además lo más me impresiona es el hombre quien luchaba contra el aumento del precio de agua, pero no recuerdo cómo se llama. También me gusta escenas bonitas en esa película.*

*Lluís: ¿Así que le damos el Goya a “También la Lluvia”?*

*Elena\_2011: Sí, bien.*

*Elisa\_2011: De acuerdo, vale.*

### *7.3. Análisis de las actualizaciones de estado*

En estas tareas se requería a las alumnas que, de forma obligatoria (al menos dos actualizaciones durante el curso), aportaran materiales para debatir relacionados con sus intereses, de la misma manera que hacen en Wechat con sus amigos sinohablantes, y fueran ellas mismas las que gestionaran la comunicación. En la tira que se presenta a continuación se puede observar como las alumnas construyen un conocimiento compartido de forma totalmente autónoma y sin la intervención del profesor, además de hacerlo acercándose a la cultura meta.





Adela - 2011

6月8日 下午8:17

Creo que a comienzos de cada amor ambas tienen mucha pasión y curiosidad de conocerse mutuamente. No obstante, con el transcurso del tiempo, el sentimiento original desaparecerá poco a poco y lo sustituirá un sentimiento más profundo y estable. Eso es un proceso completo de la evolución de amor. Creo que el amor de Rubén Darío y su mujer española es muy emocionante. Aunque ellos ya llevaban muchos años viviendo juntos, aún se apreciaban el uno al otro. Un amor de largo plazo es lo que normalmente una persona experimentará y creo que cada persona no quiere que su amor se vea obligado a terminar por alguna causa.



Sofia - 2011

6月8日 下午8:21

@ Teresa\_2011: Estoy muy de acuerdo contigo "cualquier amor debe ser alogiado". Largo o corto, si es amor real, tenemos que apreciarlo. También he visto las serias que has mencionado y creo que su historia de amor es muy bella. 😊



Sofia - 2011

6月8日 下午8:39

@ Charo-2011: Muchísimas por tus informaciones de su vida que nos muestra un aspecto real suyo. De hecho, estoy de acuerdo contigo: es mejor adoptar una actitud optimista frente a la realidad real. Sin embargo, en realidad, muchos de los literatos especialmente los poetas no son optimistas tales como Xu Zhimo(徐志摩), Haizi(海子). Creo que ellos no son sabios de la vida sino muy sensibles a la alegría y el sufrimiento de la vida.



Sofia - 2011

6月8日 下午8:41

@ Yolanda2011: 🍷 Sabes disfrutar de la vida a diaria.



Sofia - 2011

6月8日 下午8:48

@ Elena\_2011: Al oír esta noticia, también me duele el corazón. No puedo ni imaginarme que llevo la vida tan miseria como esa pobre mujer. Pero así es la vida.



Sofia - 2011

6月8日 下午8:54

@ Adela - 2011: "Profundo y estable" Qué bueno! Quiero tener esta relación. 😊



Ada-2011

6月8日 下午10:40

Creo que el principio de amor es de corto tiempo pero caloroso, pero como el tiempo pasa, el amor siempre convierte en tierno y de largo tiempo. Y creo que cada pareja tiene su propia manera de tratarse. Sólo quiero encontrar un amor que puede acompañarme hasta el fin.



Iris-2011

6月8日 下午10:50

A mí parecer, como un escritor, las experiencias ricas pueden ser la base buena de sus obras. Dicen que el amor es la cosa más bonita en el mundo. Creo que esta relación da mucha inspiración a su escritura.

#### 7.4. Análisis de los ejercicios metacognitivos

13 alumnas de las 15 participantes entregaron el cuestionario de metacognición en ambas ocasiones, en el cual debían reescucharse (sólo post-tareas) y valorar su progresión. Esta es la media de la evolución que se observó entre las dos entregas en los diferentes ítems:

		<b>Primera entrega</b>	<b>Segunda entrega</b>
<b>Contenido</b>	Mis intervenciones incluyeron vocabulario e ideas aprendidas durante la lección anterior.	7.3	7.9
	Supe aprovechar y relacionar conocimientos que tengo en chino con la temática sobre la que hablo.	7.1	7.7
<b>Organización</b>	Fui capaz de desarrollar un discurso organizado, sin sobresaltos, durante la exposición.	6.9	7.0
	Considero que mis exposiciones fueron coherentes y ordenadas.	6.4	6.5
	No me supuso una gran dificultad elaborar la respuesta.	6.3	6.8
<b>Gramática</b>	Creo que el uso de la gramática en mis intervenciones fue adecuado.	7.1	7.3
	Tuve pocos problemas de concordancia (masculino-femenino, persona-tiempo verbal).	6.8	7.2
	Usé de manera adecuada las preposiciones	6.9	6.8
<b>Léxico</b>	El léxico que usé fue adecuado, fluido.	6.9	7.4
	Pude resolver la falta de una palabra con un sinónimo o frase equivalente.	7.6	7.7
<b>Pronunciación</b>	No tuve grandes dificultades en la producción de los sonidos.	7.1	7.2
	Pronuncié de manera adecuada las vocales, con una entonación similar a la de un nativo.	7.0	7.0

<b>Interacción</b>	Entendí las intervenciones de mis compañeras.	8.4	8.7
	Tardé mucho tiempo hasta que finalmente decidí cómo responder a mi compañera	7.8	8.0
	Considero que mis compañeros comprendieron los mensajes que transmito.	8.2	8.5
	Mientras estaba escuchando, ya estaba pensando cómo responderlas.	8.0	8.1
	Tuve que apuntarme pocas palabras para responder, considero que mis respuestas fueron espontáneas.	6.2	6.8

Es importante notar que las alumnas no recordaban, en teoría, cómo se habían puntuado un mes antes, de modo que es significativo ver que se dio una evolución positiva en cuanto a su percepción del aprendizaje en la mayoría de ítems. De los datos obtenidos se desprende, también, que las alumnas se mostraron con más confianza en todos aquellos aspectos relacionados con la dinámica de la tarea, y que se familiarizaron totalmente con la dinámica de funcionamiento de la actividad. En el ámbito que se observa mayor progresión es en del Contenidos, y en el que menos en Pronunciación.

Es importante detenerse en el apartado de Interacción, pues éste es un punto fundamental de nuestra investigación. En ella se ve manifiesta una progresión en todos los ítems, especialmente en el de la espontaneidad de las respuestas, a pesar de que no se diera a tiempo real. Es curioso ver también como, en el aspecto que como profesor identifiqué con más carencias, las alumnas se puntuaron de forma más alta. Probablemente sea debido a que la interacción de produjo entre compañeras de clase, en un grupo con plena confianza y que tras una convivencia de tres años la normalidad comunicativa entre ellas es total.

La segunda tabla a responder era la relacionada con sus aptitudes de expresión oral según el baremo del Instituto Cervantes para los exámenes orales de DELE. Esta tabla muestra cuántas alumnas se “autoubicaron” en cada nivel, teniendo en cuenta que no sabían que los enunciados estaban relacionados con exámenes de DELE.

	<b>Primera Entrega*</b>	<b>Segunda Entrega</b>
<b>Nivel B1</b>	6	5
<b>Nivel B2</b>	4	4
<b>Nivel C1</b>	2	3
<b>Nivel C2</b>	2	1

\*Una alumna no entregó el formulario en su segunda entrega.

De ella se desprende una falta de confianza ante sus capacidades, puesto que su nivel está indiscutiblemente por encima de un B1 y en algún caso, a mi juicio, cierta percepción errónea de su nivel tanto por defecto como por exceso.

La tercera pregunta hacía referencia explícita a las dificultades que las alumnas experimentaron en sus intervenciones, y la media de resultados fue la siguiente:

	<b>Primera entrega</b>	<b>Segunda Entrega</b>
<b>La pronunciación de algunos sonidos de la lengua y su realización</b>	3	2.9
<b>Pronunciación de las palabras</b>	2.5	2.4
<b>La acentuación de las palabras</b>	2	2
<b>El ritmo de la frase</b>	4	3.7
<b>Entonación</b>	4.8	4.7
<b>Falta de léxico</b>	5	4.4
<b>Desconocimiento de la gramática</b>	3	3.1
<b>No comprender la idea</b>	2.4	2
<b>No conocer el tema</b>	2.4	2.2

Nuevamente vemos una mejora general en los diferentes ítems relacionadas con la expresión oral. La mejora más importante se ve en la disponibilidad del léxico, aspecto por otra parte normal al ser el que presentaba mayor potencial de mejora. De todos modos, en unas alumnas con las cuales se da por hecho que dominan los aspectos gramaticales resultan extrañas dos variables: la primera es el cierto empeoramiento en este aspecto y la segunda es que, pese a ser el léxico su máxima dificultad, no tengan problemas por lo que se refiere al contenido de los mensajes, pues es la comprensión de la idea y del tema los dos puntos en los que obtienen mejor puntuación.

En aspectos como el ritmo y la entonación sí que se observa una mejoría claramente relacionada con la posibilidad de poder realizar prácticas de expresión oral semanalmente.

El cuarto apartado era el dedicado al análisis de las intervenciones de las compañeras de grupo y aprender de ellas.

En el quinto y último, se proponía a las alumnas explicar qué sensaciones tenían al realizar las post-tareas orales y qué estaba suponiendo para ellas la realización de una tarea de este formato: un tipo de control a mitad de curso para que el profesor percibiera si

las alumnas se sentían cómodas con el desarrollo de la actividad. A continuación podemos ver algunas de las aportaciones al respecto:

*“Después de reescuchar las aportaciones de mis compañeras y yo, se puede ver el progreso de nuestra expresión oral. Debemos intensificar el intercambio de ideas, porque el debate no solo nos ayuda a expresar mejor, sino que también nos ayuda a aprender cómo convencer a otros” – Teresa\_2011*

Teresa\_2011 identificó una progresión en su expresión oral, uno de los objetivos primordiales del proyecto. Además, identifica los debates como una herramienta para mejorar su capacidad persuasiva en español.

*“Gracias a esta tarea oral, tengo la oportunidad de discutir oralmente en español sobre varios temas con mis compañeras. Mientras practicaba español oral, aprendí mucho de mis compañeras” – Serena\_2011*

Serena\_2011 valora especialmente la posibilidad de aprender de sus compañeras, aspecto poco habitual en un entorno de aprendizaje donde habitualmente la información fluye de forma unidireccional. Además, aprecia la posibilidad de tener un marco de comunicación en español.

*“Necesito practicar más con los demás para que pueda reaccionar rápidamente y fluidamente” – Rebeca\_2011*

A Rebeca\_2011 la actividad le ha servido para mejorar la interacción, y el cuestionario de metacognición le ha servido también para identificar estrategias para mejorar.

*“Hemos aprendido muchas palabras, léxicos y gramas. El problema es que no podemos utilizarlo adecuadamente ni fluidamente. Lo ideal es colocarnos en un lugar donde podamos escuchar el español con frecuencia”- Adela\_2011*

Adela\_2011 reivindica la posibilidad de acceder a un entorno donde se pueda dar una exposición, especialmente a nivel oral, al idioma español.

*“A decir verdad, casi cada grabación es fruto de varios intentos, es decir, realmente tengo problemas en la entonación, la gramática, la cohesión y la coherencia”.*  
– Luna\_2011

El comentario de Luna\_2011 me pareció significativo porque en él reconoce que sus intervenciones en los debates orales no fueron espontáneas, a pesar de que las alumnas me aseguraron lo contrario en clase. Asimismo, la metacognición le ha servido para valorar en qué aspectos debe mejorar.

### *7.5. Evaluación de la actividad.*

La actividad se decidió evaluar de forma cuantitativa, en función del número de participaciones de las alumnas en los debates, así como del número de participaciones en la actualización de los estados. Los parámetros propuestos fueron los siguientes:

- Al menos 20 comentarios en las actividades de pre-tarea, más una puesta en común en clase (30%).
- Al menos 15 comentarios en las actividades post-tarea, más una conclusión en el grupo de chat privado (20%).
- Al menos 2 momentos (actualizaciones de estado) por persona, la gestión de su debate y el envío de las conclusiones al profesor (25%).
- Al menos 15 comentarios por persona en los momentos de los compañeros (no el propio, 25%).

La realización completa de todas las tareas y comentarios respetando las normas de participación que se especifican en el apéndice 3 supone la superación completa de la actividad. Se decidió evaluar la actividad de este modo para incentivar la participación del grupo y crear un sistema evaluativo lo más transparente posible.

## **8. Discusión**

El seguimiento durante prácticamente tres meses de este curso ha resultado en múltiples puntos de discusión sobre su implementación, desarrollo y posibles mejoras. La continua reflexión en la práctica docente permite ahora valorar si se han satisfecho los objetivos planteados inicialmente.

En el plano estratégico, se ha cumplido un objetivo prioritario: fomentar la interacción en español de los alumnos fuera de clase, habida cuenta que esta es la limitación principal del grupo meta. De la misma manera, se ha hecho de una forma significativa, a pesar de que las tareas propuestas tuvieron que evolucionar y adaptarse durante el curso debido a las carencias que presentaban inicialmente, al darse un fenómeno habitual en muchas tareas 2.0.: la generación de comentarios sin más, independientes entre ellos, muy alejados del paradigma comunicativo. Sí que es cierto que durante la tarea no se ha dado una interacción a tiempo real, pero sí que sigue siendo interacción como resultado de la integración de las cinco destrezas del idioma, en un entorno plenamente significativo, aspecto indicativo de la idoneidad de la tarea.

Prácticamente la totalidad de tareas se ha realizado de forma cooperativa, aportando todas las participantes su punto de vista sobre los aspectos tratados en cada ocasión e interaccionando entre ellas. Como resultado de los debates, las portavoces construyeron (de forma individual) la opinión general del grupo. De nuevo es discutible si la cooperación ha sido total y absoluta en todas las tareas, puesto que como se acaba de apuntar el propio portavoz, de forma rotativa, construía la opinión grupal de forma individual y fuera de la plataforma. Este probablemente sea un aspecto a mejorar, aunque cabe decir que Wechat no tiene las posibilidades de herramientas como Google Docs para trabajar de forma adecuada la escritura cooperativa: hay que entenderlo como un entorno de comunicación y debate a nivel oral y escrito. El hecho de que la tarea incluya un espacio de trabajo individual también se puede entender como contrapeso a la importancia del funcionamiento grupal, teniendo en cuenta el estilo cognitivo individualista de los alumnos.

Se ha trabajado siempre con materiales auténticos, actualizados. Probablemente estos podrían haber tenido más presencia, especialmente a nivel auditivo, puesto que los modelos de lengua auditivos han sido esencialmente los de los propios aprendices y el profesor, con sus particularidades de acento e incorrecciones. No hay que olvidar que las limitaciones en el entorno político y estructural hacen que no se pueda tener la disponibilidad deseada de muchísimos recursos *online*.

Si bien la mayoría de los materiales auténticos utilizados han demostrado ser totalmente válidos, otros no lo han sido. La red es un universo donde la corrección y la adecuación de los contenidos no siempre es la regla, aspecto que ha hecho que algunos de los textos a los que los alumnos accedieron (especialmente comentarios de usuarios) no fueran adecuados, a pesar de seguir siendo muestras de lengua usadas por los internautas. Internet es un entorno de trabajo muy atractivo, pero es necesario educar a los usuarios de una lengua en cuanto a su adecuación de registros comunicativos. Esto, que puede presumirse tarea fácil, de sentido común, llega a convertirse en una tarea difícil en la que el profesor debe tener o bien un rol inasumible de supervisor o bien un rol restrictivo no deseado para minimizar comentarios o aportaciones, en algunas ocasiones, totalmente desafortunadas e incorrectas. A pesar de ello, el acceso a contenidos *online* ha permitido a las alumnas adentrarse en un entorno comunicativo en lengua meta poco habitual para ellas, con características muy distintas a los materiales que suelen usar, que si bien a veces distan de la corrección deseada, no dejan de ser muestras de lengua meta confeccionadas

por usuarios con características sociales, de comportamiento e interés homólogas a las suyas.

Lo descrito anteriormente se ha desarrollado en una comunidad comunicativa en español y en un entorno atractivo para el grupo, que ha propiciado el intercambio y construcción constante de conocimiento, con lo que se ha logrado usar continuamente y de forma adecuada y significativa el léxico relacionado con redes sociales e informática. Las propias alumnas han sido quien ha construido este entorno, por lo que hay que plantearse de nuevo si se ha gestionado de forma adecuada el error, aspecto que, tal y como ya se ha avanzado en la memoria, resulta ser el que me ha generado más conflictos y una de las limitaciones principales del uso de este tipo de dispositivos: el hecho de no poder alterar los contenidos generados por los participantes hace que los errores queden visibles y generen incertidumbre y contrariedad para los usuarios que los lean. A pesar de que el grupo se muestra satisfecho con la dinámica de corrección de errores, este es un aspecto sobre el cual hay mucho margen de mejora.

Por otro lado, los alumnos han trabajado la metacognición de una forma innovadora para ellos, con resultados óptimos si atendemos a los comentarios generados por el grupo por lo que refiere a la evaluación de la tarea, que se adjuntan en el apéndice 7. En este apartado también reside un altísimo potencial de desarrollo. Wechat, gracias a la versatilidad del móvil, permite reescuchar y releer en infinitas ocasiones las aportaciones de los participantes en las actividades, y es una buena herramienta para medir el desarrollo de los aprendices tanto por parte del profesor como por parte del alumno, en lo que se convierte en sólo una de las múltiples tareas que se pueden llevar a cabo mediante su uso.

Todos estos aspectos citados anteriormente deben ayudarnos a valorar si la aplicación usada ha sido la más adecuada. Por su carácter innovador, ha generado un entorno de trabajo donde las participantes se han sentido muy cómodas, fomentando su motivación y entusiasmo con su uso. El solo hecho de “hacer una tarea con Wechat” ha permitido balancearse constantemente en la línea entre el ocio y el estudio, fenómeno que no se habría dado en otros entornos de trabajo. Esto ha permitido que las tareas propuestas se hayan realizado de forma completa, a pesar de las limitaciones que se mencionan en este apartado. Resulta obvio que Wechat probablemente no sea la herramienta ideal para gestionar errores en la escritura, y que ciertamente para un trabajo específico de esta destreza el móvil no sea el dispositivo ideal. El potencial de Wechat como herramienta educativa reside en la capacidad de integración en una sola aplicación de características



que nos permiten trabajar todas las destrezas del idioma, además de la metacognición, y en un entorno de comunicación absolutamente significativo y estimulante para el aprendiz.

## 9. Conclusiones

Para el grupo meta seleccionado, el uso de Wechat para la confección de pre-tareas, post-tareas de clase y la realización de debates *online* ha resultado ser adecuado. Las alumnas recogieron la propuesta del profesor con motivación y entusiasmo, y los resultados obtenidos plasman esta realidad. Uno de los aspectos que más deberían destacarse es el hecho de que, en muchos momentos, las alumnas perdieron la noción de estar haciendo un trabajo relacionado con su educación formal al verse diluída la línea entre el ocio y el aprendizaje.

A pesar de que debido a las características de los dispositivos móviles Wechat no parezca la herramienta ideal para hacer tareas relacionadas con la escritura, las participantes de esta actividad realizaron de forma satisfactoria todas las actividades propuestas. Por lo que respecta al trabajo de destrezas orales, Wechat también ha demostrado tener las propiedades necesarias para llevar a cabo un trabajo significativo de las destrezas comunicativas orales, permitiendo además trabajar aspectos como la metacognitividad y reflexión sobre el propio aprendizaje.

Proporcionar cierta libertad en cuanto a la publicación de contenidos a las alumnas se ha transformado en una interesante herramienta para el profesor para conocer las inquietudes y necesidades de las alumnas, convirtiéndose Wechat en un constante lector de los intereses de los estudiantes, algo que nos permite anticiparnos a la preparación de muchos contenidos y dinámicas de clase.

De todos modos, hay aún muchos aspectos para la mejora y el desarrollo de aplicaciones didácticas de esta herramienta. Entre ellos, podríamos destacar la creación de un sistema de corrección de errores y coevaluación de los materiales generados, así como intentar incluir más interacción con hablantes nativos, aspecto que proporcionaría la presencia constante de materiales auténticos en entornos como ahora los foros o comentarios de páginas web de internet. No hace falta decir que las características del restrictivo sector de las telecomunicaciones en China no facilita para nada esta interacción entre el grupo y los hablantes nativos, pero aun así las ventanas de contacto con el universo hispano hablante siguen siendo abundantes.

En entornos educativos que así lo permitan, una opción con muchísimo potencial sería la creación de una comunidad de alumnos en la cual todos, independientemente del nivel que tengan, puedan compartir recursos e inquietudes en una red común. De la misma manera, esta red serviría para que el profesor publicara actividades destinadas a cada curso, de modo que los alumnos de un curso determinado pudieran ver lo que hacen los de otro y viceversa, fomentando la autonomía de aprendizaje y facilitando al alumno un continuo autocontrol de su aprendizaje al estarse continuamente encontrando con materiales que, en teoría, deberían haber superado, y con otros que le servirían para ubicarse dentro de su zona de desarrollo próximo. Esta tarea requeriría compromiso y coordinación de todo el equipo docente y sería una interesante vía de desarrollo del uso de Wechat para cursos de idiomas extranjeros.

## Bibliografía

Castiñeiras Ramos, A (2011). Wikeando en clase de ELE. Instituto Cervantes de Manchester. Documento disponible en:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/manchester\\_2011/08\\_castineiras.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/08_castineiras.pdf) (Consulta 9 de mayo de 2014).

CNNIC. China Internet Network Information Center. Statistical Report on Internet Development in China. Enero 2014. Documento disponible en

<http://www1.cnnic.cn/IDR/ReportDownloads/201404/U020140417607531610855.pdf>

(Consulta 3 de mayo de 2014).

Cheng Mei Jin. 陈美金. 微信在高中英语教学中应用前景. 教育随笔. 2013 第 8 期 (总第 80 期). (Aplicaciones futuras de Wechat en clases de inglés de instituto. Notas de Educación. Año 2013, periodo 80).

Concheiro Coello, P. Las nuevas tecnologías en el aula de ELE: Los blogs de grupo como herramienta de aprendizaje colaborativo. FIAPE. IV Congreso internacional: La enseñanza del español en un mundo intercultural Jornadas pedagógicas. Santiago de Compostela, 17-20/04-2011. Documento disponible en [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2012\\_ESP\\_13\\_IVCongreso%20FIAPE/2012\\_ESP\\_13\\_07\\_Concheiro.pdf?documentId=0901e72b812ee7b3](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2012_ESP_13_IVCongreso%20FIAPE/2012_ESP_13_07_Concheiro.pdf?documentId=0901e72b812ee7b3) (Consulta 9 de mayo de 2014).

Consejo de Europa (2001). Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación.

Corros Mazón, F. (2013). Uso de las herramientas comunicativas (blogs y wikis) en el AVE: una experiencia didáctica. (en línea). Centro Virtual Cervantes. Documento disponible en

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/budapest\\_2013/11\\_corros.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/11_corros.pdf) (Consulta 9 de mayo de 2014).

Cortés Moreno, M. Análisis de la enseñanza de ELE en China: Dificultades y soluciones. marcoELE. ISSN 1885-2211 / núm. 8, 2009. Documento disponible en [http://marcoele.com/descargas/china/cortes\\_analisis.pdf](http://marcoele.com/descargas/china/cortes_analisis.pdf) (Consulta 24 de mayo de 2014)

Cuadros Muñoz, R. Varo Domínguez, D. Twitter y la enseñanza del español como segunda lengua. RedELE, Revista Electrónica del Español Lengua Extranjera. ISSN: 1571-4667, Año 2013, número 25. Documento disponible en [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2013/2013\\_redeLE\\_25\\_02CUADROS-VARO.pdf?documentId=0901e72b8159e13f](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2013/2013_redeLE_25_02CUADROS-VARO.pdf?documentId=0901e72b8159e13f) (Consulta 11 de mayo de 2005).

Cui Xi Yuan. 崔希芸. 基于社交网络的大学英语教学模式探究. 中国科教创新导刊. (Investigación sobre el modo de enseñanza de inglés en universidades mediante redes sociales. China Education Innovation Herald. 2012, núm. 31).

Dai Zhuo, 戴卓. 社交类网站在英语课堂教学中的辅助作用. 长沙民政职业技术学院学报. 第 20 卷第 3 期 2013 年 9 月 (Usos de las tecnologías de la comunicación e

internet como material de apoyo en cursos de inglés, Revista de la Facultad de Trabajo Social. Universidad de Changsha, vol. 20, núm. 2, Sept. 2013).

Duhaney, D. Technology and the Educational Process: Transforming classroom activities. International Journey of Instructional Media. Vol. 27(1).2000. University of Maine System Network of Education and Technology Services (UNET). Documento disponible en <http://pedagogy21.pbworks.com/f/Technology+and+the+Educational+Process.pdf> (Consulta 1 de mayo de 2014).

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

Esteve, Olga (2004). Nuevas perspectivas en la formación del profesorado de lenguas: hacia el “aprendizaje reflexivo” o “aprender a través de la práctica”. Centro Virtual Cervantes. Documento disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/bremen\\_2004/02\\_esteve.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bremen_2004/02_esteve.pdf) (Consulta 6 de junio de 2014).

Ezeiza Ramos, J. (2009). Analizar y comprender los materiales de enseñanza. marcoELE. ISSN 1885-2211 / núm. 9. Documento disponible en: <http://marcoele.com/descargas/9/ezeiza1.pdf> (consulta 23 de junio de 2014).

Fernández Loya, C. Creación e interacción. Internet en el aula de ELE. (en Línea). Centro Virtual Cervantes. 2013. Documento disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/budapest\\_2013/44\\_fernandez.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/44_fernandez.pdf) (Consulta 23 de mayo de 2014)

González Argüello, V. Pujolà Font, J (2007). El uso del portafolio reflexivo del profesor para la autoevaluación en la formación continua. Documento disponible en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/18//18\\_0290.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18//18_0290.pdf) (Consulta 6 de junio de 2014).

Hernández Mercedes, M. (2012). La integración de las TIC en la clase de ELE. Instituto Cervantes de Nápoles. Documento disponible en: <http://www.revistes.publicacionsurv.cat/index.php/rile/article/download/8/9> (consulta 2 de julio de 2014).

Herrera F. *et al.* Tareas 2.0: la dimensión digital en el aula del español como lengua extranjera. Revista Marco ELE. Núm.9, 2009. ISSN 1885-2211. Documento disponible en [http://marcoele.com/descargas/9/herrera\\_conejo.tareas2.0.pdf](http://marcoele.com/descargas/9/herrera_conejo.tareas2.0.pdf)

Hsiao, D. *et al.* El podcast bien entendido en curso intensivo es más divertido. Revista Marco ELE. ISSN 1885-2211 – NÚM. 15, 2012. Documento disponible en [http://marcoele.com/descargas/15/hsiao-vieco\\_podcast.pdf](http://marcoele.com/descargas/15/hsiao-vieco_podcast.pdf) (Consulta 7 de mayo de 2014).

Instituto Cervantes, 2012. Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras. Alcalá de Henares (En Línea). Formación de Profesores del Instituto Cervantes. Documento disponible en: [http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/competencias\\_profesorado.pdf](http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/competencias_profesorado.pdf) (Consulta 1 de mayo de 2014).

Instituto Cervantes. Niveles comunes de Referencia. Documento disponible en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cap\\_03\\_02.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03_02.htm) (Consulta 11 de marzo de 2014).

Ji, E. & Pai, L. (2009), 移动学习在初中语文教学中的应用. 中小学电教(下半月), (Aplicación de tecnología móvil en una escuela secundaria china. Primary and Middle School Educational Technology 9, 28-30).

Kremers M. F. (2000). El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral. Centro Virtual Cervantes. Documento disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/11/11\\_0461.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0461.pdf) (Consulta 7 de junio de 2014).

Li Li, Walsh S. Technology uptake in Chinese EFL class. Language Teaching Research 15(1) 99-125. 2010.

Li Ting Ting, Xu Jia, Chong Bo. 李婷婷, 徐佳, 宠博。让微博走进大学课堂. 青年文学家·教育论丛. (Permita entrar a Weibo en sus clases. Literatura y Educación Juvenil. Educación Lun Cong. 2013).

Maia. T. Del youtube a la clase de ELE: el uso eficaz de vídeos cortos en la enseñanza reglada brasileña. Centro de referencia virtual del profesor. Secretaria de Estado de Mins Gerais. Documento disponible en: [http://crv.educacao.mg.gov.br/aveonline40/banco\\_objetos\\_crv/%7BE6075C8B-BB92-4360-861A-9E1036E938AB%7D\\_MATERIAL\\_THAIS\\_MAIA.pdf](http://crv.educacao.mg.gov.br/aveonline40/banco_objetos_crv/%7BE6075C8B-BB92-4360-861A-9E1036E938AB%7D_MATERIAL_THAIS_MAIA.pdf) (Consulta 9 de mayo de 2014).

Martín Bosque, A. Mejías Caravaca, M. Cómo evaluar el uso de Twitter con estudiantes de ELE. Documento disponible en <http://www.scribd.com/doc/80108864/Como-evaluar-el-uso-de-Twitter-con-estudiantes-de-ELE> (Consulta 11 de mayo de 2014).

Martín Peris, E. ¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas? RedEle, número 0, marzo 2004.

Neira Martínez, A. Ferreira Cabrera, A. (2011). Escritura académica: un modelo metodológico efectivo basado en tareas y enfoque cooperativo. Literatura y Lingüística N°24 ISSN 0716-5811 / pp. 143-159.

Pan Deng 潘登. 微学习共同体在英语移动性学习中的适应性研究. 湖北科技学院学. 第 33 卷第 9. 2013 年 9 月. (Investigación sobre la aplicación microaprendizaje de inglés enfocado a la acción, septiembre 2013, tomo 9, núm. 33).

Peng Ming E. 彭明娥. 大学英语课外口语语境建构. 以 QQ 群训练英语口语的方法. 教育评论/2010 年第 2 期. (El constructivismo como contexto en las clases de inglés oral universitario. Uso de QQ en clases de inglés oral. Discusiones sobre educación, 2010, núm 2).

Sánchez Griñan, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del Enfoque Comunicativo. Tesis Doctoral. Documento disponible en <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/2055/12/Tasg.pdf> (Consulta 7 de julio de 2014)

Sánchez A., Blanco J., Arriaga N., Chen Zhi L., Deza P. Vázquez M. Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante. SinoELE Grupo de Investigación. 2010. Documento Disponible en <http://www.sinoele.org/images/Proyectos/Contextos/memoria.pdf> (Consulta 22 de abril de 2014).

Simons, M. Perspectiva didáctica sobre el uso de las TIC en clase de ELE. marcoELE. revista de didáctica ELE / ISSN 1885-2211 / núm. 11, 2010. Documento disponible en <http://marcoele.com/descargas/11/simons-tic.pdf> (Consulta 5 de mayo de 2014).

Skehan, Peter (2008). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford University Press.

Wang Xia. 王霞. “微博”与大学英语教学. 吉林省教育学院学报. 第 28 卷. 2012 年第 10 (Weibo en la enseñanza de inglés en educación superior. Revista de Educación del Instituto de la Provincia de Jilin. Vol. 28. Núm. 10, 2012).

Williams M., Burden L. (1999): *Psicología para profesores de idiomas*. Madrid: Edinumen.

Xun Ge, Jiening Ruan. Integrating Information and Communication Technologies in Literacy Education in China. “Historical, Philosophical & Sociocultural Perspectives on Literacy Teaching & Learning in China. University of Oklahoma. ICT and Literacy Education in China. 2012. Documento Disponible en <http://www.ou.edu/uschina/ICT%20Chinese%20Literacy.pdf> (Consulta 27 de abril de 2014).

Yan Yuan Fang 晏远方. 微信在开放教育《英语 I(1)》教学中的应用. 第 4 期 2013 年 (Uso de Wechat en Educación Abierta. Periodo 4, 2013).

Zanón, Javier (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras. Centro Virtual Cervantes. Documento disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque01/zanon01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/zanon01.htm) (consulta 1 de junio de 2014).

Zhang Hua. 张浩. 基于微信的高校校园英语学习环境建设. 文教资料. 2013 年第 12 期. (Uso de Wechat en estudios superiores de inglés. Materiales Didácticos. 2013, periodo 12).

Zhao Yin. 赵吟. 英语辅助教学 WAP 网与微信相结合的探索与研究. 第 01 期 (总第 037 期) 2014 年 1 月. (Investigación de la combinación de internet en la enseñanza de inglés y Wechat. Periodo 1 de 37, enero 2014.).

Zhu Yan. QQ 交谈在高中英语教学中的运用. 江苏省丹阳市第五中学. 英语广场·学术研究. 第 12 期 (总第 036 期). 2013 年 12 月 (Discusión sobre el uso de QQ en clases de inglés de secundaria. Escuela Secundaria número 5 de Danyang, Zhenjiang. Departamento de Inglés, Ciencias de la Educación. Núm 12, vol 3. Diciembre 2013).

## Apéndice documental

### Apendice 1

*Plan Curricular de los estudios de Filología Española de la Universidad de Sichuan.*

<b>Primer curso</b>	
<b>Primer semestre</b>	<b>Segundo Semestre</b>
Introducción a las lenguas extranjeras 1	Introducción a las lenguas extranjeras 2
Español oral 1	Español oral 2
Audición 1	Español intensivo 2
Español intensivo 1	Audición 2
Principios Morales y Conocimiento de la Ley	Pronunciación
Educación física 1	Cultura Española
Ética Militar	Historia Moderna de China
Fundamentos de Informática	Educación Física 2
Política y sociedad contemporánea 1	Ética Universitaria
	Política y Sociedad Contemporánea 2

<b>Segundo curso</b>	
<b>Primer semestre</b>	<b>Segundo Semestre</b>
Segundo Idioma	Introducción a las lenguas extranjeras 2
Español intensivo 3	Español oral 4
Audición 3	Español Intensivo 4
Español Oral 3	Audición 4
Escritura 1	Escritura 2
Gramática	Español para el Turismo
Cultural Latinoamericana	Preparación examen nivel 4
Lectura	Principios maoístas y socialismo con características chinas
Educación militar/Educación Física	Educación física 2
Cultura y Literatura China	Principios y Fundamentos del Marxismo
Política y Sociedad Contemporánea 3	Política y Sociedad Contemporánea 4

<b>Tercer curso</b>	
<b>Primer semestre</b>	<b>Segundo Semestre</b>
Segundo Idioma 2	Segundo Idioma 3
Español Intensivo 5	Español Intensivo 6
Audiovisuales 1	Audiovisuales 2
Escritura 3	Escritura 4
Literatura Española	Literatura Latinoamericana
Cultura y Sociedad Hispánica	Lectura de Periódicos
Investigación 1	Traducción 1
Política y Sociedad Contemporánea 5	Interpretación



Preparación para examen de nivel 8  
Política y Sociedad Contemporánea 6

**Cuarto Curso**

<b>Primer semestre</b>	<b>Segundo Semestre</b>
Segundo Idioma 4	Trabajo de fin de Carrera
Audición 3	
Traducción 2	
Español para negocios	
Investigación 3	
Escritura académica	
Política y sociedad contemporánea 7	

## Apéndice 2

*Cuestionario para trabajar metacognición durante post-tareas:*

1. Reescuchad las intervenciones que hicisteis las dos primeras semanas y puntuaros del 1 al 10: 1 significa nada de acuerdo, 10 muy de acuerdo.

		Punt.
Contenido	Mis intervenciones incluyeron <b>vocabulario e ideas aprendidas</b> durante la lección anterior.  Supe aprovechar y relacionar conocimientos que tengo en chino con la temática sobre la que hablo.	
Organización	Fui capaz de desarrollar un discurso organizado, sin sobresaltos, durante la exposición.  Considero que mis exposiciones fueron coherentes y ordenadas.  No me supuso una gran dificultad elaborar la respuesta.	
Gramática	Creo que el uso de la gramática en mis intervenciones fue adecuado.  Tuve pocos problemas de concordancia (masculino-femenino, persona-tiempo verbal).  Usé de manera adecuada las preposiciones	
Léxico	El léxico que usé fue adecuado, fluído. Pude resolver la falta de una palabra con un sinónimo o frase equivalente.	
Pronunciación	No tuve grandes dificultades en la producción de los sonidos. Pronuncié de manera adecuada las vocales, con una entonación similar a la de un nativo.	

Interacción      Entendí las intervenciones de mis compañeras.

Tardé mucho tiempo hasta que finalmente decidí cómo responder a mi compañera

Considero que mis compañeros comprendieron los mensajes que transmito.

Mientras estaba escuchando, ya estaba pensando cómo responderlas.

Tuve que apuntarme pocas palabras para responder, considero que mis respuestas fueron espontáneas.

2. En cuanto a vuestra expresión oral, **¿Con cuál de estas cuatro afirmaciones os sentís más identificadas?**

Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y justificaciones. Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Sé narrar una historia o relata, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones.

Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida, y con un estilo que es adecuado al contexto, y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y recordarlas.

Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión adecuada.

Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad. Sé explica un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.

**3. vuestras dificultades en vuestras intervenciones tienen que ver con** (marcad del 1 al 10 según vuestra percepción, cuánto más alto es el número, más dificultades):

La pronunciación de algunos sonidos de la lengua y su realización en contextos concretos

Pronunciación de las palabras

La acentuación de las palabras

El ritmo de la frase

Entonación

Falta de léxico

Desconocimiento de la gramática

No comprender la idea

No conocer el tema

4. Ahora, **escuchad las intervenciones de vuestras compañeras de grupo**. Escribid cinco estructuras que ellas usen que vosotras no conozcáis y que consideréis que deberíais introducir en vuestro discurso. Escribid, también, **el motivo por el cual no las habéis usado hasta ahora** (son demasiado difíciles, no las conocíais, creéis que no son muy útiles...).

5. Para terminar, y después de completar este cuestionario, escribid un pequeño texto explicando qué sensaciones tenéis mientras realizamos las tareas orales, y qué partes consideráis útiles y qué otras no tanto.

**¡¡Mil gracias por vuestro tiempo y esfuerzo!!**



## Apéndice 3

### Documento presentación de la tarea en clase

# La tarea de Wechat... ¿un lío?

Durante este cuatrimestre vamos a realizar un pequeño experimento. Os agradecería vuestra colaboración, pues creo que se trata de una tarea innovadora y diferente de lo que vosotras, como alumnas, y yo, como profesor, estamos acostumbrados a realizar. En esta actividad aprovecharemos una aplicación para móvil que todas conocéis y usáis a diario para mejorar nuestro rendimiento en clase y la calidad de nuestro aprendizaje. Espero que con el esfuerzo de todos resulte provechosa, disfrutemos y aprendamos al mismo tiempo.

## Objetivos

El objetivo de esta actividad es aprender a comunicarse en español por las redes sociales y compartir conocimientos e inquietudes con los compañeros de la clase y la facultad. **Es muy fácil**, se trata de usar Wechat en español tal como lo hacéis en chino, pero adaptándolo a la clase de periódicos. Fijaos que Wechat nos permite escribir, leer, hablar y escuchar, y además, nos permite algo que, a mi juicio, es aún más importante: **interaccionar**. Esta actividad nos servirá para trabajar todo esto en un entorno en el que creo que todas os sentís muy cómodas. Es una actividad **evaluable**, así que es importante que la toméis en serio, como si fuera un examen.

## Privacidad

En primer lugar, debéis crear una **cuenta nueva** de Wechat, ya que un aspecto fundamental cuando nos movemos por internet es el control de la **privacidad**. La nueva cuenta que crearemos **sólo** servirá para las actividades relacionadas con el español, y todo lo que publiquemos **sólo** será visto por nuestras compañeras de clase y, si queréis, por otros alumnos de la facultad. No os preocupéis, como estaremos usando una cuenta nueva **nadie podrá ver los aspectos de vuestra vida privada que publicáis en otras cuentas** y que no queráis compartir.

## Configuración del software

En Wechat, una de las opciones para poder usar dos cuentas con el mismo teléfono es **usar un número de qq** para acceder a la segunda. Si tenéis vuestro número de qq vinculado a vuestra cuenta original y no queréis desvincularlo, deberéis crear una cuenta nueva de qq y usarla como nombre de usuario para vuestra segunda cuenta de Wechat, que es la que utilizaremos en clase. Por favor, os ruego que uséis esta cuenta **sólo** para esta actividad.

Una vez hayáis accedido a vuestra cuenta, tendréis que establecer vuestro nombre de usuario. Debéis hacerlo con el formato **nombre\_año de promoción**, por ejemplo, lluis\_2011. Esto es importante para que yo pueda identificaros fácilmente cuando escribáis comentarios y pueda hacer un seguimiento adecuado de vuestra participación. Además, podéis añadir una foto vuestra en el perfil 😊.

El siguiente paso será hacerse amigos míos (**2384823303@qq.com**) y de todas las compañeras de clase. En la próxima clase nos aseguraremos de que todos estamos en el grupo.

## Dinámica de trabajo

### 1. Tareas gestionadas por el profesor:

Tendremos dos entornos de trabajo. El primero serán los **momentos** y el segundo serán los **chats privados**.

#### 1. Momentos:

- a. **¿Qué hace el profesor?** Cada semana publicaré, dos o tres días después de las clases, el tema sobre el cual tratará la próxima clase, con una actividad asociada. Esto permitirá que podáis hacer una reflexión previa a la temática de la clase, y que podáis aprovechar mucho más la clase del lunes. Cada lunes, lo primero que haremos será

corregir los errores que se puedan haber cometido durante el debate en wechat sobre la actividad que yo he planteado.

- b. **¿Qué tiene que hacer cada alumna?** Trabajaréis en grupos de 5 o 6 alumnas. Cada alumna, **de forma individual, tendrá que escribir sus respuestas y reflexiones sobre la actividad planteada en wechat**, de forma que se cree un debate sobre la temática planteada. Cada grupo tendrá una portavoz que cada lunes será quien presente las conclusiones de cada grupo oralmente. Las portavoces cambiarán cada semana, y **las elegiré yo el lunes**, así que os recomiendo que durante la semana sigáis los debates atentamente y **tengáis algo preparado por si os toca exponer en clase**. Se podrá participar en los debates de wechat hasta el día anterior de las clases y **la nota será grupal**, en función de las aportaciones de cada miembro, la riqueza del debate y las conclusiones expuestas por el portavoz.

Tened en cuenta que yo abriré un debate para cada grupo de alumnas, con el mismo tema. Sólo podéis participar en el vuestro, pero podéis ver qué comentan los otros. Y no olvidéis que **tenéis que participar en todos los debates de vuestro grupo**.

## 2. Chats privados:

- a. **¿Qué hace el profesor?** Al terminar cada clase, propondré tareas de discusión, debate y evaluación sobre la clase a través del chat privado. **Toda la comunicación se llevará a cabo forma oral**, excepto los mensajes para indicar que el debate ha terminado, aspecto que indicaré yo. Se trabajará con los mismos grupos que comentaron los momentos el lunes.
- b. **¿Qué tiene que hacer cada alumna?** Tendréis que responder y debatir las tareas de evaluación que el profesor haya propuesto, de forma oral. Cuando el debate se dé por cerrado, **la persona que representó al grupo durante la puesta en común del lunes anterior** deberá mandar un mensaje de voz recogiendo las opiniones de las compañeras de grupo y su propia conclusión final. Esta actividad **se evaluará de forma individual**, y en la siguiente clase escucharemos las conclusiones que sacó la portavoz del grupo tras escuchar las intervenciones de las compañeras.

Tened en cuenta que yo abriré los grupos de chat privado para cada grupo de alumnas, con el mismo tema. Evidentemente, sólo podéis participar en el vuestro porque en principio no tendréis acceso a los otros. Y, nuevamente, no olvidéis que **tenéis que participar en todos los debates de vuestro grupo**.

Al final del curso, cada alumna habrá expuesto conclusiones de pre-tarea al menos una vez en clase (momentos publicados por el profesor antes de clase) y conclusiones de post-tarea una vez (mensajes en el grupo privado de chat con las reflexiones tras el debate post clase).

## 2. Tareas gestionadas por las alumnas:

Durante el curso, tendréis que incluir **al menos dos momentos que incluyan links a artículos, vídeos o imágenes** que os llamen la atención y os parezcan interesantes, sobre noticias del mundo hispano, y plantear dos preguntas a vuestras compañeras acerca de estos materiales. A partir de aquí se abrirá un debate que vosotras gestionaréis, y cuando creáis que ha concluido, **me tendréis que mandar un mensaje de voz privado con las conclusiones que hayáis sacado del debate**, así como vuestras impresiones sobre la noticia. Esta actividad será abierta y podrán participar todas las alumnas de clase. Yo también participaré de ellos como si fuera un alumno más. Os agradecería que no lo dejarais para el último momento, **las prisas no son buenas**. Tenemos doce semanas por delante y tiempo suficiente.

## Normas de participación en los momentos y chats

Hay que participar en los debates de todas las pre-tareas y post-tareas, y no valen aportaciones como “sí”, “vale”, “estoy de acuerdo” o “ok”. Hay que escribir aportaciones elaboradas, pero tampoco hace falta que escribáis redacciones enteras. Lo mismo vale para las aportaciones orales en los chats privados.

El **respeto** a los comentarios y las opiniones de las otras compañeras es una norma básica e inquebrantable en las participaciones en los momentos y los chats. Si percibo algún comentario ofensivo o de mal gusto, advertiré de forma privada a quien lo haya escrito, y si es reincidente, repercutirá en la nota final.

Si detectáis errores, podéis corregir mensajes que hayáis escrito durante el transcurso de los debates, pero prestad atención. Quizás alguna compañera ya los ha citado y la eliminación del mensaje hace que la conversación pierda sentido. En este caso, intentad no borrarlos.

Cuando escribáis mensajes, comprobad los errores ortográficos. Si hacéis algún error en las pre-tareas, lo corregiré en clase, pero las post-tareas generalmente se corregirán en el chat privado.

## Evaluación

Esta actividad empieza el 17 de marzo y termina el 31 de mayo. En este periodo de tiempo tenéis que realizar:

1. Al menos 20 comentarios en las actividades de pre-tarea, más una puesta en común en clase (30%).
2. Al menos 15 comentarios en las actividades post-tarea, más una conclusión en el grupo de chat privado (20%).
3. Al menos 2 momentos por persona, la gestión de su debate y el envío de las conclusiones al profesor (25%).
4. Al menos 15 comentarios por persona en los momentos de los compañeros (no el propio). Tened en cuenta que durante el curso se publicarán 32 (dos por alumna). (25%)

Si hacéis todas las aportaciones requeridas de forma adecuada, siguiendo las **normas de participación en momentos y chats, dentro de los plazos semanales marcados**, obtendréis la puntuación máxima de esta actividad.

Cuando debatáis y expreséis vuestras ideas, hacedlo con respeto a los compañeros. Insisto en este punto porque lo considero **muy importante**. No contabilizaré los mensajes con un tono inadecuado y si sois reincidentes posiblemente afecte a la nota final.

Esto es todo. Si algo no queda claro, podéis preguntármelo en clase o por mensaje privado en wechat.

**Muchos ánimos a tod@s y no tengáis vergüenza de compartir vuestros puntos de vista y vuestros intereses: la diversidad de opiniones enriquece al grupo. ¡Vamos!**

## Apéndice 4

*Enunciados de Pre-tareas y post-tareas.*

### Sesión 1

Tema: Presentación de la Prensa española. Principales periódicos, grupos de comunicación.

Sin pre ni post-tareas.

### Sesión 2

Tema: Análisis de portadas. Presentación de propuesta de trabajo con Weibo y discusión

Sin pre ni post-tareas.

### Sesión 3

Tema: Análisis de periódicos españoles en formato papel (estructura). Reformulación de propuesta de trabajo, ahora ya con Wechat en vez de Weibo (Apéndice 3), presentación y aprobación por parte del grupo.

Sin pre ni post-tareas.

### Sesión 4

Tema: Análisis de secciones del periódico

Pre-tarea: Acceded a las ediciones *online* de dos de los periódicos que vimos en clase, [www.elmundo.es](http://www.elmundo.es) y [www.lavanguardia.es](http://www.lavanguardia.es), y observad a qué secciones se les presta más atención. Comparadlo con un periódico chino. ¿Qué cosas encontráis en común? ¿Y distintas? (actividad de prueba).

Post-tarea: *Hola chicas, empezamos con una tarea de prueba. ¿Cuál es vuestra sección favorita del periódico? ¿Por qué? Recordad, como os he comentado en clase, que es importante escuchar lo que nos cuentan las otras compañeras.* (transcripción)

### Sesión 5

Tema: Estructura de una noticia y titulares

Pre-tarea: Acceded a cualquier periódico *online* en español y comentad los titulares que más llamen la atención. ¿Qué noticias os parecen más interesantes? ¿Por qué?

Post-tarea: *Buenas, chicas, a ver, ¿Os acordáis que en clase hablamos de las características que debe tener un titular? Todo aquello de que tiene que llamar la atención, transmitir el contenido... pues venga, sed un poco críticas, miraos titulares de noticias de los periódicos españoles que ya conocemos y comentad al grupo si creéis que*



*algún titular no es del todo acertado, o si lo cambiaríais. Ah, y poned el link de la noticia en cuestión debajo para que vuestras compañeras puedan mostrar acuerdo o desacuerdo con lo que decís. ¡Gracias! (transcripción)*

## **Sesión 6**

Tema: Lectura, comentario y análisis de un artículo de la sección Internacional

Pre-tarea: En la próxima clase hablaremos de las noticias de la sección “Internacional”. Consultad periódicos españoles y chinos y decid qué noticias destacan. ¿Tratan temas parecidos? ¿Hay alguna noticia que os parezca especialmente interesante?

Post-tarea: *Hola chicas. Uno de los temas que destacasteis en el chat de antes de clase es toda la preocupación sobre el asunto este del avión de Malasia, ¿no? ¿Qué creéis que ha pasado? ¿Tenéis esperanza?(transcripción)*

## **Sesión 7**

Tema: Lectura, comentario y análisis de un artículo de la sección de Sociedad

Pre-tarea: ¿Qué noticias se engloban normalmente en la categoría sociedad? ¿Cuáles os parecen más interesantes? Os recuerdo que es importante leer lo que han escrito las compañeras anteriormente e interaccionar con ellas. ¿Coinciden vuestros gustos?

Empiezan a hablar de mar adentro

Post-tarea: *Hola chicas, vamos con la tarea oral de esta semana. En el material que os di el pasado lunes, os acordáis, al final, había cuatro artículos. Uno de ellos era sobre la violencia de género. En esta actividad tenemos que decidir un titular, vale, para este artículo. Se trata de que cada una haga una propuesta distinta, y, discutiendo en el grupo, llegáis a un acuerdo, a un consenso, sobre un titular final. Antes del lunes, ¿sí? lo tenéis que escribir aquí, ¿vale? como mensaje definitivo. Luego, en clase, veremos si lo habéis acertado o no, ¿vale? y yo os diré la respuesta final. (transcripción)*

## **Sesión 8**

Tema: Lectura, comentario y análisis de un artículo de la sección de Política

Pre-tarea: Accedid a [www.testpolitico.com](http://www.testpolitico.com) y realizad el test. Esto os ayudará a identificar si sois de izquierdas, derechas, liberales o conservadoras y a qué partido de los que tenemos en España estáis más cercano. Cuando terminéis, la página web os dará un diagrama que os situará en el escenario político español. Imprimidlo y traedlo a clase, pero no escribáis el nombre. ¡El voto es secreto!

Post-tarea: *Hola chicas, vamos con el tema de esta semana. Eh...en clase, vimos lo que significaba ser de derechas o de izquierdas, ¿sí? En un aspecto como la eutanasia, sabéis, cuando una persona esta muy enferma y decide que no quiere vivir más, ¿sí? ...en un aspecto como este, ¿qué piensa la gente de izquierdas o cómo lo ve la gente de izquierdas, y cómo lo ve la gente de derechas? ¿Hay puntos en común en sus opiniones, son distintas? Intentad pensar en el caso español en concreto, ¿vale? ...porque en España tenemos algunas particularidades que en China no tenéis, como la iglesia, ¿no?. Si estuvierais en España, ¿vale? ¡Gracias! (transcripción)*

## **Sesión 9**

Tema: Lectura, comentario y análisis de un artículo de la sección de Economía.

Pre-tarea: Cuando leéis noticias de economía, incluso en chino, ¿las entendéis? ¿Creéis que tenemos que ser unos expertos en economía para entenderlas, o basta con tener un poco de interés sobre los asuntos que se tratan?

Post-tarea: *Hola chicas, el lunes pasado hablamos de la burbuja inmobiliaria, ¿sí? este problema con el precio de los pisos que tuvimos en España y que nos llevó a esta crisis terrible que estamos atravesando. A mí me gustaría que me dijerais si hay algún paralelismo entre aquella situación que se vivió en España y la situación que se vive ahora en China., ¿sí? por lo que respecta al precio de las casas, a tener que ir al banco para poder comprar una casa, a la cultura de los españoles a la hora de adquirir pisos... estableced paralelismos ante este fenómeno. Por cierto, aseguraos que conocéis la palabra paralelismo. Venga, gracias. (transcripción)*

[...] *chicas, eh... insisto un poco, vale, es importante que escuchemos lo que dicen nuestras compañeras, y, a partir de sus opiniones y pensamientos, crear nuestra propia opinión sobre este tema, ¿Vale? O sea, intentad no repetir lo que ya nos han dicho anteriormente. Yo ya sé que si eres la cuarta o la quinta en intervenir es difícil decir cosas nuevas, pero vamos a intentarlo, ¿sí? (transcripción)*

## **Sesión 10**

Tema: Lectura, comentario y análisis de un artículo de la sección de Deportes.

Pre-tarea: El próximo lunes toca hablar de deporte. Ya sabéis que el fútbol levanta pasiones en España, y está presente en muchas conversaciones cotidianas. ¿Por qué siempre se habla del FC Barcelona y del Real Madrid? ¿Qué pasa con los otros equipos?

Post-Tarea: Ejercicio de metacognición. En él, las alumnas deben reescuchar los comentarios elaborados a principio de curso, identificar errores, escuchar comentarios de

compañeras, fijarse en su discurso y escribir qué podemos aprender de ellas. En el apartado *Metacognición* de esta sección se detallan sus características. El formulario puede encontrarse en el apéndice 2.

### Sesión 11

Lectura, comentario y análisis de un artículo de la sección de Televisión.

Pre-tarea: Buscad, en internet, los programas que están de moda en España y decid de qué tipo son. ¿Os gustaría verlos? ¿Alguien me sabe decir que es un reality show?

Post-tarea: *Chicas, si en China, por la televisión, hicieran un programa como Gran Hermano, ¿Cuál creéis que sería la reacción de la gente? Le gustaría, no le gustaría, lo miraría, no lo miraría, tendría audiencia o no la tendría? Venga, Gracias.* (transcripción)

### Sesión 12

Tema: Lectura, comentario y análisis de un artículo de la sección de Televisión.

Pre-tarea: La actualización de estado de Ada sobre la serie “Aída” ha dado mucho que hablar. En ella nos habló de la visión de China ante esta polémica. Buscad, en los periódicos españoles, la reacción de los internautas ante esta noticia, y explicad con quién estáis más o menos de acuerdo. Prestad atención: mucha gente hace faltas de ortografía cuando escribe comentarios en internet.

Post-tarea: Descanso a petición del grupo.

### Sesión 13.

Lectura, comentario y análisis de un artículo de la sección de Cine.

Pre-tarea: El lunes veremos críticas de cine en el periódico. Mirad, en casa, una de las siguientes películas: “Mar Adentro” o “Azul Oscuro casi negro”. Después, consultad la página [www.filmaffinity.com/main/es](http://www.filmaffinity.com/main/es), y mirad si vuestras impresiones sobre la película coinciden con las de los usuarios de esta página. Comentad vuestras sensaciones.

Post-tarea: *Hola, la tarea de esta semana es la siguiente. Eh...entre todas, tenéis que decidir a qué película española le daríais un premio Goya, como la mejor película, ¿vale?, ¿Os acordáis de la lista común que hicimos en clase, de películas españolas que todas habíais visto? Tenéis que explicar cada una vuestra elección y luego llegar a un acuerdo, ¿si?, y decidir qué película es la elegida para este premio Goya y los motivos. ¡Gracias!* (transcripción)

[Dos días después] *Muy bien chicas, ahora decid a qué película le dais el Goya. Tenéis que poneros de acuerdo, ¿vale? Venga.* (transcripción)

## Sesión 14

Lectura, comentario y análisis de un artículo de la sección de Corazón.

Pre-tarea: Toca hablar de cotilleos, este tema que os gusta tanto. ¿Qué características tienen los protagonistas de las noticias del corazón en España? Consultar [www.hola.com](http://www.hola.com) y [www.lecturas.es](http://www.lecturas.es) y comparadlo con China. Responded también a la siguiente pregunta: ¿Tenemos derecho a airear la vida de los famosos?

Post-tarea: *Última tarea: en grupo, y utilizando el chat... mirad, podéis hablar o escribir, y tenéis que preparar un examen para la asignatura. Es muy fácil: elegís un artículo que hable de alguna de las temáticas que se han tratado en clase y preparáis dos ejercicios relacionados. Como sois tres grupos, algo de lo que preparéis saldrá seguro en el examen...anda, que no os podéis quejar, vosotras mismas podéis hacer vuestro propio examen, ¿eh? Tenemos dos semanas para hacer esta tarea. Gracias.* (transcripción)

## Sesión 15

Lectura, comentario y análisis de un artículo de una Entrevista.

Pre-tarea: Os presento la página [www.jotdown.es](http://www.jotdown.es), una de mis revistas *online* favoritas. En ella encontraréis personajes que quizás no son muy famosos, pero tienen opiniones muy interesantes. En la sección de entrevistas, escoged una que os parezca interesante y explicad por qué os llama la atención.

Post-tarea: Metacognición 2. Las alumnas reciben los mismos formularios que se les entregó en la sesión 11, y se reevalúan, escuchando esta vez los últimos mensajes de voz generados.

## Apéndice 5

*Transcripción fonética del resultado de post- tareas.*

### Muestra 1

*Sofía\_2011: Aunque el régimen de China y el régimen de España son diferentes, en el campo inmobiliaria existe muchas situaciones parecidas.*

*Sofía\_2011: Primero, el precio de los pisos en China sigue subiendo, incluso en algunos algunas ciudades los precios parecen extraños por ejemplo en Pekín, el precio llega 10.000 por emm... un quilómetro, metro cuadrado.*

*Sofía\_2011: Segundo, mucha gente quiere intervenir invertir en el campo inmobiliaria inmobiliario, quiero citar un ejemplo, un vecino mío han tenido dos pisos, y todavía tiene un plan de comprar el tercero, porque él cree que el precio sigue subiendo y en el futuro él tendrá más bienes.*

*Sofía\_2011: Últimamente en China emm.. el problema de burbuja inmobiliaria han se ha producido en algunas ciudades, por ejemplo en la ciudad de [no se entiende] en la provincia Neimongu, también una ciudad llamada Yingkou en la provincia Liaoning estas ciudades ahora se llaman las ciudades donde viven los fantasmas, emm... o sea en estas ciudades hay muchos pisos pero son disponibles.*

*Serena\_2011: Creo que los que han mencionado Sofía si son los paralelismos entre China y España sobre la burbuja inmobiliaria. Y también quiero destacar el decrecimiento drástico del precio de las casas porque creo que este es el paralelismo más notable.*

*Serena\_2011: Ahora en China hay más o menos 56 ciudades emm...donde los precios de las casas suben drásticamente.*

*Serena\_2011: Entre estas ciudades especialmente ah... son los ciudades ciudades más grandes como los capitales de cada provincia, por eso últimamente el gobierno ha ha adoptado muchas políticas para mantener el precio.*

*Serena\_2011: Además, uno economista de China ha dicho que a ahora en China hay un problema de las casas que tienen estas en los pueblos pequeños ahora hay demasiados casas...ahh.. además estas casas son vacías, creo él cree que este es el problema más grave para China ahora.*

*Serena\_2011: Lo siento, él cree que este es el problema más grave para la economía china, y creo que este fenómeno también ha aparecido en España, en la historia de España, que causó la burbuja inmobiliaria, por lo tanto hay demasiadas casas, también es un paralelismo.*

*Ada\_2011: Como lo que han dicho Sofía y Serena, ahora en China también hay situación similar a la que en España, y logramos a las ciudades con muchas casas disponibles, la ciudad de monstruos, ehh.. como lo que ha... dicho Sofía... Erduosi, Yingkou y Tedian.*

*Ada\_2011: Y creo que es la mala consecuencia de la urbanización anormal... eee... porque el desarrollo de las ciudades hacen que los campesinos se arrojan a las ciudades y ellos tiene una demanda muy grande de las casas.*

*Ada\_2011: Por eso los desarrolla... desarrolladores establecen muchos pisos tanto en la ciudad como en el suburbio... pero de hecho el suministro es mucho más que la demanda, así que se forma las ciudades de monstruos.*

*Ada\_2011: Además, a diferencia de los españoles, los chinos prefieren juntar el dinero antes de comprar un piso, de comprarlo haciendo in in préstamo del banco por eso creo que la crisis ha ocurrido en España apenas sucede en China.*

*Ada\_2011: Pero con el desarrollo de las sociedad cada día más gente china comprará el piso con la ayuda de banco, pero creo que si el gobierno sigue la policía de subsidio la situación será estable estabilizador más o menos en el futuro.*

*Yolanda\_2011: Serena, perdón, no entiendo el significado de decrecimiento plástico en tus primeras palabras y no estoy de acuerdo contigo, creo que el paralelismo entre España y China es el decrecimiento en loco crecimiento en el precio de casas*

*Yolanda\_2011: O sea, creo que el paralelismo entre España y China no es el decrecimiento del precio, sino el crecimiento del precio de las casas. Gracias.*

*Yolanda\_2011: Y otra duda sobre lo que ha dice has dicho Serena, tú dices que 56 ciudades, oh, las casas de 56 ciudades de...oooh, perdón.*

*Yolanda\_2011: Otra duda sobre lo que has dicho Serena, tú has dicho que el precio de las casas de 56 ciudades grandes sube muy rápido y el gobierno tomo prati prati políticas para mantener el precio, no estoy de acuerdo contigo, creo que le gobierno toma políticas no es para mantener el precio, sino controlar la situación, controlar el precio, hacer el precio decrecer.*

*Yolanda\_2011: En cuanto a los paralelismos entre China y España, tengo tres ideas.*

*Yolanda\_2011: La primera, el crecimiento del volumen de las casas que existe hoy en día en China es como lo que pasó en España, todos los lugar han se han construido muchas*

*casas, especialmente en las ciudades. Todas la ciudad está llena de casas. El parque, el bosque, el lago, cualquier lugar se ha convertido en casa.*

*Yolanda\_2011; Y el segundo paralelismo, aunque el volumen de las casas ha aumentado mucho y existe mucho más oferta que la demanda, el precio sigue aumentando. Creo que es un fenómeno chocante.*

*Yolanda\_2011: El tercer, la cultura sobre tener una casa es similar entre China y España. Los chinos y los españoles creen que el hogar es una palabra franca y especial, porque ellos perciben miedo y firme, por lo tanto tienen que comprar una casa aunque gasten todo su dinero. Si una pareja se casa sin casa propia, sino alquila un piso, esta es desgraciada.*

*Yolanda\_2011: Ada, tengo una pregunta para ti, no entiendo el significado de ciudad de monstruos.*

*Ada\_2011: Yolanda, las ciudades de monstruos significa las ciudades de demonios, es como los las ciudades en que hay muchos casas disponibles que no hay personas viven. Y... ehhj.. como la ciudad es muy vacía, por eso nombramos estas ciudades las ciudades de monstruos.*

*Serena\_2011: Yolanda, sobre tu primera duda, crees que el no es el crecimiento de precio si no el crecimiento pertenece a un ejemplo del paralelismo de la burbuja inmobiliaria, ¿si? Pero quiero preguntar, ¿el crecimiento de qué crees? Y Creo que antes en España antes si durante el precio crecía muy rapida, este fenomeno ahora existe en china, ¿no?*

*Serena\_2011: Yolanda, sobre tu segunda sugerencia, creo que estoy de acuerdo contigo, quizá no he expresado mi opinión exactamente, creo que sí, el gobierno aplicó unas medidas o políticas para controlar el rápido crecimiento de los precios.*

*Adela\_2011: En cuanto al paralelismo de la burbuja de las casas del gobierno de China y España quiero hablar algo sobre las políticas tomadas por los dos gobiernos las cuales moncausaron la situación de ahora. Todos sabemos que en España el presidente Aznar impulsó la ley del suelo mediante la cual se privatizó el mercado del suelo, y en China también se tomó un política semejante.*

*Adela\_2011: Según las ideas comunistas, el gobierno, antes del año 1980 el gobierno chino aplicó un avio un política una política que se trata trataba de los las empresas o las fábricas debían repartir las casas construídas entre sus empleados a un precio muy bajo.*

*Adela\_2011: Pero en esta política no funcionaba muy bien y el gobierno chino aplicó una nueva política aplicó una nueva poítica de la comercialización de las viviendas la cual permitía la construcción de cada individuo, la compra individual de viviendas, y también*

*se permitía que cada cual podía tener su propia casa, según esta política el desarrollo la industria inmobiliaria se ha desarrollado mucho. Eso es todo, gracias.*

*Yolanda\_2011: No no no Serena, quiero decir no es el decrecimiento del precio de las casas, sino el crecimiento del precio de las casas. Creo que antes tú dijiste el decrecimiento, ¿no?*

*Teresa\_2011: Después de escuchar lo que habéis discutido sobre el crecimiento de precio de casas en China y las casas de fantasmas etc.. Estoy muy de acuerdo con vosotras y tus vuestros análisis es muy completos pero me gustaría añadir algo.*

*Teresa\_2011: Sobre el fenómeno del crecimiento rápido de precio de las casas de China creo que hay algunos economistas que dicen que no se debe definir el fenómeno como burbuja inmobiliaria porque la mayoría de los chinos verdaderamente necesitamos un piso para vivir, no es para invertir o algo.*

*Teresa\_2011: En cuanto a la hora de adquirir un piso creo que en China cuando una persona sobre todo un hombre cumple sus 30 años o 40 años pero no es capaz de comprar un piso es posible que sea considerado como vencido en su vida, aunque creo que es me parece que es raro este fenómeno, sí que existe.*

*Teresa\_2011: Lo segundo que me gustaría añadir es sobre el préstamo de banco a la gente común para comprar un piso. Ahora algunos bancos de las ciudades importantes*

*Teresa\_2011: Lo siento algo me impidió ahora sigo. Y algunos bancos de las ciudades por ejemplo Chengdu, Leshan, Wuhan etc... Bancos dejan de ofrecer préstamo a los individuos y creo que la causa principal es la falta de dinero de los bancos pero lo más importante es que sobre la política del gobiernos sobre el control de la industria inmobiliaria.*

*Teresa\_2011: Y esta política va a influir mucho en la gente común para comprar un piso y también el campo inmobiliario también será afectado muy gravemente.*

*Teresa\_2011: Por último, el sello de una compañía de Global District Solutions Check han prodicho predicho el mercado de la industria inmobiliaria de Beijing va a derrumbarse y algunos economistas también han dicho que los riesgos ocultos bajo la industria inmobiliaria son muy muchos y espero que en nuestro país no vayan a producir semejante crisis como en España.*

*Yolanda\_2011. Lo siento mucho, he olvidado resumir el tema de semana pasada sobre burbuja inmobiliaria. En cuanto a este tema, Sofía cree que entre China y España hay dos paralelismos...eh... primero el precio de casas sigue subiendo, y en algunas ciudades el precio es muy extraño. El segundo, mucha gente invierten en el campo inmobiliario y Sofía nos da un ejemplo de su vecino. Y tercero el problema de burbuja inmobiliario ha*



*aparecido en algunas ciudades de China, por ejemplo Erduosi y Yingkou. Serena cree que el paral...*

*Yolanda\_2011: Serena cree que el paralelismo más notable es el crecimiento plástico de las casas. En China hay demasiadas casas vacías. Ada cree que en las ciudades de China y España hay muchas casas disponibles y hay más... la oferta supera demanda, la demanda. El banco ayuda a las personas a comprar casas.*

*Yolanda\_2011: Yo, Yolanda, cree que existen tres paralelismos sobre este tema. El primero el gran volumen de las casas, el segundo el precio de las casas sigue aumentando, aumentando, el tercero la cultura sobre tener una casa, pero , de los chinos, entre, no no, la cultura sobre tener una casa es igual enter China y España. Adela cree que la ley y la política sobre construir casa en China y España es parecida, similar.*

*Yolanda\_2011: Teresa cree que la cultura y el préstamo de banco para que las personas comunes puedan comprar casas en... este fenómeno, estos fenómenos en China y España son iguales. La conclusión, así, hay muchos paralelismos, muchas cosas se parecidas, pero la situación no es igual ¡Esto es todo, muchas gracias!*

*Muestra 2*

*Elisa\_2011: Entre las películas que hemos visto, elijo la película Mar Adentro como ganadora de premio de Goya. Las razones son así, en primer lugar...*

*Elisa\_2011: Lo más destacable de la película es la gran interpretación de los actores protagonistas, emm... tanto Javier Bardem como Belén Rueda ellos hacen una interpretación impresionante, sobre todo Javier Bardem, en que es mejor papel sin duda. Bardem consigo algo increíble al interpretar a un tretrapre...*

*Elisa\_2011: Su actuación se basa en el gestos faciales, en segundo lugar el argumento de esta película es muy simple, también las escenas son muy sencillas, eeh... la mayoría de las escenas ocurren en una habitación pero se puede contar una historia muy conmovedora a nosotros. Creo que eso es my fácil. Por último, Mar Adentro es una película luminosa y optimista, a pesar de tratarse la muerte, eh...*

*Elisa\_2011: Aunque eso es un tema muy discutible, también es muchas reflexiones sobre la vida y la muerte. ¿Qué opináis, chicas?*

*Elena\_2011: Si fuera la jurada yo daría el premio de Goya a la película También la Lluvia. Esta película, recordáis, es la que vimos en la clase de Ana el semestre pasado.*

*Elena\_2011: En este película la historia ocurre en el pobre país Bolivia. El protagonista lucha por el derecho de todos los ciudadanos del país contra el hecho del gobierno que sube el precio del agua.*

*Elena\_2011: Incluso no permite que ellos... no permite que las personas salen en la calle, ellos dicen el gobierno quiere robar también la lluvia. El protagonista organiza muchas manifestaciones en contra con la acción del gobierno aunque siempre recibe sangre y daño.*

*Elena\_2011: Le respeto, por otro lado la película nos manifiesta, eh? La película nos muestra la desastre que los conquistadores españoles del s. XV a los indígenas quechua... es que a menudo me imagino que no hubiera destruido las civilizaciones antiguas, ¿cómo sería la tierra Latinoamérica?*

*Lluís: Muy bien chicas, ahora, a pesar de que sólo habéis participado dos, intentad decidir, entre Mar Adentro y También la Lluvia, a cuál le dais el Goya. Venga, el lunes hablamos.*

*Lola\_2011: Entre Mar Adentro y También la Lluvia doy el premio a la película También la Lluvia porque me parece en esta película los argumentos son muy extensos, segundo se relata de forma muy creativa. En la película participa en la creación de una película, como un actor desempeña un papel indígena que sufre mucho ante el dominio de los colonizadores, y como un ciudadano organiza manifestación para no subir el precio del agua, y las dos cosas coin... coinciden.*

*Lola\_2011: Así lo que pasó en la antigüedad, o mejor dicho, en la... en... la colonización se mezcla con lo que pasa en la realidad. Eso refleja la triste situación de los...mmm... pobres países, que siempre sufren la explo... esta película impresiona mucho...mmm... y con la película conozco mejor la situación de los países latinoamericanos y... mmm... también conozco que casi 500 años después la situación de los aborígenes no... no... no está mejorado, mejorada.*

*Lola\_2011: En todo caso, También la Lluvia es una película muy buena.*

*Elena\_2011: Deseo que Bolivia, este país, pueda animarse y reconstruir su esplendor como está haciendo nuestro país, China, especialmente en el campo de Cultura creo que.*

*Rebeca\_2011: Creo que la Lluvia es la mejor para mí las causas son muchas. Por ejemplo, me parece que los argumentos de esta película son muy creativos, y a mí me gusta mucho, además lo más me impresiona es el hombre quien luchaba contra el aumento del precio de agua, pero no recuerdo cómo se llama. También me gusta escenas bonitas en esa película.*

*Lluís: ¿Así que le damos el Goya a “También la Lluvia”?*

*Elena\_2011: Sí, bien.*

*Elisa\_2011: De acuerdo, vale.*

## Apéndice 6

### *Tareas complementarias de clase.*

Estas actividades se presentaron de forma oral en clase.

En primer lugar, se forman grupos de cuatro alumnos. A cada grupo se le entregan dos sobres, uno por pareja. En cada sobre hay preguntas y respuestas de una entrevista, mezcladas, de modo que cada pareja tendrá un sobre con preguntas y respuestas. El siguiente paso será crear un grupo de chat oral de Wechat que incluya los cuatro miembros y el profesor, que podrá así monitorizar y evaluar el desarrollo de la actividad desde clase, así como dar la actividad como concluída cuando un grupo logre casar todos los pares pregunta-respuesta.

A continuación, cada grupo se distribuye por la facultad, colóandose cada pareja a una distancia suficiente para que no puedan oírse. Usando los mensajes de voz de Wechat tendrán que casar cada pregunta con su respuesta. Esto permite trabajar la audición, la expresión oral, la interacción y capacidad de síntesis, puesto que algunas de las preguntas o respuestas son extensas y es mucho más práctico y eficiente decir “Habla de...” que no leerlo entero. Además, no hace falta decir que la gamificación de la actividad (era una competición entre 4 grupos) contribuye a la motivación grupal.

### *Actividad 2*

Esta actividad habría estado vinculada con la sesión de Televisión, pero no se pudo realizar por las dificultades de las alumnas de acceder a internet desde sus dormitorios. En condiciones normales (sin restricción en el acceso a internet, y suponiendo que los alumnos viven en casas con conexiones a internet estables) es totalmente factible, innovadora y atractiva. En ella, se propone que en grupos de máximo cinco alumnos (de otra manera es difícil llegar a un acuerdo) se siga en directo un programa de televisión cualquiera, acorde con los gustos del grupo, mientras se hacen comentarios orales o escritos sobre lo que se vaya sucediendo (con el profesor, como siempre, añadido en el grupo para hacer el seguimiento). En un grupo que les guste el deporte sería adecuado, por ejemplo, proponer la actividad durante un partido de baloncesto, por ejemplo.

## Apéndice 7

### *Cuestionario evaluativo entregado al final del curso y comentarios.*

Trabajo en Momentos (pre-tareas)

*¿Cuántas veces semanales consultabas los momentos?* Respuestas: 6 alumnas 2 veces, 4 alumnas 3 veces, 2 alumnas 4 veces, 1 alumna 5 veces, 2 alumna 7 veces, 1 alumna 10 veces.

Como se puede ver, el acceso a la aplicación (recordemos que no estaban usando su cuenta habitual, sino una específica creada para el curso) fue bastante heterogéneo. Se podría argüir que haber realizado la tarea de clase con la misma cuenta que se usa habitualmente quizás habría aumentado la participación, al estar las alumnas permanentemente conectadas, y no sin razón. El inconveniente es que hacerlo de esta manera habría supuesto establecer unos parámetros de privacidad complejos por lo que se refiere a relaciones de inclusión-exclusión, y, dicho sea de paso, habría complicado en sobremanera la tarea del profesor para corrección y monitoreo de la actividad. Hay que admitir que un software tipo facebook (renren en China) quizás habría funcionado mejor por lo que se refiere al fomento de la participación del grupo.

*¿Habrias preferido realizar esta actividad con un ordenador en vez del móvil?* 10 alumnas no, 6 alumnas sí.

Este aspecto plantea hasta qué punto es práctico realizar con el móvil una tarea que requiere escribir fragmentos de texto algo extensos. Como los dispositivos móviles están diseñados para escribir mensajes cortos, es lógico plantearse si las alumnas se sintieron cómodas escribiendo con él, habida cuenta que los mensajes generados fueron bastante largos. La respuesta es que sí: casi dos tercios de las alumnas se sintieron cómodas manejándose con el móvil, beneficiándose muchas de una herramienta que ya prácticamente incluyen todos los móviles, la autocorrección ortográfica de la escritura, que contribuye a la autonomía del aprendizaje.

*Puntuía del 1 al 10 (1 poco, 10 mucho):*

*3. La manera en que el profesor corrigió los errores me pareció adecuada. 9.2*

Esta es una de las cuestiones que más me preocuparon durante la tarea, y a juzgar por la valoración de las alumnas fue resuelta de forma satisfactoria. La aplicación, al ser lógicamente imposible alterar los comentarios de las participantes, hizo que se generaran constantemente mensajes con algunos errores que todas las alumnas podían ver, sin tener la certeza de si eran correctos o no. Inicialmente decidí corregir en la misma aplicación aquellos errores que me parecían más importantes, pero a medida que avanzó el curso decidí llevar a clase los errores más comunes y comentarlos en sesión abierta. Las

respuestas de las alumnas a esta pregunta prueban que la metodología usada les pareció adecuada.

*4. Cuando participaba en los momentos, leía todas las intervenciones de tus compañeras antes de hacer tu comentario. 8*

*5. Tenía en cuenta su opinión a la hora de responder. 7.1*

*6. He tenido dificultades para entender lo que escribían mis compañeras. 2.4*

Estas tres preguntas iban encaminadas a detectar si la interacción funcionó, y a saber si se pudo evitar el indeseado fenómeno de participación sin tener en cuenta las intervenciones de las compañeras. Los resultados de la pregunta número 4 y 5 nos muestran que las alumnas tuvieron bastante en cuenta la opinión de las otras compañeras en sus participaciones, algo imprescindible para trabajar dicha destreza. Del mismo modo, las alumnas reconocen no haber tenido problemas para entender las aportaciones de las compañeras, algo que nos muestra la homogeneidad del grupo y la adecuación de la propuesta al nivel de las participantes.

A pesar de estas respuestas, es necesario destacar que las alumnas tuvieron dificultades para crear discursos conjuntos, aspecto que se hizo especialmente patente en las síntesis de los debates que tenían lugar en la apertura de cada clase, durante los cuales las alumnas se limitaron prácticamente a resumir las aportaciones de los miembros de cada grupo, en vez de presentar una conclusión global a la cual había llegado. Esto es claramente un aspecto mejorable, que en mi opinión presenta un reto interesante porque resulta difícil de abordar debido a las creencias y valores individualistas y competitivos de los alumnos chinos.

*7. La actividad ha sido útil 8.2*

Las alumnas reconocen la actividad como útil y provechosa.

*8. Me ha parecido bien preparar las clases de esta manera. 8.6*

*9. Habría preferido realizar estas actividades en papel antes que con el móvil. 4.4*

Uno de los objetivos de las pre-tareas era que las alumnas construyeran un marco de conocimiento previo al inicio de las sesiones lectivas. La puntuación de 8.6 de la octava pregunta muestra un grado de satisfacción elevado con la actividad y la dinámica de funcionamiento. Uno de los principales inconvenientes que a mi juicio presentaban las pre-tareas era la poca practicidad de insertar texto en el móvil, aspecto ya tratado en la segunda pregunta. Acercándonos a un paradigma más tradicional, y probablemente más práctico por el uso de papel y la facilidad de corrección, la pregunta número 8 sí que parece generar más disparidad de opiniones en el grupo, decantándose de todos modos la media hacia el

uso favorable del móvil: de hecho sólo 4 de las 14 alumnas que respondieron a esta pregunta dieron puntuaciones superiores al 5.

*10. Esta actividad me ha servido para conocer páginas web en español que me serán útiles en el futuro. 9.1*

Esta pregunta es la que recibe una puntuación más alta por parte del grupo, y muestra también la utilidad, desde el punto de vista de las alumnas, de la actividad, además de responder con uno de los objetivos planteados inicialmente con el diseño de las pre-tareas, que era la posibilidad de facilitar a las alumnas una serie de fuentes de materiales auténticos que permitan fomentar el desarrollo de la autonomía.

Pregunta de respuesta abierta:

*¿Qué cosas te han parecido bien de esta actividad?*

El comentario más escrito es la posibilidad de usar internet mientras se aprende, esto es, la motivación añadida que suponía relacionar su aprendizaje con el uso de internet, incluyendo algunas alumnas la palabra “diversión”. Seguidamente, las alumnas valoraron especialmente que la actividad les permitiera “mejorar su lógica”, algo que interpreto como el desarrollo de la capacidad de expresar de forma más reflexionada y coherente sus puntos de vista sobre algún asunto en español. Además, las alumnas destacan el aprendizaje a través de sus compañeras, la realización colectiva de una actividad y el “choque” de opiniones entre las suyas y las de la cultura meta mediante las preguntas que planteaba el profesor o el acceso a los materiales auténticos *online*.

*¿Qué cosas cambiarías?*

Por lo que a este punto concierne, algunos de los comentarios generados en este aspecto contradijeron a las virtudes expuestas anteriormente, y la principal característica de las respuestas obtenidas fue su falta de homogeneidad. Los más destacados fueron el exceso de carga de trabajo, expresado por dos alumnas con la palabra “presión”, palabra que en China muchas veces se confunde con “responsabilidad”. Seguidamente, dos alumnos requirieron también más intervenciones del profesor en los debates y que fuera él quien decidiera los temas (algo que ya se hacía semanalmente, se sobreentiende que las alumnas hacían referencia a los momentos) en vez de las alumnas, algo que muestra la visión tradicional oriental de la figura del profesor, en el cual debería recaer la responsabilidad total de la programación de las clases. Para terminar, una alumna se quejó de la extensión de los mensajes generados.

Trabajo en debates orales (post-tareas)

*¿Cuántas veces semanales consultabas los momentos? 1 alumna 7 veces, 2 alumnas 5 veces, 2 alumnas 4 veces, 3 alumnas 3 veces, 5 alumnas 2 veces, 3 alumnas 1 vez.*

Si nos fijamos en la extensión de los mensajes producidos, cuyos valores comentamos en el apartado *Resultados*, obtenemos valores significativos de participación. A pesar de ello, quizás habría sido bueno que su repartición fuera más espaciada, intentando que las alumnas consultaran de 3 a 5 veces semanalmente los mensajes del chat oral. Esto es mejorable proponiendo más de una tarea semanal a las alumnas, pero lleva de la mano la posibilidad de encorsetar de forma indeseada la libertad en la realización de la actividad y por lo tanto una posible desmotivación por la “presión” que nos apuntaba una alumna anteriormente.

*1. El profesor corrigió los errores de forma adecuada. 8.7*

*2. Habría preferido más atención en la corrección de los errores. 6.4*

Como se ha visto hasta ahora, uno de los aspectos que pueden generar más controversia en el uso de wechat es la corrección de los errores. Las respuestas de las alumnas muestra de entrada su aprobación en la manera de corregirlos, esto es, mediante mensajes orales individualizados pero públicos al final del debate, aunque la pregunta siguiente nos muestra que desearían prestar un poco más de atención a este aspecto, algo que sería posible con más horas lectivas. Esta fue una realidad de la cual me percaté rápidamente y que podría incorporarse en toda la vertiente metacognitiva de la tarea.

*3. Cuando participaba en los debates orales escuchaba todas las intervenciones de mis compañeras antes de intervenir. 7.9*

*4. Tenía en cuenta la opinión de mis compañeras antes de responder. 7.1.*

*5. He tenido dificultad para entender lo que mis compañeras decían. 4.2.*

Las tres preguntas anteriores son aquellas referentes a la interacción. Según las respuestas, se puede observar que las alumnas escuchaban y tenían en cuenta las intervenciones de sus compañeras, así que podemos concluir que se cumplieron los objetivos referentes al trabajo de las destrezas de interacción.

*6. La actividad ha sido útil. 8.2*

*7. Mi español oral ha mejorado. 8.7*

Nuevamente, las alumnas demuestran haber identificado las posibilidades didácticas del trabajo mediante el chat oral de Wechat, aspecto muy importante de cara una concienciación de su aprendizaje, y reconocen que su competencia de comunicación oral ha mejorado.

*8. Me gustaría volver a realizar esta actividad el próximo semestre. 6.5*



A pesar de que el valor no es excesivamente alto, sí que muestra la disponibilidad del grupo para seguir trabajando destrezas orales e interactivas mediante esta metodología. Hay que recordar que efectuar una pregunta usando el verbo “gustar” puede dar respuestas poco favorables, siendo quizás un valor más significativo sobre la actividad el obtenido en el ítem 6 en el que se pregunta acerca de la utilidad de la tarea. A nivel anecdótico, una alumna valoró este ítem con la puntuación de 0, aun habiendo establecido el rango de elección entre 1 y 10.

*7. ¿Qué te ha parecido más interesante, los debates escritos o los orales? 7 alumnas debate oral, 3 debate escrito y 4 ambos.*

Parece claro que la participación en las actividades orales ha tenido más éxito que las escritas.

*¿Qué cosas te han parecido bien de esta actividad?*

Las alumnas, de forma unánime, valoran la posibilidad de practicar el español en un entorno de expresión libre, sin presión y sin nervios. Además, creen que realizar las post-tareas les ha permitido expresarse de forma más organizada, produciendo discursos más “lógicos”. Si nos atendemos a los entornos de expresión oral donde se desenvuelven normalmente, la interpretación de estas palabras nos indica que pueden expresarse de forma significativa, formando opiniones íntimamente relacionadas con su realidad personal. Las alumnas valoran también el conocimiento adquirido y el contraste entre las diferencias interculturales mediante las preguntas que planteaba el profesor.

*¿Qué cosas cambiarías?*

Algunas alumnas creen que el chat es un poco caótico, opinión que suscribo. Ellas proponen que los debates podrían estar guiados por las alumnas, siendo ellas las que propongan un tema de discusión, de forma parecida a la actualización de estado. También proponen la coevaluación entre ellas, aspecto muy interesante siempre y cuando se pueda gestionar de una forma adecuada, puesto que es fácil que se genere un caos comunicativo. Otras alumnas requieren más interacción de sus compañeras, a pesar de que los números de participación, a nivel cuantitativo, no son nada desdeñables. Por último, algunas alumnas se lamentan de la calidad del sonido de las grabaciones, aspecto vinculado directamente a la calidad del dispositivo móvil.

Actualización de momentos.

*1. Me habría gustado que el profesor interviniera más en los debates. 7.8*

En esta actividad, al ser directamente gestionada por las alumnas, el profesor no intervino muy a menudo. De todos modos, las alumnas habrían deseado más

participaciones por parte del profesor. Estas respuestas casan con la visión china del profesor como elemento sobre el cual deben girar todas las dinámicas de clase.

*¿Qué te han parecido los temas propuestos por tus compañeras?*

El grupo, al ser muy homogéneo, está satisfecho con los temas que propusieron sus compañeras, y aprecian especialmente el intercambio de mentalidades y la aparición de cierta polémica en los debates. Una alumna usa la expresión “útiles para pensar”.