

**LA ENSEÑANZA
COMUNICATIVA DE IDIOMAS
EN INTERNET.
CARACTERÍSTICAS DE LOS
MATERIALES Y PROPUESTA
DIDÁCTICA.**

- 1. Introducción.**

- 2. La enseñanza de lenguas extranjeras por Internet.**
 - 2.1. Recursos técnicos y enseñanza de idiomas.**
 - 2.2. Dos nuevas realidades: el ciberespacio y el hipertexto.**
 - 2.3. La información en soporte digital: características.**

- 3. El enfoque comunicativo.**
 - 3.1. La competencia comunicativa.**
 - 3.2. Los protagonistas del proceso de enseñanza / aprendizaje.**
 - 3.3. Principios para el diseño de materiales y actividades comunicativos.**

- 4. Punto de encuentro entre Internet y el enfoque comunicativo.**

- 5. La creación de materiales didácticos en y para Internet**
 - 5.1. Dos herramientas: el boceto y el guión.**
 - 5.2. Programas utilizados en el diseño de las actividades.**
 - 5.3. Propuesta de actividades.**

- 6. Conclusiones.**

1 INTRODUCCIÓN

Asistimos en los últimos años a un espectacular desarrollo tecnológico que nos ha llevado a la creación de un nuevo espacio de comunicación en el que tenemos a nuestra disposición herramientas que nos permiten la creación, el mantenimiento y la difusión de todo tipo de información. Hablamos de Internet, hablamos de programas informáticos, hablamos del correo electrónico... Son términos que oímos a diario y en muy diferentes ámbitos, incluido el de la enseñanza que ahora nos ocupa.

Es evidente la influencia de las Nuevas Tecnologías en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Está claro que tenemos a nuestra disposición unas herramientas que pueden apoyar nuestra labor profesional y que tenemos que empezar a utilizar. Una de sus más novedosas aplicaciones es la posibilidad de publicar y difundir materiales didácticos, así como trabajar con

ellos. De hecho, la red está llena de propuestas didácticas de diversa índole; desde las realizadas por profesores a título individual hasta cursos *on line* organizados por escuelas e instituciones.

Durante la década de los ochenta se producen dos hechos importantes en el campo de la enseñanza de lenguas: por un lado, surge el enfoque por tareas como resultado del desarrollo del enfoque comunicativo implantado en los años 70; por otro lado, se generaliza el uso de programas informáticos para la creación de materiales para el aprendizaje de lenguas extranjeras a distancia.

El enfoque por tareas define los objetivos de un curso en función de productos que tienen que elaborar los alumnos a lo largo del mismo. Tener que realizar la tarea supone un aumento de la interacción oral real entre los alumnos en la enseñanza presencial. En esta interacción no se pretende únicamente el trabajo con unos contenidos presentados por el profesor, sino también la implicación del alumno en su proceso de aprendizaje de la lengua, de manera que haya una negociación de los contenidos entre alumnos y profesores en función del objetivo final o tarea, cuya concreción también surge de esa negociación entre los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La cantidad de programas informáticos que permiten la creación de materiales genera muchísimas propuestas didácticas en las que uno de sus elementos más atractivos es el soporte informático en el que se presentan. Algunas de ellas se proponen para el trabajo en la clase presencial, y otras pretenden una enseñanza de idiomas a distancia.

Pero, ese aumento del número de intercambios comunicativos en la enseñanza presencial, ¿se manifiesta también en la enseñanza a distancia? Esos materiales generados con programas informáticos, ¿han creado comunicación entre los alumnos? Si analizamos diferentes propuestas didácticas en soporte informático para el autoaprendizaje de idiomas, constataremos que, muchas de ellas, carecen de actividades comunicativas. El avance didáctico en la enseñanza presencial, no se manifiesta en la enseñanza comunicativa a distancia de idiomas. Esta es la conclusión a la que hemos llegado a la vista de los materiales disponibles en Internet.

A finales de los ochenta, con la implantación de Internet (millones de ordenadores conectados entre sí) y sus herramientas (correo electrónico, *chat*, foros, etc.), las posibilidades de comunicación aumentan enormemente: el correo electrónico acorta el tiempo en el que recibimos información por escrito, el *chat* nos permite el intercambio de información escrita en tiempo real, mediante la audioconferencia hablamos con personas que se encuentran a gran distancia de

nosotros y con la videoconferencia podemos ver a esas personas. Es evidente que estos avances técnicos en la comunicación tienen que afectar de alguna manera a la enseñanza de idiomas, que obviamente, se trata de enseñanza de comunicación al fin y al cabo.

Todo este intercambio de información, además de utilizar nuevas herramientas de comunicación, se produce en un espacio diferente que definimos como virtual o llamamos ciberespacio. La información en este espacio ya no se presenta de forma lineal, sino que surge el hipertexto cuya estructuración parece más cercana a la del cerebro. En el apartado 2.2. trataremos más detenidamente estos conceptos.

La enseñanza comunicativa de idiomas a distancia es el marco de trabajo en el que vamos a encuadrar esta memoria. Nos ceñiremos al análisis de las características de los materiales para esta enseñanza. El objetivo de esta memoria es demostrar que es posible crear materiales comunicativos multimedia para la enseñanza de lenguas extranjeras por Internet. Esta hipótesis quedará plasmada en el quinto capítulo de la memoria, donde presentamos una muestra de actividades para aprender español en Internet.

Partiremos de una reflexión sobre las características de la información presentada en soporte digital y de los materiales comunicativos para

enseñar idiomas. Esta reflexión quedará recogida en los dos primeros capítulos, y nos permitirá, en el cuarto, dejar establecidas las características de los materiales comunicativos para la enseñanza de lenguas extranjeras a distancia.

En el quinto capítulo haremos un breve análisis de algunas herramientas que podemos utilizar para la creación de materiales. Lo terminaremos con una exposición de algunas actividades que podemos realizar en Internet.

En esas actividades pretendemos aplicar los principios que hemos establecido a lo largo de la memoria y veremos la aplicación de algunos recursos técnicos para la creación de material comunicativo en Internet.

2 LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS POR INTERNET

2.1 *Recursos técnicos y enseñanza de idiomas*

Aprender y enseñar idiomas por Internet es una de las múltiples posibilidades del enorme avance tecnológico que ha experimentado la humanidad en las últimas décadas. Como ya hemos dicho en la introducción, en esta memoria vamos a analizar las características de un material comunicativo para la enseñanza de español a través de Internet. En este apartado, tras un breve recorrido histórico en el que veremos de qué manera ha influido el desarrollo de los medios audiovisuales en la enseñanza de lenguas extranjeras, nos situaremos en el momento actual en que Internet está presente en muchos ámbitos profesionales y, por supuesto, en el de la enseñanza.

En los años 40 surge en los Estados Unidos el método Audio-oral o Audio-lingual. La repetición de estructuras después de haberlas oído es una práctica común de esta metodología (Aquilino Sánchez, 1997: 153). El uso del magnetófono facilita la labor del profesor y le permite la presentación de muestras de lengua más variadas; el estudiante puede oír otras voces, además de

la del profesor; y la técnica pronto le permitirá grabarse para poder comparar sus producciones con las del modelo dado. Surgen en esta época los primeros laboratorios de idiomas en los que los estudiantes pueden realizar sus prácticas individuales, lo que redundará en una mayor implicación del estudiante en su proceso de aprendizaje. Poco más tarde comienza el uso del vídeo para la enseñanza de lenguas extranjeras. La incorporación de lo visual a la enseñanza de idiomas permitirá una mejor contextualización de las muestras de lengua; se hace posible ver en qué situación se producen esos diálogos que hasta el momento solo se oían. El vídeo es también una forma de transmitir los conocimientos culturales que los métodos nocio- funcionales integrarán en los años 70 en sus programaciones.

No es el objetivo de esta memoria hacer un análisis exhaustivo de la evolución de los métodos de enseñanza que trabajan con materiales audiovisuales, pero sí queremos dejar claro que la introducción de estos recursos dinamizó la enseñanza de lenguas extranjeras y supuso la aparición de algunos métodos que incorporaron estos nuevos recursos¹.

¹ El programa ASTP (*Army Specialized Training Program*) de enseñanza de lenguas extranjeras desarrollado por el ejército de los EEUU en los años 40, incluía cintas con las estructuras grabadas dirigidas a la preparación individual de la clase por los alumnos. En la primera década de los años cincuenta, en Francia surgió la *Metodología estructural, global y audiovisual* (SGVA) que «mejora las técnicas en la utilización de dibujos, films y diapositivas, siempre con la finalidad, explícita o no, de evitar el uso de la lengua materna y de asociar directamente las palabras de la lengua meta con los objetos, cosas e ideas».

A finales de los años 50 y principios de los 60 los ordenadores comienzan a ser utilizados en la enseñanza². El modelo conductista de formación del conocimiento mediante el estímulo y la respuesta de Skinner está en la base de las teorías sobre el aprendizaje. La posibilidad de respuesta inmediata o *feedback* que un ordenador puede dar a los estudiantes, hace que sea considerado como un instrumento eficaz en la enseñanza, tanto presencial como a distancia, de idiomas.

El desarrollo de los equipos multimedia en la década de los 80 permite integrar diferentes formas de presentar la información. Hasta el momento disponíamos del casete y también utilizábamos el vídeo. A partir de ahora, toda esta información se hará accesible con un equipo técnico compacto que disponga de determinados componentes. Siendo conscientes del rápido desarrollo de los medios tecnológicos, consideramos que en la actualidad las siguientes características constituyen un equipamiento básico: un ordenador de características medias (Pentium II, con un microprocesador de 450Mh y 64Mb de memoria RAM) con una tarjeta de sonido, una tarjeta gráfica y periféricos (un micrófono, unos altavoces y un reproductor de vídeo).

² Para más información sobre la historia de la enseñanza de lenguas asistida por ordenador (ELAO), ver Soria, I. (1994); *El ordenador y la enseñanza de E/LE*, Memoria del MEELE (Master de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera), Universidad Antonio de Nebrija, Madrid, CAP I.2., págs. 9-28.

La aparición del CDRom contribuyó a la optimización de los equipos multimedia. Como señala del Moral (1997, 74) «(...) *la mayoría de las aplicaciones* existentes utilizan infinidad de imágenes, animaciones y sonido, que *necesitan un espacio excesivo de almacenamiento* enorme [sic], por lo que se hacen indispensables una serie de dispositivos que soporten esa cantidad de información. Como respuesta han surgido en el mercado multitud de soportes, desde discos duros que multiplican varias veces la capacidad de almacenamiento que tenían sus predecesores (de más de un gigabyte), a discos magneto-ópticos, pero principalmente, y sobre todo en el mundo de los PC, *la respuesta ha sido las unidades CD-Rom*» (la cursiva es nuestra)³. El Instituto Cervantes realizó una investigación sobre materiales informáticos para el aprendizaje de español, cuyos resultados recogen una variedad de cursos de español en *CD-Rom* y otros soportes digitales⁴.

La capacidad integradora de los equipos multimedia de presentar y practicar con variados tipos de materiales (material sonoro y visual, textos, gráficos y animaciones) al mismo tiempo, tiene una serie de ventajas para el estudiante:

³ Del Moral Pérez, M^a Esther (1997); «La capacidad interactiva de los diseños multimedia en el aprendizaje de idiomas», en *Comunicación y Pedagogía*, nº 143, págs. 73-77.

⁴ Dirección Académica, Departamento de Tecnología Lingüística (1997); «Catálogo de materiales informáticos para el aprendizaje de español como lengua extranjera», Instituto Cervantes, Madrid.

- Le presenta la información de un modo más parecido al de la vida real en la que recibimos al mismo tiempo estímulos visuales y sonoros (información) y por diferentes vías.
- Hace los materiales y las actividades más variados, así como las respuestas del sistema a las actuaciones del alumno.
- Permite al aprendiente elegir su recorrido didáctico dándole un papel más activo en su proceso de aprendizaje.

Se podría decir que la forma de interacción con el sistema se parece más a las actuaciones comunicativas en la vida real.

En la misma década de los 80 surgen los programas de autor. Son programas informáticos con los que los profesores podemos crear materiales didácticos. La gran ventaja que tienen es que no exigen muchos conocimientos informáticos a diferencia de los lenguajes de programación. En nuestras actividades utilizaremos el programa de autor *Hot Potatoes*, con el que podemos diseñar una limitada tipología de actividades que, convenientemente insertadas en una unidad didáctica y combinadas con otros avances técnicos que a continuación analizaremos, nos darán como resultado un material comunicativo para aprender a través de Internet, como veremos en el quinto capítulo de esta memoria.

Como dijimos en nuestra introducción, además de la aparición de los programas de autor durante la década de los 80, en el campo de la enseñanza de segundas lenguas surgió el enfoque por tareas como desarrollo del enfoque comunicativo implantado en los años 70. En el siguiente capítulo nos centraremos en las características de los materiales comunicativos para la enseñanza de segundas lenguas, pero queremos hacer aquí una referencia a uno de los principios fundamentales en los que se basan los enfoques nombrados. Es la interacción que se pretende lograr en las clases presenciales de idiomas entre los alumnos que los están aprendiendo.

El objetivo es que el alumno adquiera una competencia comunicativa que le permita tener actuaciones correctas en esas interacciones que, en un primer momento, se llevarán al aula en forma de simulaciones que pretenden imitar situaciones de la vida real. Más adelante, se concibe el aula como un espacio de comunicación en el que surgen interacciones reales que también contribuyen a la adquisición de la competencia comunicativa.

¿Consiguieron los avances técnicos hasta ahora nombrados crear ese espacio real de comunicación? Sin dejar de reconocer sus aportaciones a la enseñanza de segundas lenguas, podemos constatar que el desarrollo tecnológico no fue paralelo a la evolución pedagógica. Existe un consenso entre los autores a la hora de reconocer las limitaciones de los recursos digitales para diseñar

materiales didácticos comunicativos para la enseñanza de segundas lenguas, pero queremos destacar que este consenso también se da en cuanto a las posibilidades de estos mismos recursos según se van desarrollando sus características técnicas. Son estas posibilidades las que pretendemos demostrar en la presente memoria.

2.2. Dos nuevas realidades: el ciberespacio y el hipertexto

Hemos asistido en la década de los 90, y asistimos en la actualidad, a un espectacular desarrollo de la informática que ha influido en la forma de presentar y de transmitir la información. Hablamos de la implantación de Internet y de sus herramientas y servicios de comunicación en todos los ámbitos de nuestras vidas. Por supuesto, el área de la enseñanza de idiomas también se ha beneficiado de este desarrollo, y de hecho disponemos en la red de gran cantidad de propuestas didácticas, así como de artículos teóricos sobre el uso que podemos hacer de este nuevo medio en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Algunos autores⁵ han establecido cuatro periodos de la historia de la humanidad teniendo en cuenta cuatro cambios en los sistemas de codificar y transmitir la información:

⁵ Marta Higuera en el XIII Congreso de Expolingua celebrado en el año 2000 en Madrid, citó los cuatro periodos que señala Adell en 1997, y los relacionó con algunas características del Enfoque Comunicativo.

- El primer periodo se inicia con la aparición y desarrollo del lenguaje, que marcaría una diferencia entre el ser humano y el resto de las especies.
- El cambio que caracteriza el segundo periodo es la escritura que supone la permanencia física y la transmisión de la información.
- El tercer periodo, con la invención de la imprenta, supone la distribución de esa información permanente a un número mayor de personas.
- La digitalización actual es la revolución que marca el cuarto y último estadio de esta evolución⁶.

Podemos crear información en un nuevo soporte (digital) y presentarla con una nueva estructura (hipertextual); podemos transmitirla a través de nuevas herramientas de comunicación (correo electrónico, *chat*, audioconferencia y videoconferencia). También es nuevo el espacio en el que ocurren estas acciones (creación, mantenimiento y transmisión de información), es el **ciberespacio**.

⁶ La comparación del lenguaje y la escritura tan ligadas al ser humano, con la imprenta y la digitalización que resultan mucho más técnicas puede resultar desmesurada para algunos, pero nos parece muy ilustrativa a la hora de destacar la importancia de los avances tecnológicos actuales.

Según Luzón, J.M. y Soria, I. (1999:74) «Las *nuevas tecnologías* integran multitud de medios y formatos. Puede decirse sin temor a equivocarse que prácticamente todos los sistemas tecnológicos destinados a recabar y entregar información que existen en la actualidad y han existido con anterioridad coinciden en un solo medio: Internet, significando un avance para la humanidad, quizá, superior al representado por la invención de la imprenta».

Pensamos que la combinación de todos estos elementos nos va a permitir superar el problema de falta de interacción entre los alumnos del que adolecen muchos de los métodos interactivos para equipos multimedia que hemos citado en 2.1⁷. Como dicen Luzón J.M. y Soria, I. (1999:77)

«El desarrollo y la popularización de Internet han abierto grandes expectativas en la enseñanza de lenguas. Esto es fácilmente comprensible pues, hasta ese momento, ninguna de las innovaciones tecnológicas (los laboratorios de idiomas, los microordenadores, los *CD-Rom...*) parecía poder dar cuenta de las exigencias que, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, reclamaban los distintos grupos de profesionales de la enseñanza de idiomas (profesores, diseñadores de cursos y creadores de materiales didácticos)».

Esta es la hipótesis planteada en esta memoria que pretendemos demostrar en los capítulos 4 y 5. Es el reto que tenemos las personas que nos dedicamos a la enseñanza, y en concreto, a la enseñanza de español como lengua extranjera.

⁷ Dirección Académica, Departamento de Tecnología Lingüística (1997); «Catálogo de materiales informáticos para el aprendizaje de español como lengua extranjera», Instituto Cervantes, Madrid

Sin entrar ahora en la definición de las herramientas de comunicación de Internet por todos conocidas y usadas, que se utilizarán en las actividades que presentamos en el tercer apartado del capítulo 5, sí vamos a detenernos a reflexionar sobre el **ciberespacio** en el que vamos a trabajar con los materiales y sobre la manera en que éstos se estructuran en él.

La conexión de millones de ordenadores ha dado lugar a Internet, una telaraña informática que crece día a día y que alberga gran cantidad de información. Es el **ciberespacio** que se caracteriza por:

- Su accesibilidad para muchísimas personas de modo simultáneo, si se tiene un equipo técnico determinado.

-

La ruptura de las coordenadas físicas y temporales, con las implicaciones que esto puede tener en la enseñanza.

- La posibilidad de comunicarse de forma síncrona y asíncrona, por escrito y también por vía oral⁸.

⁸ Más fácilmente cuando se desarrollen determinados componentes técnicos como el ancho de banda.

- La existencia de una enorme cantidad de información sonora, textual y visual.

Una pequeñísima parte de esta información la constituyen todos los materiales didácticos para la enseñanza de lenguas extranjeras, algunos de ellos aislados, otros integrados en auténticos entornos virtuales de aprendizaje en los que, mediante herramientas con las que prácticamente todos estamos familiarizados (correo electrónico, *chat*, videoconferencia...), podemos interaccionar con otras personas. Hemos pasado de la interacción con el sistema a la interacción con otras personas, lo que en la enseñanza de lenguas extranjeras tiene unas posibilidades que ahora comenzamos a atisbar. El último capítulo de esta memoria es un modestísimo ejemplo de entorno virtual de aprendizaje dentro de ese gran espacio de comunicación que es Internet.

A pesar de que en el párrafo anterior hemos hablado de la existencia de materiales didácticos aislados en el ciberespacio, debemos aclarar ahora el concepto de aislado. Cuando hablamos de aislados, nos referimos a materiales que no forman un todo didáctico, no son un curso completo. Pero esto no significa que estos materiales no nos permitan el acceso a otros a través de los enlaces que todos conocemos, y que nos dan la posibilidad de acceder a la información de una manera diferente a la que lo hacemos a través de la lectura de un libro impreso. Hablamos del **hipertexto**, la otra gran característica del medio en el que nos encontramos.

El término **hipertexto** fue acuñado por Theodor Nelson en 1967. Según León (1998, en Vizcarro, (Psicología Pirámide), 70) «se refiere a aquella tecnología que permite organizar una base de información en bloques directos de contenidos denominados nodos que, conectados a través de una serie de enlaces, acceden de manera inmediata a la información destino, formando múltiples itinerarios posibles para el usuario».

Se ha establecido cierto paralelismo entre el **hipertexto** y la mente humana en cuanto a su forma de organizar la información. Basándose en esta analogía, se ha defendido la mayor eficacia y facilidad para el aprendizaje mediante el hipertexto que mediante métodos tradicionales. Así, la Teoría de la Flexibilidad Cognitiva expuesta en Vizcarro (1998: 90)

se apoya en la analogía existente entre complejas áreas de conocimiento (como el diagnóstico médico) y el ‘paisaje físico’. Para familiarizarse con un paisaje, el viajero debe formarse un mapa espacial del lugar, por ejemplo, volviendo a visitar los lugares varias veces, desde diferentes direcciones o puntos de vista. De igual forma, para aprender un área compleja de contenido, el estudiante debe revisar los mismos materiales varias veces desde distintas perspectivas. Un texto lineal simple puede no ser suficiente para transmitir áreas complejas de conocimiento; sin embargo, un hipertexto diseñado de forma apropiada puede resultar en este caso mucho más eficaz.

Hacemos esta cita de la Teoría de la Flexibilidad Cognitiva por su carácter ilustrativo para la comprensión del concepto de hipertexto, porque como

el autor de la publicación de donde la hemos extraído reconoce, «no existe aún consenso sobre si aprender de un hipertexto puede resultar más fácil, eficaz y agradable, que aprender a través de los sistemas más tradicionales».

2.3. La información en soporte digital: características

Después de presentar esta panorámica general sobre la evolución tecnológica y de destacar y definir dos de las peculiaridades de Internet como son el ciberespacio y el hipertexto, nos queremos centrar en las características de la información que se presenta en un formato digital en este nuevo medio. Para ello nos hemos basado en los siguientes autores: Codina (2000), del Moral (1997), Higuera (2000) y Marqués (1999), que han hecho diferentes estudios sobre la presentación de los recursos digitales y han establecido los criterios para su evaluación. Si nos detenemos en el análisis de estos parámetros, podemos establecer las siguientes características para los recursos y la información presentados en soporte digital:

- **Integración:** las posibilidades de los entornos multimedia y de Internet nos permiten presentar información textual, sonora, visual, gráfica y animada.

- **Difusión:** Internet permite una gran difusión de la información que contiene. Sus recursos están al alcance de muchas personas para usarlos con diferentes fines⁹.
- **Interacción:** los recursos digitales nos permiten una interacción con ellos, a través de la retroalimentación que nos pueden proporcionar. Si le sumamos las herramientas de comunicación que Internet pone a nuestra disposición, esta interacción se puede producir también entre usuarios.
- **Emirec:** los recursos digitales pueden ser creados y recibidos por cualquier individuo con un determinado equipamiento técnico y unos mínimos conocimientos técnicos, es decir, todos podemos ser emisores y receptores de información.
- **Computabilidad:** esta característica se refiere a la posibilidad de que los recursos digitales sean abiertos, en el sentido de manipulables por su autor para poder ser manejados y transformados según las necesidades. Queremos destacar que esta característica es muy importante para aquellos recursos digitales con una gran cantidad de información para administrar¹⁰.

⁹ Ya hemos dicho al principio de este apartado que con un equipamiento técnico determinado podemos acceder a gran cantidad de información.

¹⁰ Podemos pensar en un curso a distancia sobre cualquier materia, en el que habrá que organizar las cuestiones administrativas como la matriculación; se tendrán que actualizar las actividades

- **Instantaneidad:** tienen que ser recursos de fácil acceso para el usuario, y sin problemas técnicos a la hora de trabajar con ellos. Todos hemos experimentado en alguna ocasión la lentitud a la hora de descargar o bajar información desde Internet. Cuando se generalice el ancho de banda, la información podrá viajar de una manera más rápida y su instantaneidad será una realidad¹¹.
- **Hipertextualidad:** nos referimos con este término a una de las características exclusivas de la información en soporte digital. La información tiene que permitir el acceso a otra información relacionada a través de los enlaces. Pero no podemos olvidarnos tampoco de la sobreinformación de Internet como uno de sus inconvenientes, por ello unos enlaces bien seleccionados serán imprescindibles.
- **Multifuncionalidad:** los recursos presentados en soporte digital pueden servir para diferentes funciones: proporcionar información, entretener, instruir, motivar, evaluar, ofrecer entornos para la creación, facilitar la comunicación, hacer publicidad... Podría establecerse una larga lista de los usos que se pueden hacer de la red.

propuestas en función de la retroalimentación que se reciba de los alumnos; se tendrá que evaluar la actuación de los alumnos, etc.

¹¹ Además, como afirma Manuel Castells en el diario El País del 9 de diciembre de 2000, en España podemos añadir el problema de la carestía de las tarifas y «ciertas rémoras del régimen de monopolio de telecomunicaciones en que hemos vivido».

- **Claridad en la presentación y en el manejo:** evidentemente no se trata de una característica intrínseca de Internet, pero lo ideal sería que la información en soporte digital fuese presentada de manera estructurada, clara y sencilla. Además, tendría que ser de fácil manejo para permitir una navegación sin dificultades a través de ella.
- **Autoría:** al igual que con el material impreso, hay que especificar en los materiales digitales quién los ha creado. Podemos afirmar que en el caso de los recursos digitales, dada la posibilidad que cualquier persona tiene para crearlos, se hace imprescindible explicitar el nombre del autor y los objetivos para los que ha sido creada la información. Esto dará más fiabilidad al material.
- **Rigor:** por supuesto, la información presentada tiene que ser rigurosa y actualizada, en relación con el objetivo para el que ha sido creada.
- **Iconografía para el manejo:** la navegación a través de los materiales informáticos es muy intuitiva. Para ello debe ayudarse de representaciones simbólicas que ayuden e informen al usuario.
- **Motivador:** la combinación de las características mencionadas, junto a una cuidada presentación, hará que los recursos digitales sean atractivos para el usuario y cumplan los objetivos para los que fueron creados. Si queremos crear unos materiales didácticos en soporte digital, intentaremos que cumplan las características que acabamos

de enumerar, y, al mismo tiempo, respetar los presupuestos del enfoque metodológico al que nos adscribamos. Es lo que intentaremos en el quinto capítulo de esta memoria.

No nos gustaría terminar este apartado sin presentar una muestra de lo que acabamos de decir. Hemos elegido una página en la quedan de manifiesto las características descritas. Se trata de una página que presenta variada información en soporte digital, y la hemos seleccionado por la relación que tienen sus contenidos con el idioma español, nuestro área de trabajo. Es la página inicial o portada del Centro Virtual Cervantes en la siguiente dirección: <http://cvc.cervantes.es/portada.HTM> . Seguramente todos la conoceremos y la presentamos en la figura 1.



Podemos observar que la página presenta información en diferentes formatos —sonoro, visual, animado y textual— o nos permite el acceso a ella, por lo tanto cumple la característica de la **integración** que hemos mencionado. Es además una página de gran **difusión** desde el momento de su creación, y podemos afirmar que se suele cargar bastante rápido cuando accedemos a ella, por lo que también se caracteriza por su **instantaneidad**. Por supuesto, es una página que presenta su información de una forma **hipertextual**, y además tiene algunas secciones interactivas —Rayuela, Lecturas paso a paso...—con ejercicios de respuesta inmediata por parte del sistema y espacios de comunicación como son los foros. Es una página con **múltiples funciones**, de manera que sus usuarios pueden aprender, informarse y comunicarse si entran en ella.

Consideramos que la navegación por ella es fácil gracias a la **claridad en la presentación** que se completa con algunos **elementos iconográficos**. Podemos afirmar además, que la información que presenta es **rigurosa** y se actualiza diariamente.

Se trata de una página recomendable para todos los que tengamos alguna relación con el mundo del idioma español ¹².

¹² Además de acceder a la página, podemos consultar el artículo de Gimeno, A. y Navarro, C. (2000) en el que las autoras hacen un exhaustivo análisis de dicha página. El artículo se encuentra citado en nuestra bibliografía.

3 EL ENFOQUE COMUNICATIVO

3.1. *La competencia comunicativa*

No es este el lugar para hacer una historia de la metodología de la enseñanza de segundas lenguas¹³, pero sí consideramos necesario situarnos en el momento actual, y hacer un pequeño análisis de los fundamentos en los que nos basamos muchos de los que nos dedicamos a la enseñanza de segundas lenguas. Así podremos comprender más claramente por qué los materiales de trabajo que utilizamos cumplen, o deberían cumplir, unos requisitos que en este apartado especificaremos.

En los años 60 Chomsky establece el concepto de competencia lingüística que en los 70 se redefine cuando Hymes habla de competencia comunicativa. La **competencia lingüística** es el conocimiento inconsciente que todo hablante tiene de las reglas de funcionamiento de una lengua. Esta

¹³ En la obra de bibliografía *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico* de Aquilino Sánchez (1997), podemos ampliar nuestra información sobre la historia de la metodología de la enseñanza de idiomas.

En *Techniques and Principles in Language teaching de Larsen-Freeman* (1986) se presentan ejemplos de clases de enseñanza de lenguas extranjeras basadas en diferentes métodos.

competencia se construye a partir de una hipotética gramática universal básica e innata en el género humano. La **competencia comunicativa** de Hymes, además de las reglas propiamente dichas, fija su atención en el uso que las personas hacen de esas reglas según el contexto en el que se encuentran. Se tienen en cuenta factores no estrictamente lingüísticos que influyen en la producción lingüística de un hablante, es la dimensión social de la lengua.

La formulación de estos nuevos conceptos, tiene una consecuencia en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Los contenidos de los programas de enseñanza no muestran ya únicamente las reglas gramaticales que un estudiante debe conocer y usar correctamente, sino también las situaciones de comunicación donde se pueden aplicar esas reglas. Así, el Consejo de Europa define, en términos de funciones, un nivel de conocimientos ideal que permite la comunicación en una lengua (Slagter, 1979). El concepto de **función** se refiere a lo que podemos hacer con la lengua (expresar una opinión, reaccionar ante unas afirmaciones, presentarnos...).

En consecuencia, surgen los programas nocio-funcionales en los que se relacionan los contenidos gramaticales con las situaciones en las que pueden utilizarse. Estos programas se completan con la definición de otros contenidos que persiguen la consecución de las diferentes competencias que se definen como integradoras de la competencia comunicativa.

Estas competencias integradoras que hemos mencionado en el párrafo anterior se definen con las aportaciones durante los años 80 de diversos autores, entre otros, Canale y Swain¹⁴ y amplían el concepto de competencia comunicativa. En nuestros actos de comunicación, no actúan solamente factores lingüísticos y sociales, hay otros factores en juego que definen nuestra interacción oral y conforman el conocimiento que tenemos de la lengua, y el uso que de ella hacemos. Para superar con éxito la actuación de estos factores y/o para sacar el máximo provecho de ellos¹⁵ tendremos que desarrollar determinadas competencias que, a continuación definimos:

- **Competencia gramatical:** es lo que Chomsky definió como competencia lingüística, es decir, es el conocimiento de las reglas gramaticales; es la posesión de un léxico, es la habilidad de utilizar correctamente las reglas gramaticales con un léxico adecuado y hacer construcciones sintácticamente correctas. La competencia gramatical hace referencia a la corrección formal de la lengua en la comunicación.

¹⁴ Canale, M. y Swain, M. (1980); «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing», *Applied Linguistics* 1(1) 1980, pp. 1-47.

¹⁵ En el caso de factores afectivos como la inhibición habría que superarlo con éxito; en el caso de una estrategia de aprendizaje determinada que el alumno posee, habría que sacar el máximo provecho de ella.

- **Competencia sociolingüística:** es la capacidad de adaptar nuestra producción lingüística al contexto social que define la relación entre las personas que participan en la interacción. Se trata de hacer un uso correcto de los diferentes significados según la situación de comunicación. Es diferente el registro que usamos cuando nos comunicamos con nuestros amigos que cuando lo hacemos con nuestros compañeros de trabajo.
- **Competencia discursiva:** es la capacidad de relacionar las partes de un discurso entre sí, y de nuestro discurso con el de los otros interlocutores, y en consecuencia, producir y comprender mensajes coherentes.
- **Competencia estratégica:** es el desarrollo de las estrategias para aprender una lengua (formulación de hipótesis, lectura selectiva, autocorrección, etc.) y para usarla de manera eficaz (hacer pausas al hablar, saber iniciar una comunicación, ayudarse de los gestos, etc.). Conocemos las primeras como estrategias de aprendizaje y las segundas como estrategias de comunicación.
- **Competencia sociocultural:** se refiere al conocimiento del contexto cultural en el que se usa la lengua, que puede influir en el

éxito de las actuaciones comunicativas de nuestros alumnos y aumentar su participación en la cultura cuya lengua están aprendiendo. Por ejemplo, si un alumno sabe que en España tenemos dos apellidos, no se extrañará de ello al oír un nombre español por primera vez, y además no hará el ridículo de preguntar por ese aspecto de la sociedad española.

La evolución en la definición de competencia comunicativa, va paralela al asentamiento de las bases del enfoque comunicativo. Muchos profesionales hablan de método comunicativo, pero preferimos usar el término enfoque¹⁶ que se refiere a una serie de principios que cualquier método para la enseñanza de lenguas extranjeras debería tener en cuenta. García Santa Cecilia (1995: 42) señala que «puede decirse, por tanto, que lo que se denomina enfoque comunicativo, no constituye un método en sentido prescriptivo; se trata, más bien, de un conjunto de ideas y principios cuya fundamentación teórica proviene del análisis sociolingüístico y psicolingüístico aplicado a la enseñanza de lenguas extranjeras, así como de la teoría de la adquisición de lenguas y de la teoría de la educación».

¹⁶ Para ampliar la información sobre el Enfoque Comunicativo, recomendamos la consulta de *Principios Metodológicos de los Enfoques Comunicativos* de Fernández, C. et al. (1997).

3.2. Los protagonistas del proceso de enseñanza / aprendizaje

Establecidos los objetivos que un estudiante de lenguas extranjeras tiene que conseguir, debemos analizar cómo deben actuar el profesor y el alumno y cómo deben interaccionar ambos con los materiales didácticos en el aula. Si analizamos el papel que juegan en el proceso de enseñanza/aprendizaje sus cuatro protagonistas (alumno, profesor, aula y actividades), podremos establecer unos principios generales que sustentan el enfoque comunicativo y que tendremos que tener en cuenta a la hora de enseñar lenguas.

Como ya hemos dicho, uno de los protagonistas del proceso de enseñanza / aprendizaje es el **alumno**. Partiremos de la base de que el alumno tiene unos conocimientos previos del mundo que le ayudarán en la adquisición de la segunda lengua. Además, es probable que tenga sus razones para estudiarla, esto nos ayudará a hacer un diagnóstico de las necesidades y carencias que tiene en ella. Durante el proceso de aprendizaje también deberemos considerar cómo aprende el alumno, y si es consciente de su estilo de aprendizaje, y en consecuencia, desarrollar las estrategias convenientes para sacar el máximo rendimiento de él. En definitiva, se trata de centrar la enseñanza en los alumnos sin olvidar los factores cognitivos y afectivos que actúan durante el proceso de aprendizaje. Esto desarrollará su competencia estratégica.

El papel del **profesor** también se ve afectado por este cambio en la concepción de la enseñanza de idiomas. Si reflexiona sobre las cuestiones señaladas en el párrafo anterior y actúa en consecuencia, se convierte en un negociador de contenidos y formas de actuación. La negociación entre alumnos y profesores es uno de los pilares de la enseñanza de idiomas. De ser el director del proceso de enseñanza y aprendizaje, el profesor pasa a ser ahora el guía del mismo.

El lugar donde se produce la comunicación entre profesores y alumnos es el **aula**. La concepción del aula como un espacio de comunicación real, supone un recurso más junto a los materiales didácticos con los que se trabaja. Se trata de obtener un rendimiento didáctico de las interacciones que pueden surgir en el aula al tratar los participantes su proceso de enseñanza/aprendizaje.

Junto al alumno, el profesor y el aula, las **actividades** que se realizan, constituyen otro pilar básico del aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras. Se han establecido diferentes tipologías de actividades para el aula según los objetivos que persigan. Seguimos aquí la propuesta de Ernesto Martín Peris que clasifica las actividades en tres grupos:

- **Actividades de uso de la lengua** en las que el alumno practica la lengua que está aprendiendo. Son las actividades más parecidas a los actos reales de habla donde el objetivo es la comunicación.
- **Actividades de atención a la forma de la lengua** en las que se sistematizan contenidos y se trabajan aspectos muy concretos de la misma (determinadas estructuras gramaticales, léxico...).
- **Actividades de monitorización del proceso de aprendizaje de la lengua** que hacen referencia a actividades relacionadas con la evaluación del proceso de aprendizaje y la programación.

Es evidente que los materiales didácticos serán diferentes en función de la clasificación de actividades mencionadas y del momento del proceso de aprendizaje en el que queramos trabajar con ellos¹⁷.

¹⁷ Pensamos en la presentación de contenidos, la práctica y la producción que establece el Principio del Control Decreciente.

3.3. Principios para el diseño de materiales y actividades comunicativos

Tras la lectura de Lozano (1996: 140-153) y Martín Peris (1997: 309-312), hemos establecido cinco principios básicos para el diseño y elaboración de materiales didácticos y actividades para la enseñanza comunicativa de lenguas extranjeras. Estos son: la **autenticidad**, la **interdependencia**, la **flexibilidad**, la **adecuación** y la **presentación**.

- Con el término **autenticidad** nos referimos a la relación que tienen que tener las actividades y los materiales didácticos con la vida real. Ya hemos hablado en este apartado del hecho de que el aula debe ser concebida como un espacio de comunicación real. Queremos decir con esto que podemos y deberíamos sacar el máximo “provecho didáctico” de los actos de comunicación que pueden surgir en el aula en beneficio del aprendizaje de nuestros alumnos. El ejemplo más típico y lógico de esto podría ser el momento de la presentación de cada uno de los alumnos al resto del grupo; también surge comunicación entre los alumnos y el profesor a la hora de presentar un programa a los alumnos y negociarlo con ellos; por otro lado, los alumnos pueden discutir sobre estrategias que usan para el aprendizaje; entre todos se puede decidir si hacer una u otra actividad; también la organización de las dinámicas de clase para las actividades (hacer grupos, buscar determinado material necesario para la actividad...) puede ser un momento ideal para convertir la clase en un espacio de interacción real.

Siempre que en la vida real nos comunicamos lo hacemos por alguna razón, necesitamos alguna información. Necesitaremos dotar a nuestros materiales y actividades de ese vacío de información que inducirá a nuestros alumnos a tener un motivo real por el que comunicarse. Las actividades que requieren la colaboración de dos o más alumnos para conseguir determinada información nos acercan a los actos de comunicación de la vida real y favorecen el aprendizaje cooperativo. La simulación es otra técnica que también nos acerca a la vida real, aunque consideramos que en menor medida que la anterior.

Por otro lado, también los materiales con los que trabajamos deberán ser auténticos, y por lo tanto, significativos para los alumnos. Todos conocemos la *realia*. Podemos utilizar y sacar provecho de una guía telefónica para trabajar los números, de una carta de un restaurante para practicar el léxico de la comida, del lugar que ocupan los objetos en el aula para aprender a ubicar, etc.

Queremos mencionar la posibilidad que tenemos de hacer reales nuestros materiales. Si, por ejemplo, no disponemos de una guía telefónica que necesitamos para nuestra clase, seremos nosotros quienes la diseñemos. Si no podemos hallar una muestra de lengua real para determinada actividad, la podemos crear nosotros¹⁸, sin olvidar que corremos el peligro de generar unos

¹⁸ La muestra de lengua de la primera actividad que presentamos ha sido creada por nosotros.

materiales demasiado forzados para una situación de aprendizaje y no de comunicación auténtica.

El tipo de destreza lingüística que queramos trabajar en cada actividad también tendrá que estar en consonancia con la comunicación real. ¿Por qué tengo que hacerle escribir a mi alumno una carta de un restaurante? Sería más lógico y adecuado pedirle que la comprendiera, a no ser que mi alumno tenga un restaurante y, realmente necesite escribir la carta del mismo.

Muchos estudios coinciden en señalar que el principio de **autenticidad** motiva al alumno, y lo implica más en su proceso de aprendizaje.

- La **interdependencia** es el segundo principio mencionado. Hace alusión a la relación que tienen que tener dentro de una unidad didáctica tanto los materiales como las actividades entre sí. Una tarea con cierto grado de dificultad de realización, puede que exija una mayor cantidad de material, una preparación más exhaustiva, aunque no está demostrada esta relación proporcional. Según el objetivo que queramos alcanzar con una actividad, utilizaremos unos u otros materiales.

Crear **interdependencia** entre las actividades supone establecer una secuenciación de las mismas. En esta organización del orden de las actividades tendremos que atender a su dificultad de resolución (parece más lógico ir de lo fácil a lo difícil) así como a los resultados que queremos obtener. En algunas ocasiones, que los resultados de una actividad sean necesarios para resolver la siguiente, es una forma de hacer depender unas actividades de otras. Es uno de los principios en los que se basa el enfoque por tareas, en el que todas las actividades están encaminadas a la consecución de un objetivo tangible o producto, según los más ortodoxos seguidores de este enfoque.

La **interdependencia** entre las actividades corre paralela a la interdependencia entre los soportes en los que se presentan los materiales. Tanto los resultados que un alumno obtenga de los materiales, como la forma de interaccionar con ellos tenderán a buscar un equilibrio lógico donde no haya un predominio de determinados tipos de materiales o de destrezas que se practiquen con ellos. Este equilibrio se conseguirá con la variedad. Para que los alumnos sean capaces de preguntar el número de teléfono a cualquiera de sus compañeros, podemos darles unas pautas trabajando primero con una cinta en la que los alumnos oyen y escriben unos números de teléfono del Servicio de Información de cualquier compañía.

En definitiva se trata de que todos los elementos (actividades, materiales, contenidos, dinámicas...) den coherencia al proceso de enseñanza / aprendizaje; de que este sea un algo lógico y con sentido para los alumnos.

- Otro criterio que tener en cuenta es la **flexibilidad** de los materiales. Los materiales tienen que ser flexibles en cuanto a su **administración** para el profesor, y en cuanto a su **resolución** para los alumnos.

Cuando hablamos de **flexibilidad de administración**, nos referimos a la versatilidad de un material que el profesor puede proponer para trabajar en diferentes momentos del proceso de aprendizaje, con grupos de niveles distintos y dinámicas de grupo variadas. Es un criterio eminentemente práctico que nos permitirá sacar el máximo provecho de los materiales que diseñemos, siempre que tengamos claros los objetivos para los que pueden ser utilizados¹⁹. Podemos usar una secuencia de un vídeo para definir el contexto en el que se desarrollarán las actividades e ir sensibilizando a los alumnos con el tema que se va a tratar. Pero este mismo vídeo, nos puede servir para presentar un léxico determinado con otro grupo de alumnos. Ordenar y completar los distintos fragmentos de un texto escrito nos permitirá trabajar la coherencia discursiva, pero ese mismo texto presentado completo y para leer, puede servir para llamar la atención sobre

¹⁹ El principio de interdependencia puede parecer reñido con el de flexibilidad, pero sin embargo, cuanto más flexible sea un material, más posibilidades tendremos de ponerlo en relación con otros en diferentes secuencias didácticas creando, por lo tanto, interdependencia.

determinada estructura gramatical que abunde en él o para sistematizarla de forma deductiva.

Flexibilidad de resolución es la posibilidad que tiene una actividad de ser resuelta de diversas maneras. Está relacionada con la flexibilidad de administración, pues un material administrado en diferentes situaciones de aprendizaje y con distintos objetivos dará variadas respuestas. Pero también tenemos que tener en cuenta dentro de un mismo grupo, la variedad de respuestas de los alumnos en función de variables cognitivas y afectivas como la aplicación o no de estrategias de aprendizaje y comunicación, la situación personal del alumno en un momento determinado, el grado de confianza que tiene en sí mismo, etc. Intentar que nuestros materiales den lugar a respuestas variadas y correctas para la comunicación, enriquecerá el proceso de aprendizaje de un grupo de estudiantes.

- La **adecuación de los materiales** y las actividades es otro criterio que debemos tener presente al elaborar materiales didácticos. Adecuación a las necesidades que tienen nuestros alumnos y a su nivel, y, en consecuencia, al grado de dificultad para la resolución de las actividades. Podría parecer que el criterio de adecuación está reñido con el de flexibilidad de resolución, pero no es así, ya que el primero tiene en cuenta la competencia comunicativa con relación a los cuatro niveles establecidos para el caso del español como lengua extranjera

por el Plan Curricular del Instituto Cervantes, y el segundo, en relación a un mismo grupo de estudiantes.

- Por supuesto, no podemos olvidar la **presentación** de nuestros materiales. Con el término de presentación nos referimos al aspecto físico del material y a la forma en que llevamos a cabo las actividades. Un material sencillo en su estructura, con unos enunciados claros y, además, agradable a la vista, que sea administrado con diferentes dinámicas — individual, en pareja o grupal — y que dé lugar a actividades variadas, será más manejable y mantendrá vivo el interés de nuestros alumnos a lo largo del proceso de aprendizaje, los motivará.

Un ejemplo de material didáctico comunicativo creado siguiendo estos criterios es el libro del alumno del *Curso de Español para Extranjeros ELE I* de Virgilio Borobio. Seleccionamos la lección 3 de dicho manual que trata los mismos contenidos que nosotros trabajaremos en las actividades que presentamos en el capítulo 5.

En esta lección se trabaja con materiales **auténticos** presentados en diferentes formatos y dando sentido a sus actividades con el **vacío de información**. Presenta unos contenidos y actividades **interdependientes** con una secuenciación clara de los mismos, lo que no dificulta una **flexibilidad en la**

administración de los mismos. Todo ello con una **adecuación** al nivel para el que está dirigido el manual y una excelente **presentación**.

Al diseñar y al administrar un material primarán unos criterios u otros en función del objetivo que persigamos. De hecho, una actividad de atención a la forma, que espera respuestas cerradas y en la mayoría de las ocasiones únicas, no dará tanta importancia a la flexibilidad de resolución como una actividad de uso de la lengua en la que el objetivo es la comunicación. En un material pensado para ser trabajado en grupo buscaremos el vacío de información y si queremos trabajar contenidos culturales primará el criterio de autenticidad. Como veremos más adelante, en esta memoria pretendemos ser diseñadores y administradores de materiales y actividades comunicativas para la enseñanza de español como lengua extranjera por Internet. Todos sabemos que la intuición juega un importante papel en nuestra labor, pero si tenemos en cuenta los criterios mencionados la dotaremos de valor científico y nos facilitará enormemente la tarea de la enseñanza de lenguas extranjeras.

4 PUNTO DE ENCUENTRO ENTRE INTERNET Y EL ENFOQUE COMUNICATIVO

Después de haber analizado en el capítulo 2 las características de la información presentada en formato digital y, los criterios del enfoque comunicativo para diseñar materiales y actividades en el capítulo 3, veremos ahora en qué medida podemos adaptar a un nuevo medio unos materiales y actividades que se han diseñado siguiendo los principios metodológicos expuestos en 3.3.

Según del Moral (1997: 76) «...el verdadero problema que se plantea es si verdaderamente existen propuestas didácticas capaces de integrar los contenidos específicos del idioma a [sic] enseñar, y adecuarlas a las exigencias de este nuevo soporte tecnológico...». Conocemos las características de la información en soporte digital y los criterios establecidos para el diseño de materiales y actividades comunicativos; de la conjunción de ambos podremos establecer, hipotéticamente, las características de unos materiales comunicativos

para la enseñanza de español como lengua extranjera en Internet. Analizaremos en este capítulo el acercamiento entre la didáctica y la tecnología.

El primer criterio que enumeramos en el apartado anterior era el de la **autenticidad**. Consideramos que puede beneficiarse de la **integración** que caracteriza a los entornos multimedia. La información que encontramos en Internet puede ser leída, vista y oída, por lo tanto, podemos afirmar que se asemeja bastante a las situaciones reales a las que se enfrenta el alumno en la vida diaria

Por otro lado, el correo electrónico y el *chat* nos permiten escribir, y cuando el ancho de banda esté más desarrollado, podremos hablar y ver a nuestros interlocutores. Es decir, en Internet podemos establecer una comunicación con otras personas; si le damos un objetivo didáctico, queda claro que es una herramienta de la que los profesores de lenguas extranjeras nos podemos servir. Si usamos estas dos herramientas podemos practicar la expresión escrita y la expresión oral.

Por lo tanto, la **interacción** que nos permite la red se adapta también al principio de la **autenticidad** de las actividades del enfoque comunicativo²⁰. Además, la presentación de material auténtico contribuye al desarrollo de la competencia sociocultural.

El principio de **autenticidad** del enfoque comunicativo puede salir reforzado si nos fijamos en la **difusión** y la **instantaneidad** que definíamos también en 2.3. La posibilidad de poder trabajar al mismo tiempo con personas en diferentes lugares que nos brinda Internet, es una oportunidad que no podemos desperdiciar los que nos dedicamos a la enseñanza de idiomas ya que permitirán el acceso a materiales a un gran número de personas, además de fomentar un aprendizaje cooperativo²¹.

Además de trabajar las cuatro destrezas, podemos dotar de un sentido real a las actividades que propongamos en Internet. Consideramos pues, que el principio de **autenticidad** del enfoque comunicativo se puede aplicar al diseño de actividades para Internet, dada su capacidad de **integración de recursos, interacción, difusión e instantaneidad**.

²⁰ Una muestra de ello es la experiencia llevada a cabo con estudiantes en Chile y en España por Ginés, I. *Et al.* (1998).

²¹ Ver la actividad 4 de esta memoria (cap. 5) en la que se utiliza el *chat*.

En una comunicación real todos somos emisores y receptores; en nuestras actividades comunicativas tenemos que desarrollar ambos papeles en nuestros alumnos. La posibilidad de ser emisores y receptores en Internet (**emirec**) nos vuelve a confirmar que el medio puede servir para enseñar idiomas. Por otro lado, el **emirec** permite al profesor crear y presentar sus materiales en la red, además de hacer propuestas didácticas con los materiales que en ella se alojan²².

La **interdependencia** es otro de los principios que citamos en 3.3.²³ Nos referíamos con este término a la presentación y al trabajo bien secuenciado de los contenidos, así como a la relación que entre ellos se establece y da sentido a toda una unidad didáctica. Este criterio está directamente relacionado con la **hipertextualidad** que caracteriza a la información en soporte digital. El hipertexto nos va a permitir presentar unos materiales estructurados en función de los objetivos que tengamos. Si le sumamos la condición de la **claridad en la presentación y en el manejo** que deben cumplir los materiales en soporte digital, podemos deducir que unos materiales presentados en Internet también podrán ser interdependientes. Las actividades propuestas en esta memoria se presentan enlazadas en la primera página, siguiendo el Principio del Control Decreciente que ya se ha mencionado en el segundo apartado del capítulo 3.

²² Un ejemplo de ello es la página de Rafael Mellado en <http://www.netaurus.com>

²³ 3.3. *Principios para el diseño de materiales y actividades comunicativos.*

También hemos hablado en el apartado anterior de la **flexibilidad**, referida a la administración de los materiales y a la resolución de las actividades. Podemos asociar la característica de la información en soporte digital que hemos llamado **multifuncionalidad**, con el criterio de la flexibilidad de los materiales comunicativos. Efectivamente, una de las múltiples funciones de la información en soporte digital es la instrucción, y en ella podemos englobar la enseñanza de idiomas²⁴. Al igual que con la información presentada en otros soportes, la información en la red puede ser administrada para diferentes fines en la enseñanza de idiomas, sin pararnos en este momento en el tema de la formación de profesores.

Queremos también destacar que la propia naturaleza de la información en Internet se caracteriza por su flexibilidad y versatilidad. Es una información cambiante (lo que puede resultar problemático en ocasiones), y, como ya hemos visto, con unas enormes posibilidades de difusión.

No podemos olvidar la estrecha relación entre **flexibilidad** y **computabilidad**. Cuanto más flexible sea un material, más manipulable será. Nos queremos referir a la posibilidad de poder transformar ese material en poco

²⁴ Además de la enseñanza de idiomas, la formación para los profesores de lenguas ocupa un importante lugar en la red. No es este el lugar ni el momento para centrarnos en la formación de profesores, pero no queremos dejar de nombrar una lista de distribución en la que podemos encontrar mucha información al respecto que se encuentra en <http://www.rediris.es/list/info/formespa.html> . También el Foro Didáctico y la sección Didactired son interesantes espacios de encuentro y formación de profesores.

tiempo, administrarlo coherentemente, evaluarlo y sacar nuestras conclusiones como diseñadores del mismo. Estos aspectos toman especial relevancia para el caso de cursos completos de idiomas, en los que se crea un gran volumen de material dirigido a muchas personas, y en cuya administración participa un número elevado de profesionales. Es el caso del Curso de español a Distancia por Internet que en la actualidad está diseñando el Instituto Cervantes y veremos en breve en la red²⁵.

Nos referíamos también en el apartado anterior a la **flexibilidad de la resolución**, en el sentido de las diferentes respuestas de los alumnos a las actividades en función de múltiples variables. La variable técnica, si se nos permite el término, también puede influir en este aspecto; una actividad diseñada con un programa de autor que solo acepta respuestas cerradas, es mucho menos flexible, evidentemente, que una actividad en la que los alumnos se comunican por correo electrónico en la que sus respuestas serán más variadas. Existe la posibilidad técnica de programar varias respuestas a una actividad, y hacerla en este sentido, más flexible en las opciones de respuesta, pero para ello sería necesario un mayor conocimiento informático, y en esta memoria nos dirigimos a profesores de español que tengan conocimientos de informática a nivel de usuario..

²⁵ Arrarte, G.; Duque, A.; Hita, G.; Luzón, J.M.; Soria, I. Y Villapadierna, J.I. (2000); «Cursos de español a distancia a través de Internet. Una experiencia de innovación pedagógica del Instituto Cervantes», en Alonso, C.M. y Gallego, D.J. (eds), *La informática en la práctica docente I*, UNED, Madrid, págs. 3-24.

La **presentación** clara y sencilla que pretendemos con nuestros materiales y actividades puede ser conseguida si los presentamos en un soporte digital. Además de la estructura hipertextual, nos podemos ayudar de la **iconografía** que mencionábamos en el apartado 2.3.²⁶ Aquí queremos hacer mención a la importancia que toman unas instrucciones claras si queremos enseñar en este nuevo medio. Por ello hemos añadido esa primera página de presentación en nuestras actividades.

No hemos nombrado en este apartado la **adecuación** que tenemos que lograr en los materiales y actividades que proponemos. No hay ninguna característica de la información en soporte digital que podamos poner en relación directa con este principio como hemos hecho en este apartado con el resto. Pero está claro que es algo que debemos tener en cuenta siempre al diseñar materiales y actividades para enseñar en Internet o al seleccionar materiales de Internet.

El siguiente cuadro ilustra la manera en que se adaptan unos principios metodológicos a unas características de un medio de presentar la información. Podemos ver en él todas las relaciones que hemos establecido en este apartado.

²⁶ 2.3. *La información en soporte digital: características.*

ENFOQUE COMUNICATIVO		INTERNET
La autenticidad de los materiales y de las actividades...	... es posible por...	... la integración de texto, sonido e imagen. ... la interacción, difusión e instantaneidad.
El aprendizaje colaborativo...	... es posible por...	... las herramientas de comunicación de Internet.
El profesor como creador de materiales... El alumno como emisor y receptor de mensajes...	... es posible por...	...la característica emirec. (Posibilidad de creación, mantenimiento y trasvase de información en Internet).
La interdependencia...	... es posible por...	... el hipertexto.
La flexibilidad de administración...	... es posible por...	... por la multifuncionalidad, difusión y computabilidad. ... el hipertexto.

La flexibilidad de resolución...	... es posible por...	... el uso de diferentes herramientas que generan diferentes respuestas. ... la interactividad.
La presentación atractiva, clara y motivadora...	... es posible por...	... la iconografía y la integración de texto, sonido e imagen. ...el hipertexto.
El aula es un espacio de comunicación real.		El ciberespacio es un espacio de comunicación real.

5 LA CREACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS EN Y PARA INTERNET

5.1. Dos herramientas: el boceto y el guión

En este apartado queremos presentar dos herramientas que nos pueden ser de gran ayuda a la hora de diseñar y crear unos materiales didácticos para ser trabajados en Internet.

Para la creación de cualquier curso que se vaya a realizar a través de Internet, es necesaria la intervención de un equipo multidisciplinar. En la elaboración de un curso de lengua extranjera habrá, como mínimo, un equipo de diseñadores y un equipo de productores. Los diseñadores serán especialistas en la materia que se va a impartir. En nuestro caso, sería necesario un grupo de personas expertas en la enseñanza de idiomas. El grupo de productores es el encargado de materializar las ideas de los diseñadores.

Por nuestra experiencia²⁷ en la creación de materiales en soporte digital, tenemos que reconocer que la comunicación entre ambos equipos tiene que ser muy fluida. Tal vez para el equipo técnico no sea importante que unas frases tengan que aparecer en un orden y con una disposición determinados, sin embargo, por diferentes razones, el equipo didáctico necesita una organización determinada de los elementos que pueden aparecer en pantalla. O puede suceder que el equipo técnico diseñe un *feedback* que dé como error la falta de tildes, cuando para el equipo didáctico esto puede no ser pertinente en un momento determinado del curso (para un nivel inicial por ejemplo). Es necesaria una buena coordinación entre un equipo técnico y un equipo didáctico. Puede ocurrir que por desconocimiento de una de las dos partes, una propuesta didáctica quede desvirtuada o mal planteada²⁸.

Evidentemente, para el diseño de nuestras cuatro no ha intervenido un equipo técnico, pero nos parece interesante presentarlas con guiones y bocetos para mostrar estas dos herramientas de trabajo que pueden ser el puente entre los diferentes profesionales que intervienen en un proyecto creativo.

²⁷ En este momento nos encontramos trabajando en el diseño de un curso de español para extranjeros por Internet en el Instituto Cervantes.

²⁸ Para ampliar información sobre equipos y fases de trabajo en el diseño en soporte digital, recomendamos leer «Multimedia» de Sara Osuna citado en la bibliografía.

Un boceto es la representación gráfica de la actividad. Se trata del primer diseño que se hace de ella, y pretende dar una idea en un primer momento sobre lo que se verá en la pantalla. Puede tener mayor o menor grado de concreción, pero tiene que especificar qué elementos aparecen y cómo se distribuyen en la pantalla.

Un guión es un documento en el que el equipo didáctico hace todas sus especificaciones para que el equipo técnico produzca el material presentado en el boceto. En un guión tiene que quedar claro:

- Qué aparecerá en la pantalla de nuestros alumnos. Habrá que especificar si se ven fotos, dibujos, gráficos, texto, iconos... Es lo que nosotros hemos denominado **elementos**.
- Cómo se distribuyen estos elementos y cuál es la dinámica de la actividad. A este apartado lo llamamos **descripción**.
- Qué ocurre cuando el alumno realiza la actividad, es decir, tenemos que describir la **respuesta o *feedback*** que dará el sistema al alumno.

Además de esta información técnica sobre las actividades, consideramos que el guión es también un documento eficaz para el equipo

didáctico que lo diseña y lo utiliza. No deberíamos olvidar algunas especificaciones didácticas en los guiones de las actividades. Como mínimo, tendrá que estar presente la siguiente información:

- Tipo de actividad²⁹ y momento en que puede ser administrada (presentación, práctica o producción).
- Contenidos que se trabajan en la actividad.
- Destrezas que se van a practicar.
- Número y organización de los participantes³⁰.

En los guiones de las actividades que presentamos recogeremos esta información en el apartado que denominamos **especificaciones didácticas**.

Hemos añadido a nuestro guión el apartado **observaciones** en el que especificaremos información que no tiene cabida en los anteriores apartados, pero que nos parece relevante para la creación de la actividad.

²⁹ Para clasificar las actividades en nuestros guiones seguiremos la tipología propuesta por Ernesto Martín Peris que ya expusimos en el apartado 3.2.

³⁰ La información sobre las actividades de Didactired en <http://cervantes.cvc.es/aula/didactired> es una muestra de lo que decimos.

Toda esta información quedaría recogida en un cuadro como el que presentamos:

Elementos	¿Qué hay en la pantalla?
Descripción	¿Cómo se distribuye? ¿Cómo funciona la actividad?
Respuesta del sistema	¿Qué respuesta da el sistema al alumno?
Especificaciones didácticas	Tipo de actividad. Contenidos. Destrezas. Número y organización de los participantes.
Observaciones	Otra información relevante.

Las especificaciones didácticas nos ayudarán a controlar el tipo de actividades para que un curso sea variado en cuanto a la tipología y equilibrado en la distribución de los contenidos.

Además de contar con un equipo multidisciplinar, estas herramientas constituyen una valiosa información para poder hacer una evaluación del curso. Lo consideramos muy importante dado el momento inicial de la enseñanza de

lenguas por Internet, especialmente para los cursos dirigidos a gran cantidad de personas. Una base de datos donde se recoja y analice esta información, nos podrá ayudar en el diseño de futuros materiales.

Por nuestra experiencia de trabajo, recomendamos realizar primero un boceto de la actividad que nos da una idea general de ella, para después explicar más detalladamente y hacer explícitos en el guión los aspectos que ya hemos descrito.

5.2. Programas utilizados en el diseño de las actividades

Los programas que hemos utilizado para la creación de nuestras actividades son: *Power Point*, *Hot Potatoes* y *Front Page Express*.

Antes de explicar el funcionamiento de cada uno de los programas tenemos que decir que para crear unas actividades en *HTML* vamos a generar una gran cantidad de documentos. Por un lado, nosotros construimos los archivos en los que se presentan las actividades en su formato correspondiente (*Word Perfect*, *Power Point*, *Hot Potatoes* y *Front Page Express*). Por otro lado, al transformarlos a formato *HTML*, el sistema genera a su vez otros documentos en los que se recogen todas las especificaciones del funcionamiento de las actividades (enlaces y *feedbacks*) en Internet. Por ello, recomendamos guardar todos los documentos en una misma carpeta, de manera que cuando los queramos ver en Internet, toda la información esté recogida en un mismo lugar y sea más fácil el acceso a ella por el sistema. Una vez que tengamos programados los enlaces entre las actividades, no podremos mover los documentos de la carpeta donde los hayamos guardado. Esto significaría que los estamos cambiando de dirección, por lo que las especificaciones que hemos dado sobre la ubicación de los documentos a la hora de enlazarlos no servirían. En la figura 2 podemos ver cómo hemos guardado nosotros los documentos.

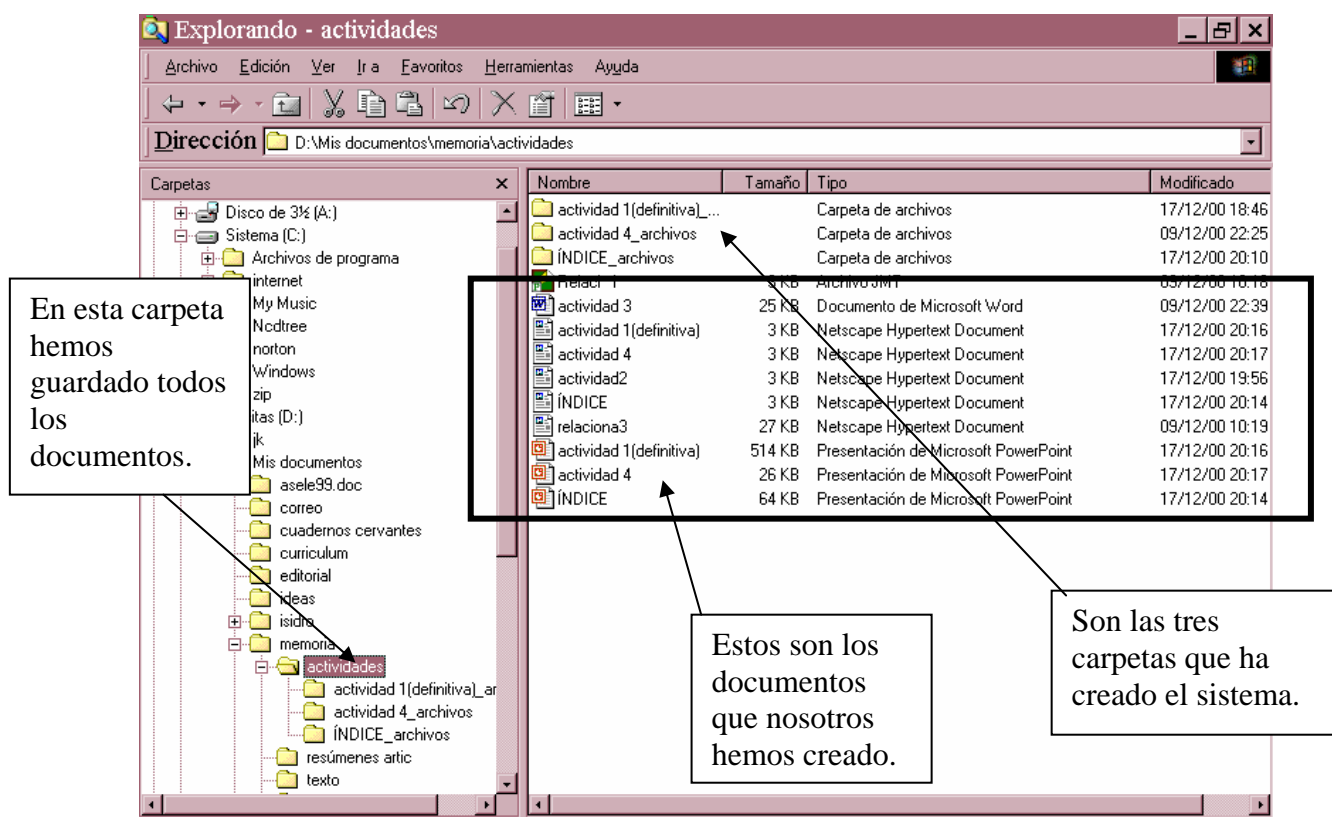


Figura 2.

En la figura 2 podemos ver que los documentos que hemos llamado *ÍNDICE*, *actividad 4*, *actividad 1(definitiva)*, *actividad 3* y *relaci 1*, son las actividades que nosotros hemos creado con *Power Point*, *Hot Potatoes* y *Word Perfect*. Cuando los hemos transformado para poder ser vistos en Internet, hemos creado sus correspondientes documentos en formato *HTML* (vemos en la figura que el icono que los representa es diferente). Pero además, el sistema ha creado sus carpetas para cada uno de los documentos, son las que vemos en la parte superior de la figura. Es necesario para poder trabajar con todas las actividades

en Internet que todos estos archivos sean fácilmente localizables y que no los movamos ni, por supuesto, borremos..

La primera actividad ha sido realizada con el programa *Power Point*, que viene incorporado con el *Office de Windows*.

De este programa queremos destacar dos aspectos. Por un lado, hemos introducido imágenes en forma de dibujo. Para ello, hemos utilizado el banco de imágenes en dibujo que ofrece el programa como vemos en la figura 3, pero por supuesto, podemos acceder a cualquier imagen (en dibujo o foto) que nosotros tengamos guardada en nuestro ordenador. (No olvidemos respetar el *copyright*).

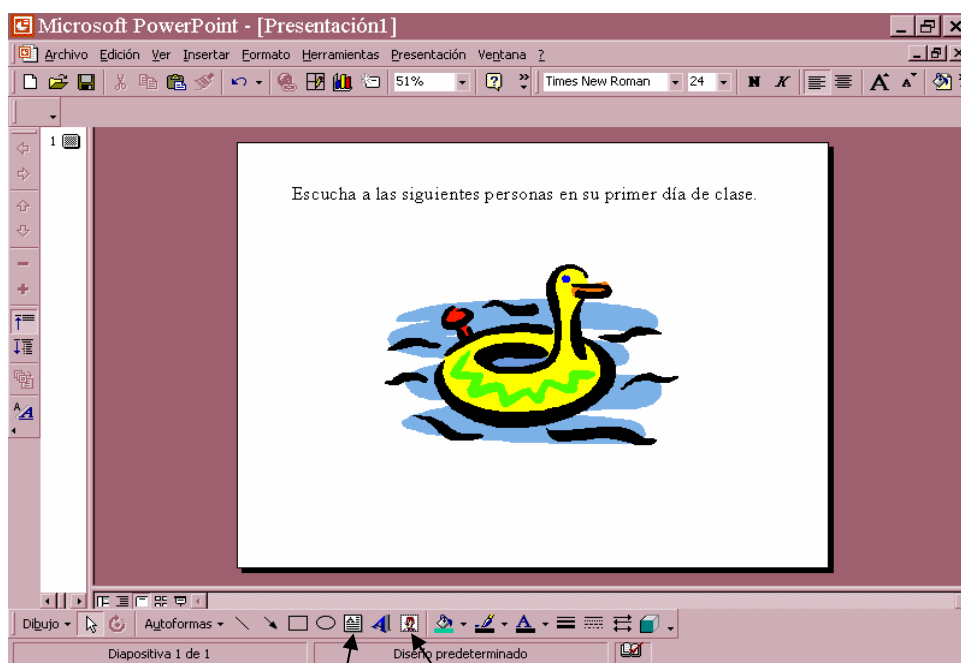


Figura 3.

Para insertar el enunciado seleccionaremos la opción que marca la flecha. Con ella podemos insertar un texto (el enunciado) en nuestro documento.

Con esta opción insertamos en nuestro documento cualquier imagen.

Otra opción que hemos usado es la de insertar sonido. Con ella podemos presentar a nuestros estudiantes muestras auténticas de lengua, lo que nos acercará más a la realidad. Además, es también una opción que nuestros estudiantes pueden utilizar para hacer algunas actividades de fonética. Les permitiría, por ejemplo, grabar su voz para poder compararse con un modelo dado. Incluso les permite crear un archivo de voz que podrán enviar por correo electrónico como archivo adjunto. Enunciamos estas posibilidades, que consideramos pueden tener sus aplicaciones didácticas.

Para insertar un sonido, seleccionamos la opción *Insertar*, y en ella

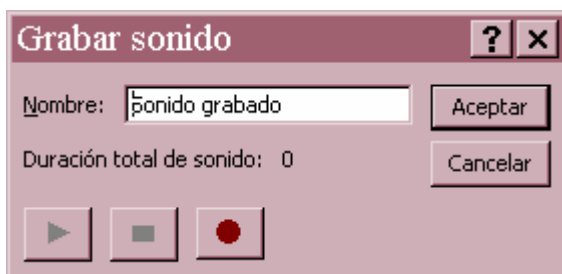


Figura 4.

pulsamos en *Películas y sonidos*

De esta última opción se desplegará un menú en el que seleccionamos *Grabar sonido*.

Se desplegará el cuadro de

diálogo de la figura 4. Si pulsamos en el botón rojo podemos empezar a grabar. Se crea entonces un archivo de sonido que se puede oír si pulsamos en el altavoz que lo representa y que podemos ver en nuestro documento de *Power Point*.

Tenemos que decir aquí que también el programa *Word Perfect* nos permite insertar sonido a nuestro documento.

De esta forma tenemos un documento en formato *Power Point* que tendremos que transformar en un documento *HTML* para que pueda ser visto en Internet, y por lo tanto, trabajar con él. Para ello en *Archivo* seleccionamos *Guardar como página Web...* La pantalla que se nos abre para guardar el documento como página *web* es similar a la de cualquier programa de *Office* para guardar documentos.

El programa *Office 2000* guarda directamente los documentos como página *Web*; si tenemos una versión anterior tendremos que seguir unas instrucciones que el propio sistema nos indica. Como ya hemos dicho, es muy importante que guardemos en la misma carpeta el documento *Power Point* y el documento *Web*, así como los archivos que generará el sistema. De esta forma, cuando estemos trabajando con él en Internet, todos los elementos que configuran la página estarán accesibles.

Cualquier cambio que queramos introducir, lo tendremos que hacer en el documento con formato *Power Point*. Guardaremos estos cambios tanto en la versión *Power Point* como en la versión *Web* del documento. Después, al entrar en Internet para ver el documento con los cambios, tendremos que actualizarlo en la opción *Actualizar*.

Después de la muestra de lengua, hemos diseñado una actividad de comprensión de la audición. Para ello hemos utilizado una sencilla aplicación del programa *Front Page Express*, que nos permite crear un ejercicio de opción múltiple con respuesta inmediata del sistema. Encontramos este programa en el grupo de *editores de Internet* al que accederemos desde el menú *Inicio*.

El programa *Front Page Express* es de relativo fácil manejo en cuanto que bastantes de sus aplicaciones son similares al *Word*. De hecho, lo primero que hacemos en la pantalla es escribir el enunciado de la actividad como si de un procesador de textos se tratara.

Abrimos el programa y veremos la figura 5:

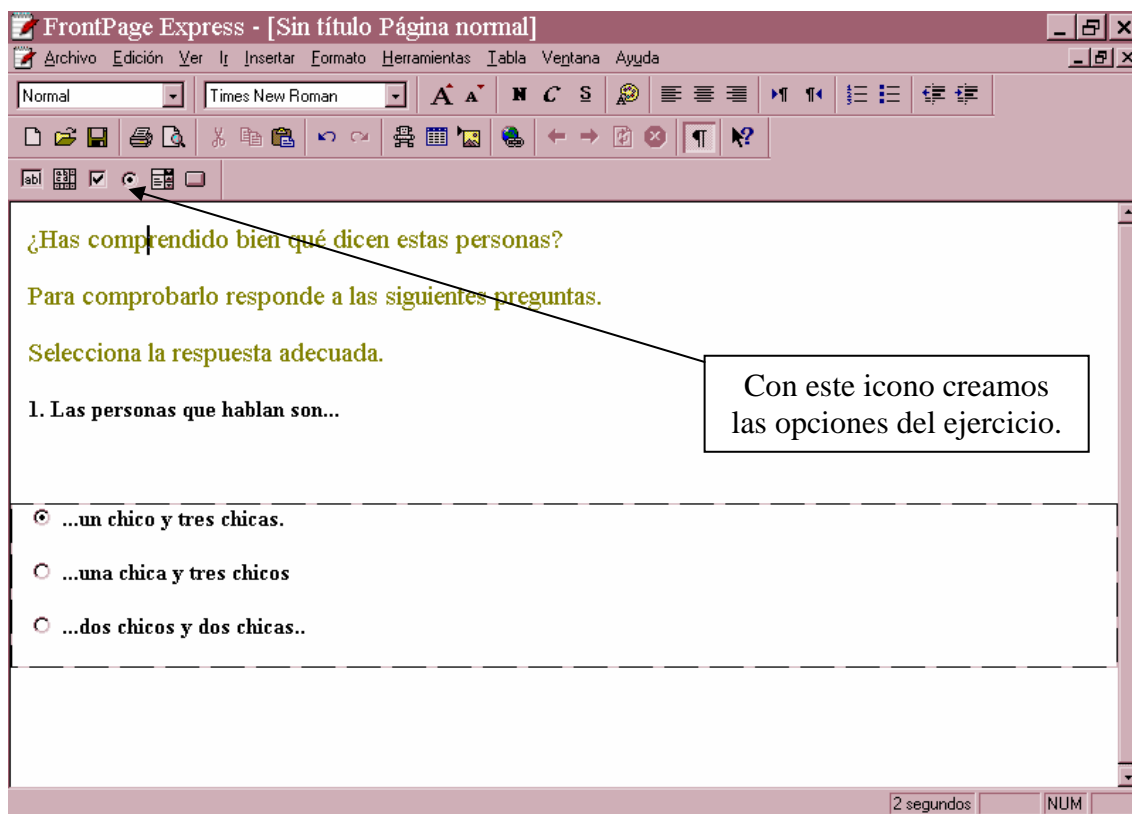


Figura 5

Ahora vamos a crear el ejercicio interactivo. Pulsamos en el icono indicado en la figura 5. Nos permite crear los apartados del ejercicio y las opciones que damos al alumno. Aparece un campo con el primer botón, a continuación del cual, escribimos una de las opciones. Debemos bajar el cursor cada vez que creamos una opción. Después, siguiendo este paso, vamos escribiendo tantas opciones como queramos.

Por defecto, el programa selecciona automáticamente la primera opción que nosotros hayamos introducido. Como nosotros no queremos que

aparezca seleccionada dicha opción, tenemos que introducir cambios en los botones.

Para ello, seleccionamos el icono (el círculo que hay antes de cada opción) de una de las opciones con el botón derecho del ratón. Nos aparece un cuadro de diálogo en el que seleccionamos *Propiedades de campo de formulario...* Aparecerá la figura 6. En este cuadro activamos la opción *no seleccionado* como se indica en la figura. En los otros dos campos del cuadro de diálogo, podemos introducir cualquier texto que después nos permitirá identificar fácilmente la opción en el código de fuente del documento. Repetimos la operación con cada una de las opciones introducidas. Utilizaremos el código de fuente porque introduciremos *feedback* a este ejercicio.

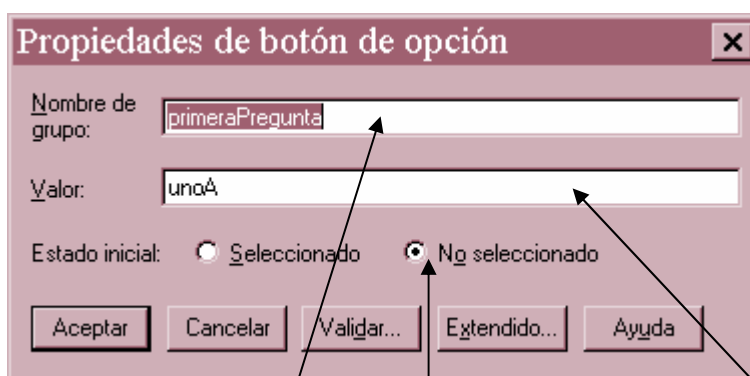


Figura 6

Activamos este botón

Introducimos: *primeraPregunta*. Seleccionamos el segundo icono de las opciones e introducimos *segunda Pregunta*, y así tantas veces como opciones queramos dar al ejercicio.

Introducimos *unoA*. Seleccionamos el segundo icono de las opciones e introducimos *dosA*, y así tantas veces como opciones queramos dar al ejercicio.

Tenemos creada la estructura del ejercicio, pero no hemos programado el *feedback* que le dará al alumno. Para ello necesitamos manipular el *código de fuente* del documento, es decir, el texto que comunica al sistema qué se ve en la pantalla y qué ocurre en ella. Ahora es muy importante que seamos muy cuidadosos a la hora de introducir los datos, pues de otro modo no funcionaría la actividad.

Para acceder al *código de fuente*, en el menú de la barra de herramientas vamos a *Ver* y seleccionamos *HTML*. Se abre una ventana con el *código de fuente* del documento. Tenemos que encontrar en él, el texto que se refiere a los botones de opción que hemos creado, es decir, el texto que comunica al sistema qué se ve en la pantalla y qué ocurre en ella. Por ello hemos cambiado los nombres en los campos de la figura 6. Podemos identificar nuestras opciones en la figura 7. Las vemos señaladas.

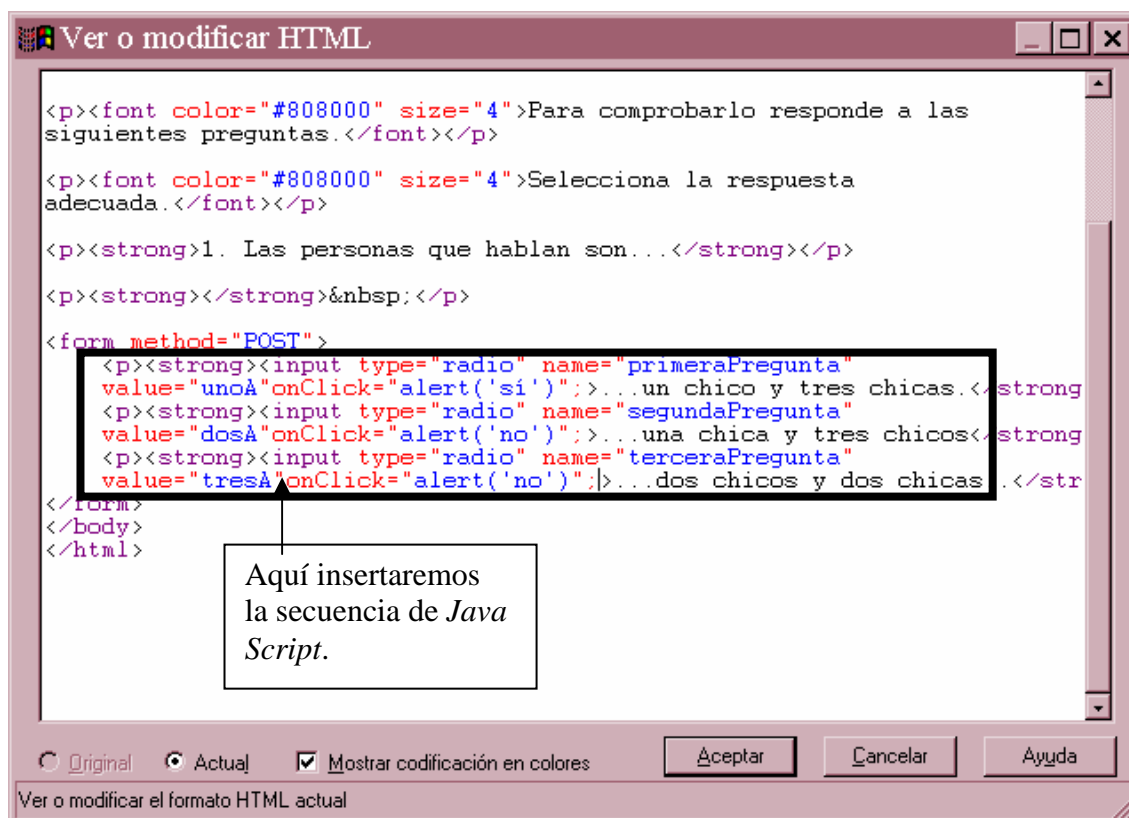


Figura 7.

Lo que estamos haciendo es introducir una secuencia de *Java Script* al código en *HTML*. Entre las comillas y el símbolo de mayor (>) introduciremos el siguiente código para darle al sistema la información sobre el *feedback* que dará al alumno: `onClick="alert('la frase que queremos dar al alumno como feedback.')`"; Atención: debemos mantener todos los símbolos de la frase anterior.

Introducida esta información, la guardamos con el botón de aceptar y nos aparecerá el documento *Front Page*.. Ahora lo vamos a guardar. Para ello, en

la barra de herramientas elegimos *Archivo*. Si pulsamos en *Guardar como...* veremos el cuadro de diálogo de la figura 8.

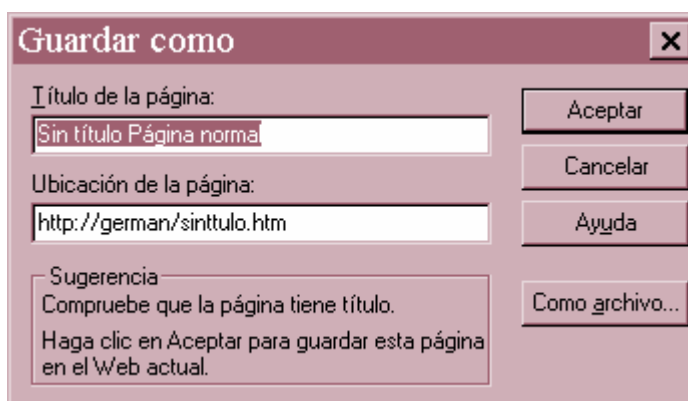


Figura 8

En el cuadro de diálogo, seleccionaremos la opción *Como archivo*; así, indicamos al sistema que queremos guardar el documento en una carpeta de nuestro disco duro o en un disquete.

Las otras opciones que podemos ver en el cuadro, son para editar el documento en un espacio que tengamos en la red.

Si después abrimos nuestro explorador y el documento que hemos guardado, lo podremos ver en Internet. Atención: antes de empezar a trabajar con él, tenemos que pulsar en la opción *Actualizar* del navegador.

Como vemos en la propuesta de actividades, las dos primeras están enlazadas. Después de explicar el último programa que hemos usado, veremos cómo se enlazan los documentos.

La tercera actividad ha sido creada con el programa *Hot Potatoes*. Se trata de un programa de autor que nos podemos descargar de Internet en la siguiente dirección: <http://web.uvic.ca/hrd/halfbaked>. En este caso hemos elegido el programa para hacer un ejercicio de relacionar *ítems*. Como podemos ver en la página, hay varias opciones que nos permiten diseñar seis tipos de ejercicios: crucigramas si seleccionamos *Jcross*, ejercicios de rellenahuecos con el programa *Jcloze*, de opción múltiple con *JBC*, actividades de relacionar como la que presentamos a continuación con *Jmatch*, ordenar frases con *JMix* y ejercicios de preguntas abiertas con *Jquiz*³¹.

Después de haber descargado el programa, al acceder a él, seleccionamos *JMatch*, que es la aplicación con la que hemos creado el relaciona que presentamos. En la figura 9 podemos ver la pantalla que nos aparecerá.

³¹ En la siguiente dirección tenemos un tutorial que nos enseña a manejar el programa *Hot Potatoes*: http://platea.pntic.mec.es/~iali/CN/Hot_Potatoes

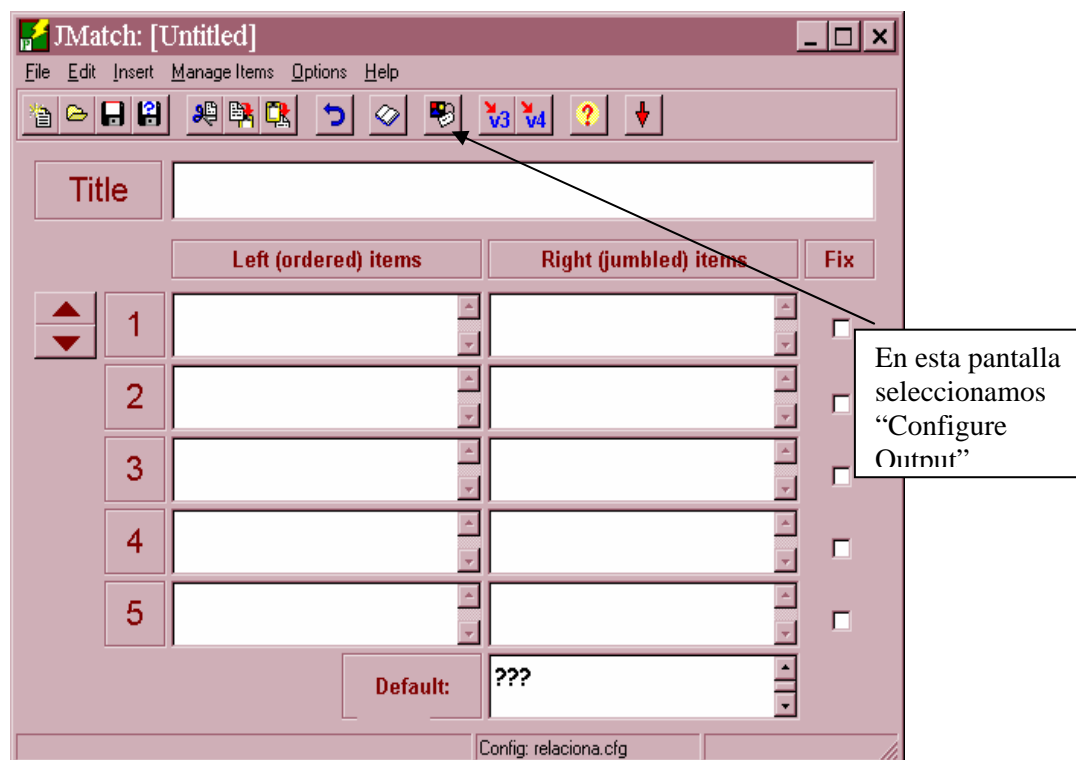


Figura 9

La opción *Configure Output* nos permite introducir en el programa las órdenes para la creación de la actividad. Una vez pulsada esta opción, aparecerá la siguiente pantalla. En ella, tendremos que ir pulsando las pestañas superiores que nos llevarán a otras pantallas donde seguimos rellenando datos y configurando la actividad. La primera pestaña (*Title/Instructions*) nos permite introducir el título a la actividad y el enunciado con las instrucciones para el alumno en los campos que señalamos. Lo vemos en la figura 10.

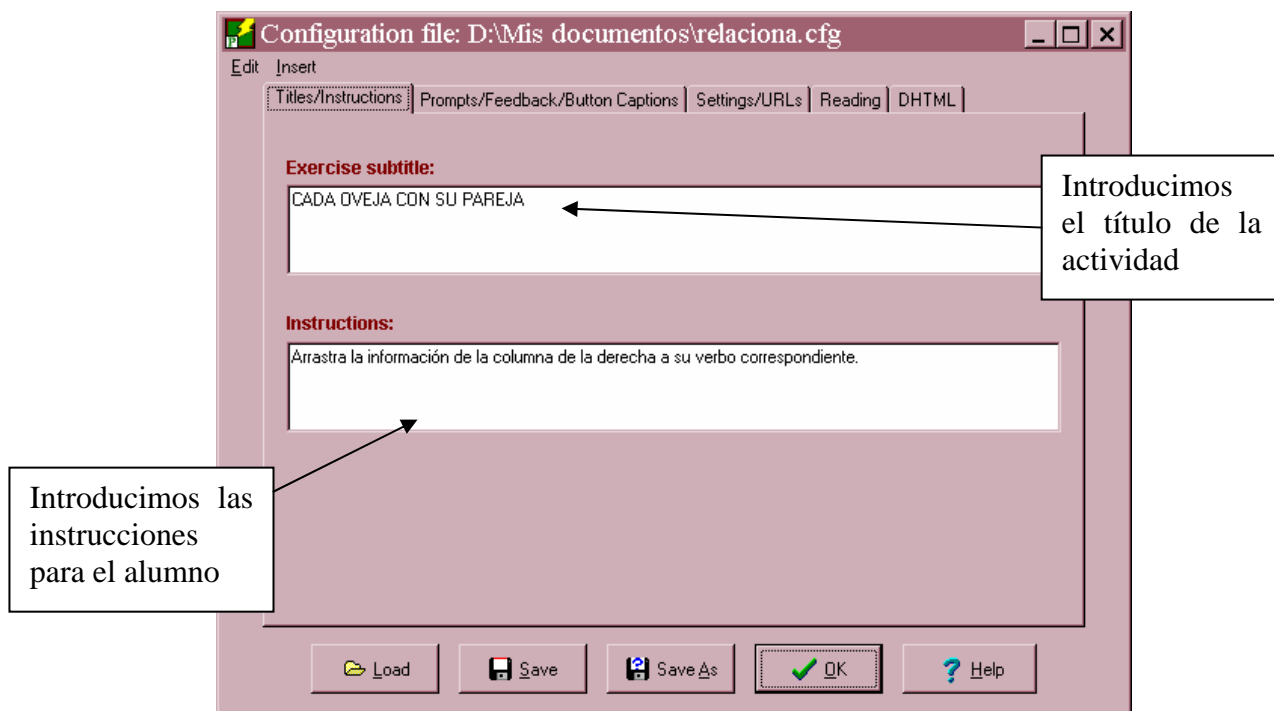


Figura 10

Pulsamos la siguiente pestaña (*Prompts/Feedback/Buttons Captions*), y aparecerá la pantalla que vemos en la figura 11. Nosotros en ella solo hemos rellenado un apartado en el que hemos introducido la palabra «comprobar», que servirá al alumno para que el sistema le dé una respuesta. Las cajas de texto que se encuentran debajo de ella, nos pueden servir para introducir iconos que enlacen el documento con otros, un botón a un índice o al ejercicio siguiente.

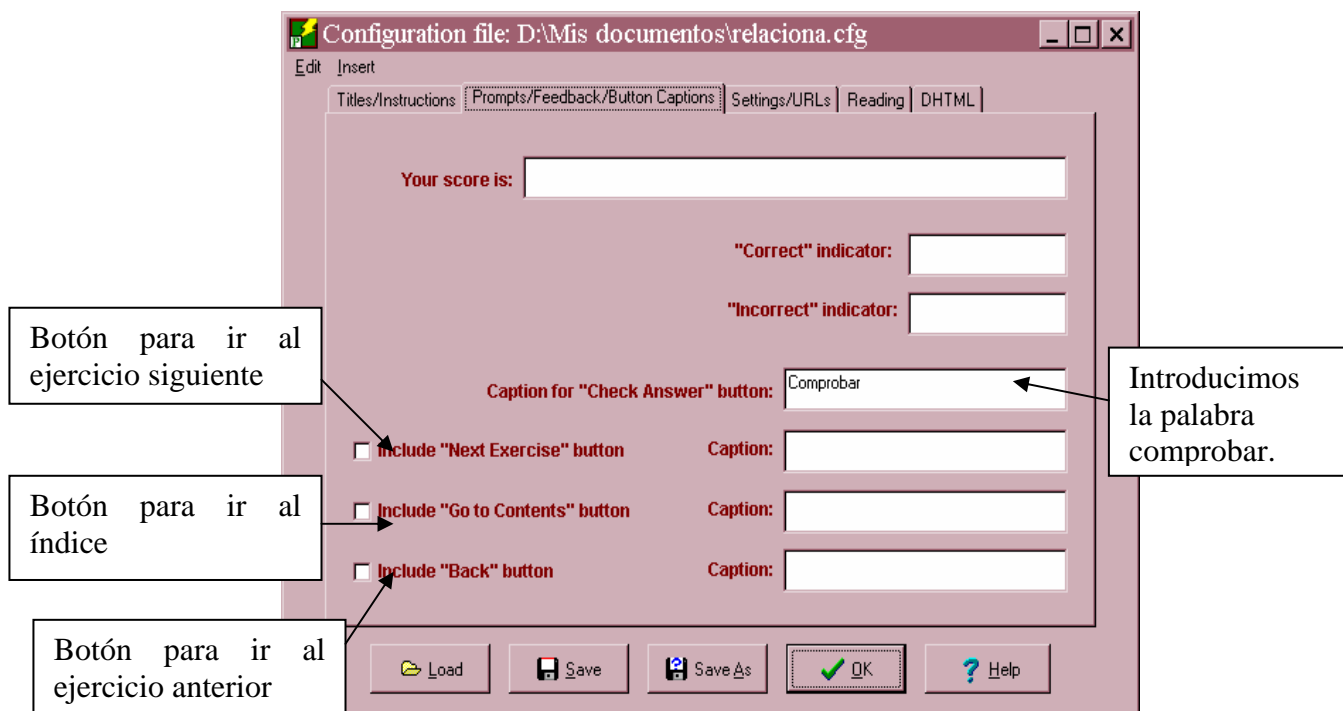


Figura 11

Configurada esta pantalla, pulsamos en la siguiente pestaña (*Settings/URLs*). Accedemos a una nueva pantalla (ver figura 12). En las tres cajas de texto de la parte superior podemos escribir la dirección de Internet a la que queremos que nos lleven los botones que hemos introducido en la pantalla anterior. En las cinco cajas de la parte inferior derecha, podemos seleccionar el color del texto y del fondo del ejercicio, Si pulsamos en la parte derecha (donde dice *colours*), se despliega una página con el código para los diferentes colores.

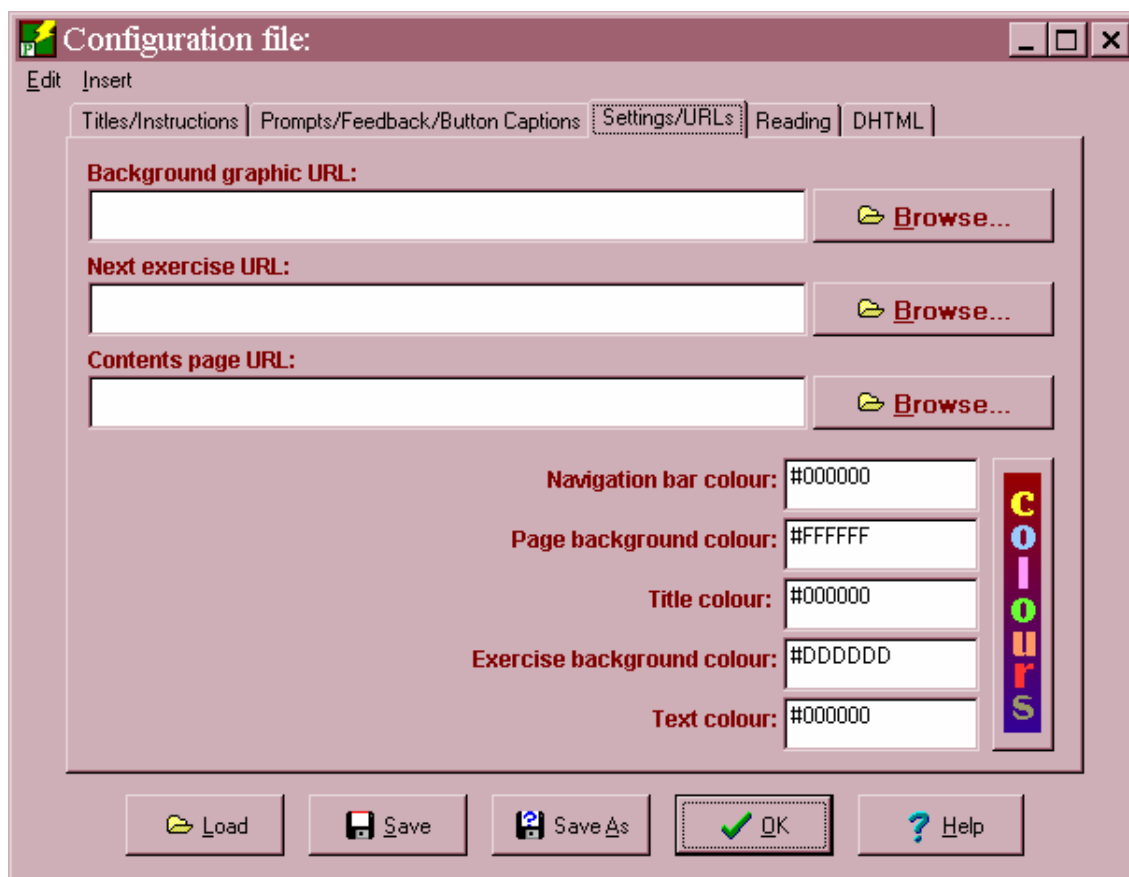


Figura 12

Si pulsamos en la siguiente pestaña de la parte superior (*Reading*) vemos otra pantalla que nos permite dar un límite de tiempo para la realización del ejercicio. Nosotros tampoco la hemos utilizado pues no queremos fijar un tiempo de realización de la actividad.

Por último, pulsamos en (*DHTML*), y en la pantalla que nos aparece (ver figura 13) podemos configurar la respuesta que el sistema dará al alumno. En este caso se trata de una respuesta en forma de texto, que en el ejercicio se

acciona al pulsar el botón de comprobar. También en esta pantalla configuramos la acción de cerrar el botón donde se despliega el *feedback* al alumno.

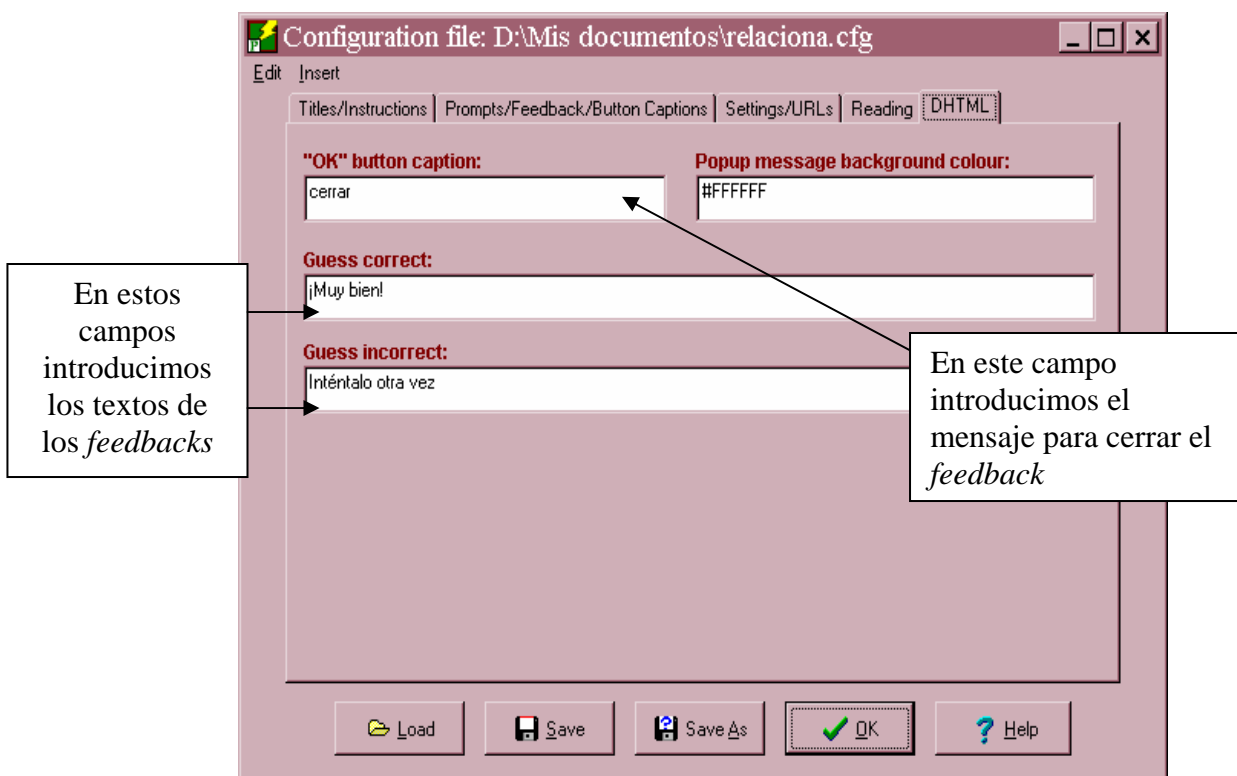


Figura 13

Tras introducir esta última información, pulsamos en *Save as* para guardar la configuración que hemos programado en las pantallas vistas hasta ahora. Lo que hemos hecho hasta el momento es configurar las acciones que ocurrirán en esta actividad. Hemos creado una plantilla que podemos usar para muchas actividades de relacionar. Solamente tendremos que cambiar los *ítems* que relacionar, como explicamos a continuación.

Después de salvar nuestro trabajo, pulsamos en *OK* y cambiará otra vez la pantalla. Aparece la primera pantalla que vimos al entrar en el programa (ver figura 9 en página 70).

En ella escribimos los *ítems* que queremos que relacionen nuestros alumnos³². En la barra de herramientas pulsamos en *File* y seleccionamos *Save* para guardar estos datos que acabamos de meter. Desplegamos otra vez el menú de la etiqueta *File*, y ahora pulsamos en *Export to DHTML*. De esta forma, tenemos el documento preparado para poder trabajar con él en Internet.

Al igual que en la actividad diseñada con *Front Page Express*, cuando vayamos a ver nuestro ejercicio en Internet, tendremos que actualizarlo antes de trabajar con él.

Como hemos dicho en los apartados anteriores, la hipertextualidad es una de las características de la información presentada en soporte digital. Se refiere a las conexiones que establecemos entre partes de un documento mediante los enlaces.

³² Este programa nos permite también relacionar imágenes. Para ello, tendríamos que insertar ahora las imágenes, que previamente tendríamos guardadas en una carpeta en formato gif que ocupa menos espacio en nuestro disco duro que otros formatos como por ejemplo *jpg*.

También en nuestra muestra de actividades hemos enlazado diferentes partes de ellas. Desde la página que tenemos como guía enlazamos con todas las actividades. Lo lógico es que desde las actividades, también tengamos siempre acceso a esa página que nos sirve como índice, es decir, que haya enlaces de vuelta.

Como siempre, no podemos insertar los enlaces directamente en Internet. Necesitaremos acceder al formato original en que fueron creados los documentos, insertar los enlaces y, después, actualizarlos en nuestro navegador.

Nosotros vamos a insertar un enlace que nos lleve desde la actividad 1 a la página del índice. Para ello accedemos al archivo de *Power Point* donde tenemos dicha actividad. El enlace se puede crear desde un texto, desde una imagen que hayamos insertado en el documento o desde un *botón de acción* que también podemos insertar. En el caso de esta actividad, no tendría mucho sentido hacerlo desde un dibujo. Insertaremos un *botón de acción* que, en Internet, nos llevará al índice. Para ello pulsamos en *Autoformas* y seleccionamos *Botón de acción*. Se abrirá el cuadro de diálogo de la figura 14.

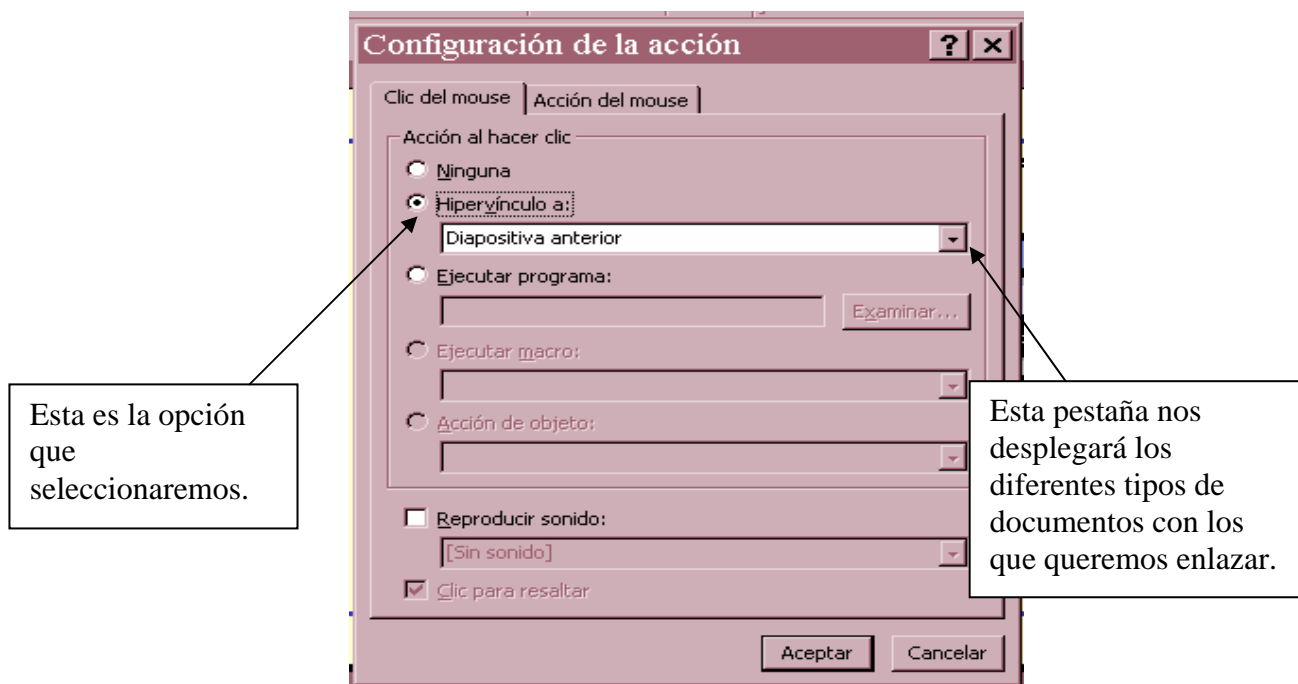


Figura 14

Seleccionamos *Hipervínculo a:* Si desplegamos la pestaña de la derecha, nos dará todas las opciones para crear un hipervínculo, es decir, nos preguntará si queremos enlazar con otra diapositiva de *Power Point*, con documentos en otro formato o con direcciones de Internet. En nuestro caso queremos enlazar con otro documento de *Power Point*, por lo que seleccionaremos *Otra presentación de Power Point*. Aparecerá la pantalla de la figura 15. Nos pedirá la dirección de esa presentación. Después de escribirla, como siempre, guardamos el documento como página Web.

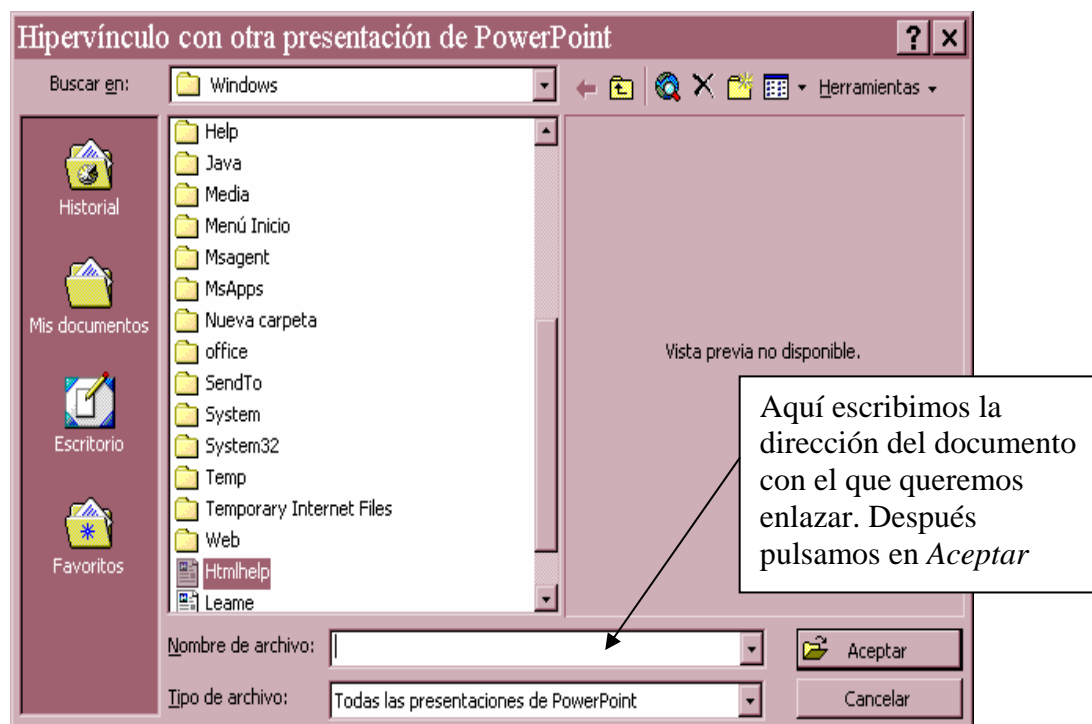


Figura 15

Vamos al navegador de Internet, abrimos el documento y lo actualizamos. El enlace nos llevará al documento que habíamos indicado.

Vamos a enlazar ahora, los iconos que tenemos en nuestro índice con su actividad correspondiente. Haremos el enlace desde la imagen del radiocasette (ver página 83) hasta la primera actividad. Ponemos el cursor encima de la imagen que queramos que sea el enlace, y, pulsamos en el botón derecho del ratón. De las opciones que vemos, seleccionamos *Hipervínculo*. Se desplegará el cuadro de diálogo de la figura 16.

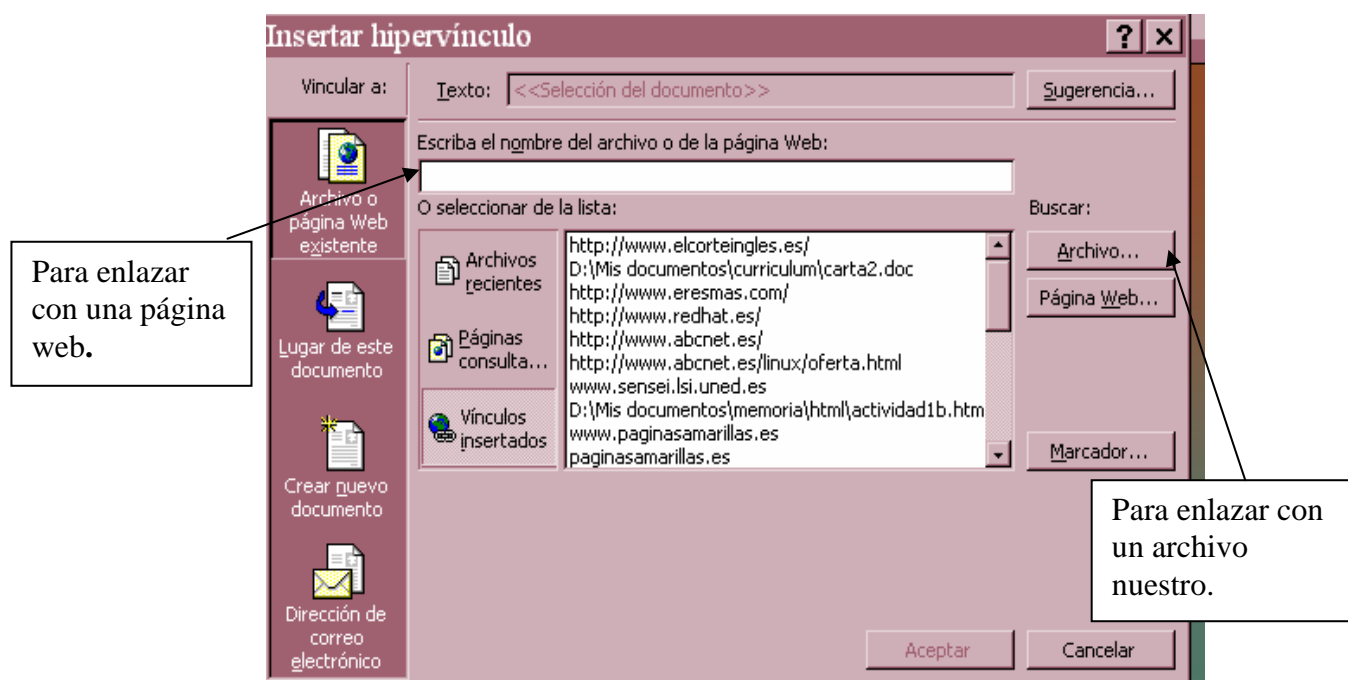


Figura 16

Este cuadro ya nos presenta las opciones de enlace que tenemos. Como se indica en la figura 16, podemos enlazar con una página *Web*, o con un archivo de nuestras carpetas. Si queremos la primera opción, no tenemos más que escribir la dirección de la página con la que queremos enlazar. Si optamos por lo segundo, se nos abrirá un cuadro de diálogo en el que tendremos que seleccionar el documento al que vamos a hacer el enlace.

Veremos en 5.3. los resultados de la aplicación de todo lo que venimos diciendo en este apartado.

5.3. Propuesta de actividades³³

Según Manuel Castells en el diario *El País* (2000: Babelia 5) «El problema central (...) es tener la capacidad educativa y mental para seleccionar información, transformarla en conocimiento y especificar las aplicaciones de ese conocimiento en los objetivos que nos demos en la vida, ...». En nuestro caso, el objetivo es la enseñanza de idiomas, y estamos intentando aplicar nuestro conocimiento para conseguirlo. Para ello, en este apartado vamos a mostrar cuatro ejemplos de actividades para ser llevadas a cabo en Internet. Pretendemos reflejar en ellas los aspectos que venimos explicando en este trabajo, y demostrar que podemos hacer actividades comunicativas en la red para la enseñanza de lenguas extranjeras.

Las actividades no forman una unidad didáctica completa. Somos conscientes de que necesitaríamos una mayor cantidad de actividades para la adquisición de los objetivos que proponemos en la página en la que las presentamos (página 83). Nuestra propuesta constituye un pequeño ejemplo de algunas para cada momento del proceso de aprendizaje, que podrían ser administradas a un grupo de estudiantes de nivel intermedio.

³³ Las actividades que presentamos en este apartado se pueden ver desde el disquete adjunto. Como ya hemos dicho anteriormente, nosotros hemos trabajado con *Office 2000*, por lo que puede que si se usan con un programa anterior, haya alguna aplicación que no funcione. Para empezar a ver las actividades, pulsar en [ÍNDICE.HTM](#)

Siguiendo el principio del control decreciente y la clasificación de actividades de Ernesto Martín Peris que ya hemos utilizado en esta memoria, podemos hacer la siguiente definición de nuestras actividades:

- Actividad 1: se trata de una presentación de muestras de lengua con preguntas de comprensión que introducirán al alumno en la situación en la que se usan los contenidos que queremos trabajar.

- Actividad 2: es una actividad de práctica controlada para la atención a la forma. En una unidad didáctica completa, podría ir acompañada de un trabajo gramatical con los verbos que en ella aparecen y de una sistematización sobre el uso que hacemos de ellos, en la que podríamos representar de forma gráfica qué información acompaña a cada verbo (*ser* + nombre, *tener* + edad, etc.).

- Actividades 3 y 4: en ellas el objetivo es la comunicación entre los participantes; son actividades de uso de la lengua, en las que ponemos en práctica, de forma más libre, los contenidos que hemos presentado y trabajado hasta ahora de manera más controlada.

La figura número 17, es una hoja de presentación de las actividades que proponemos. Como ya dijimos, la hipertextualidad y la iconografía son dos

características que nos permiten una presentación clara y motivadora. En esta página hacemos una descripción de nuestros objetivos, y nos dirigimos a los alumnos que van a realizar las actividades.

Desde esta página, si pulsamos en los iconos podemos acceder a las actividades.

Hemos introducido también nuestra dirección de correo electrónico para recibir todos los comentarios de las personas que puedan ver esta página. Especificar la autoría da rigor a la actividad, al mismo tiempo que manifiesta una voluntad de mejora según las sugerencias que se reciban. Esto permitiría, según la computabilidad del material en soporte digital, introducir los cambios pertinentes y actualizar la página. La fecha indica su última actualización.

OBJETIVOS

Con estas actividades vamos a aprender a presentarnos y a pedir información personal a nuestros compañeros.





PROPONEMOS

Seguir el orden que indica el número de cada actividad

PERO

Si piensas que es mejor hacerlo en otro orden, ADELANTE, tú eres quien mejor conoce qué sabes y cómo lo aprendes.

NUESTRA PROPUESTA

-  1. Escuchamos a varias personas presentándose.
-  2. Aprendemos algunas fórmulas para presentarnos.
-  3. Nos presentamos a nuestros compañeros.
-  4. Conocemos a nuestros compañeros.

Madrid, 15 - 12 - 2000
Comentarios a:
german@alewan.com

Figura 17

En la figura número 18, podemos ver la pantalla correspondiente a la Actividad 1.

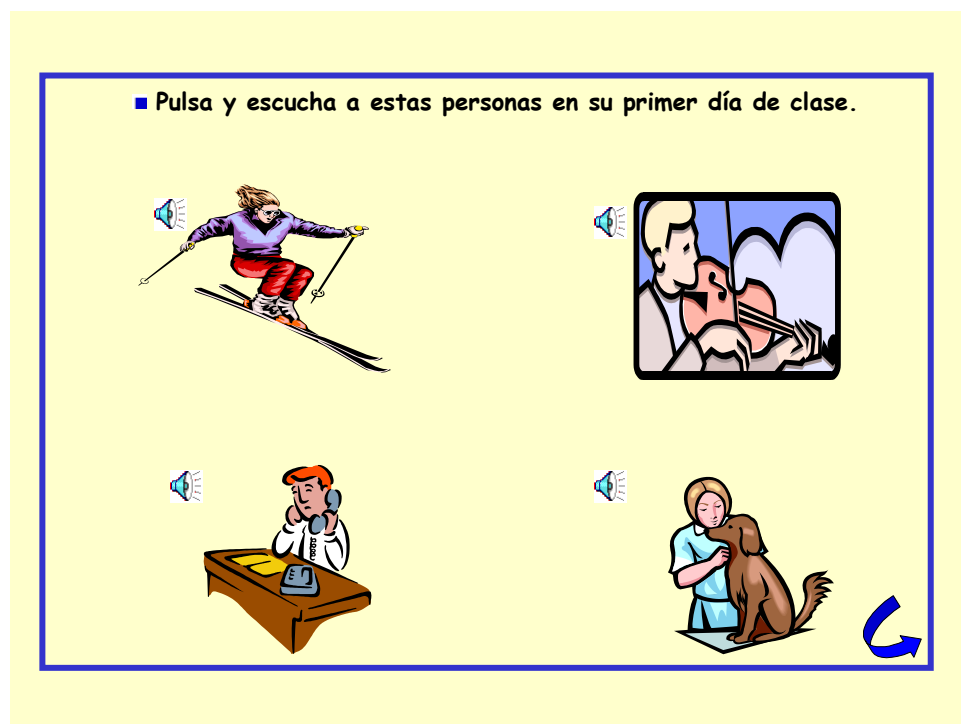


Figura 18

Esta actividad la hemos diseñado con el programa *Power Point* de *Microsoft Office*, y posteriormente la hemos transformado en un documento *HTML*. Ya hemos explicado en el apartado anterior el proceso que hemos seguido para ello.

Destacar en esta actividad el uso de la opción de «grabar sonidos», que nos permite incorporar el sonido para que los alumnos oigan muestras reales de lengua. Es decir, estamos respetando el principio de la autenticidad de los materiales. Estas muestras de lengua, se podrían haber presentado en forma de texto, ya que el programa *Power Point* también permite utilizar bocadillos de diálogo, si trabajamos con la opción «insertar formas». Como ya dijimos en el

apartado anterior, la posibilidad de integrar sonido, texto e imagen facilita el trabajo con materiales auténticos. Queremos hacer notar las posibilidades didácticas de la integración que caracteriza a los productos multimedia.

La presentación de esta actividad es clara y sencilla. Queremos que nuestros alumnos escuchen y que después pasen a la siguiente actividad. Además de las instrucciones del enunciado, hemos introducido elementos iconográficos que facilitan la comprensión de la actividad.

El guión correspondiente a esta actividad es:

Elementos:	<p>(Enunciado)</p> <p>Pulsa y escucha a estas personas en su primer día de clase.Cuatro dibujos de personas que representan el texto que las acompaña. Están distribuidos como se ve en el boceto.</p> <p>(Dibujo 1)</p> <p>Es una chica de 37 años que aparece esquiando.</p> <p>(Dibujo 2)</p> <p>Se ve a un chico de 35 años tocando el violín.</p>
-------------------	---

	<p>(Dibujo 3)</p> <p>Es un chico de 29 años que aparece trabajando en una oficina.</p> <p>(Dibujo 4)</p> <p>Es una chica de 42 años que tiene que aparecer en actitud cariñosa hacia algún animal, pues es veterinaria.</p> <p>Cada dibujo tiene a la izquierda un icono de un altavoz que le indica dónde tiene que pulsar para escuchar las audiciones.</p> <p>(Audición 1 con dibujo 1) Es una chica joven. Tono informal. Se está presentando ante un grupo de gente. - Hola, me llamo Aurora y soy de Madrid. Tengo 37 años y soy psicóloga. Me gusta mucho esquiar.</p> <p>(Audición 2 con dibujo 2) Es un chico. Es más serio que la chica anterior. También se está presentando ante un grupo de gente. Tiene un poco de acento del norte.</p>
--	--

	<p>- A mí me gusta muchísimo la música, soy violinista. Me llamo Germán, tengo 35 años y vivo en San Sebastián.</p> <p>(Audición 3 con dibujo 3) Es un chico que también se está presentando ante un grupo de gente. Con acento andaluz.</p> <p>- Yo vivo en Cáceres. Me llamo Julián y tengo 29 años. Soy administrativo de una empresa de transportes. Me gusta viajar y conocer otros lugares.</p> <p>(Audición 4 con dibujo 4) Es una chica. Tiene un tono de voz más grave que la primera. Es más seria.</p> <p>- A mí me gustan mucho los animales y trabajo en una clínica veterinaria. Me llamo Conchi, tengo 42 años y vivo en Soria..</p> <p>En la parte inferior de la pantalla aparece una flecha que indica el paso a la siguiente actividad.</p>
Descripción:	El alumno pulsa en cada icono y se oyen las audiciones descritas en el apartado elementos.
Respuesta del	No hay. Se trata de una actividad de presentación.

sistema:	
Especificaciones didácticas:	Tipo de actividad y momento: Actividad de atención a la forma. Presentación de contenidos. Contenidos: Contenidos gramaticales y léxicos para trabajar la función de presentarse. Destrezas: Comprensión auditiva. Número y organización de los participantes: Indefinido. Individual.
Observaciones:	Las audiciones deben ser claras y comprensibles, pero sin desvirtuar la realidad.

Aunque parte de la información que damos en el guión parece evidente, se hace necesaria una especificación detallada, pues si no, los resultados no serán satisfactorios. Podemos afirmar esto con conocimiento de causa.

Para comprobar la comprensión de las audiciones, hemos introducido unas preguntas de comprobación de la audición. Para ello hemos utilizado la aplicación del *Front Page* que ya explicamos en el apartado anterior.

Aprovechando las posibilidades del hipertexto, hemos enlazado las dos actividades, ya que consideramos que deben hacerse seguidas³⁴. De esta forma, hemos unido las dos partes de la actividad creando la secuencia. Ya hemos dicho que somos conscientes de que estas cuatro actividades no conforman una secuencia completa, pero con este enlace queremos demostrar que nos permite mantener la interdependencia de estas dos partes de la actividad.

El *feedback* inmediato que proporciona la segunda parte de la actividad, le introducirá en la situación en la que se producen las intervenciones anteriores. Con él, podrá comprobar si la ha comprendido o no. A través del botón de vuelta hacia atrás del navegador, podrá volver a la primera parte de la actividad y escuchar de nuevo las audiciones.

Podemos ver la pantalla de la segunda parte de la actividad en la figura 19.

³⁴ Ya explicamos en el apartado anterior el procedimiento para crear los enlaces.

¿Has comprendido bien qué dicen estas personas? Para comprobarlo responde a las siguientes preguntas.

Selecciona la respuesta adecuada.

1. Las personas que hablan son...

- ... un chico y tres chicas.
- ... una chica y tres chicos.
- ... dos chicos y dos chicas.

2. ¿De qué hablan?

- Hablan de su familia.
- Hablan de ellos.
- Hablan del tiempo.

3. ¿De dónde son?

- Son italianos.
- Son españoles.
- Son japoneses.

Figura 19

El guión correspondiente a esta actividad sería:

Elementos	Los enunciados y las frases tal y como se ven en el boceto.
Descripción	En la parte superior se ve el enunciado. Debajo aparecen los tres ejercicios de opción. El alumno tendrá que pulsar la opción que crea correcta.
Respuesta del sistema	El sistema le da una respuesta en forma de texto escrito al alumno.
Especificaciones didácticas	Comprobación de la comprensión auditiva. Actividad para realizar de manera individual.
Observaciones	Seguir las especificaciones del programa <i>Front Page</i> para diseñar la actividad.

ACTIVIDAD 2



CADA OVEJA CON SU PAREJA
Arrastra la información de la columna de la derecha a su verbo correspondiente.

Comprobar

Me llamo	violinista
Trabajo	Julián.
Me gusta	los animales
Me gustan	37 años
Soy	esquiar
Tengo	en una clínica

Figura 20

El programa de autor nos presenta pantallas en las que nosotros tenemos que insertar las órdenes para el diseño de la actividad. Por ello, no consideramos necesario mostrar un guión con las explicaciones para el equipo técnico. Pero, por supuesto, no deberíamos olvidar insertar las especificaciones pedagógicas que más arriba hemos mencionado.

Con este programa hemos diseñado una actividad de atención a la forma en la que relacionamos los verbos con el tipo de información que pueden

dar (verbo *ser* + *profesión*, verbo *gustar* + *infinitivo*, verbo *tener* + *edad*, etc.).
(Ver figura 20).

Es una actividad para la práctica controlada que tendríamos que insertar en una secuencia adecuada. Para ello a la hora de diseñar la actividad con *Hot Potatoes*, tendríamos que introducir la dirección de los documentos con los que la quisiéramos enlazar.

Como podemos comprobar en el documento *HTML* que presentamos, el alumno en este tipo de actividad interacciona con el sistema que le proporciona el *feedback*.

Si recordamos la computabilidad y la flexibilidad de administración del capítulo anterior, podemos ver que este programa goza de la característica de la computabilidad, es decir, es una plantilla que origina una misma dinámica de actividad, pero nos permite trabajar con contenidos diferentes. Por eso nos parece un programa adecuado si se administra en el momento oportuno del proceso de aprendizaje como puede ser la práctica controlada.

Un inconveniente de este programa de autor es que no nos permite hacer una presentación muy motivadora, si exceptuamos los colores de fondo

que hemos introducido en la actividad. Será labor nuestra enlazarla con actividades en la que esto no ocurra, y este problema quede minimizado.

ACTIVIDAD 3

La actividad que presentamos a continuación fue presentada por Germán Hita y M^a Jesús Quiñones en el X Congreso Internacional de ASELE celebrado en septiembre de 2000 en Cádiz con el siguiente título: “*Vayas donde vayas consulta la malla: Internet, una herramienta para la E/LE*”.

¿Quién eres tú?

Aquí tienes información incompleta sobre un compañero que también quiere aprender español.

¡Hola a todos!

Os estoy escribiendo desde _____, mi ciudad. Mi nombre es _____ y mi apellido es _____. Nací hace _____ años y desde entonces siempre he vivido aquí. Soy un chico no muy alto, mido 1´74 metros. Tengo el pelo _____, casi rubio y muy corto, y los ojos azules. Lo que más me gusta es _____. Me gusta también ir al gimnasio y correr, aunque corra muy, muy poco. Trabajo como _____, o sea todas las compañías aéreas del mundo nos piden si pueden aterrizar o despegar o quedarse en los aeropuertos italianos, y nosotros con nuestros ordenadores podemos ver si hay disponibilidad y contestamos. Soy bastante _____ y me gusta mucho estar con los amigos, viajar con ellos y salir de marcha por la noche.

A) Haz preguntas a tu compañero para completar el texto. Ésta es su dirección: <cascone@user.ats.it>

B) Cuando tengas la información, completa el texto y envíalo a las siguientes direcciones: <f.fazzini@mg-servizi.it>, <n_humphreys@hotmail.com>, <kaburagi@hankyu-cargo.co.jp>, <german@cervantes.es>, <mquinones@sp-editores.es>.

Juntos aprendemos español

El guión que recibiría el equipo técnico sería el siguiente:

Elementos:	<p>(Enunciados)</p> <p>Aquí tienes información incompleta sobre un compañero que también quiere aprender español.</p> <p>A) Haz preguntas a tu compañero para completar el texto.</p> <p>Ésta es su dirección: <cascone@user.ats.it></p> <p>B) Cuando tengas la información, completa el texto y envíalo a las siguientes direcciones: f.fazzini@mg-servizi.it >, <n_humphreys@hotmail.com, >, <kaburagi@hankyu-cargo.co.jp >, <german@cervantes.es>, <mquinones@sp-editores.es>.</p> <p>Se ve también el siguiente texto con huecos que el alumno tiene que rellenar:</p> <p style="text-align: center;">¡Hola a todos!</p> <p>Os estoy escribiendo desde _____, mi ciudad. Mi nombre es _____ y mi apellido es _____. Nací hace _____ años y desde entonces siempre he vivido aquí. Soy un chico no muy alto, mido 1'74 metros. Tengo el pelo _____, casi rubio y muy corto, y los ojos azules. Lo que más me gusta es _____. Me gusta también ir al gimnasio y correr, aunque corra muy, muy poco.</p>
-------------------	---

	<p>Trabajo como _____, o sea todas las compañías aéreas del mundo nos piden si pueden aterrizar o despegar o quedarse en los aeropuertos italianos, y nosotros con nuestros ordenadores podemos ver si hay disponibilidad y contestamos. Soy bastante _____ y me gusta mucho estar con los amigos, viajar con ellos y salir de marcha por la noche.</p> <p>Los tres enunciados y el texto aparecen tal y como se encuentran distribuidos en el boceto.</p> <p>Los dos textos que decoran la cabecera y la parte inferior de la actividad tal y como aparecen en el boceto.</p>
Descripción:	<p>El alumno tiene que ponerse en contacto con la persona que le corresponda y obtener los datos que se le piden.</p> <p>Con esos datos tiene que completar el texto.</p> <p>Después el alumno tiene que enviar su texto completo al resto del grupo.</p>
Respuesta del sistema:	<p>No hay <i>feedback</i> del sistema.</p> <p>Tiene que haber una evaluación del tutor.</p>
Especificaciones didácticas:	<p>Tipo de actividad y momento: Actividad de uso de la lengua. Práctica semilibre.</p>

	<p>Contenidos: Contenidos gramaticales y léxicos para trabajar las funciones de presentarse y pedir y dar datos personales.</p> <p>Destrezas: Comprensión lectora y expresión escrita.</p> <p>Número y organización de los participantes: Indefinido.</p> <p>Parejas primero. Grupo completo en la segunda parte.</p>
Observaciones:	<p>La información de este guión se refiere a la que trabajaría un alumno.</p> <p>Habría que preparar pantallas con información diferente para cada alumno, porque cada uno de ellos se dirige a compañeros distintos. Por ello habría que cambiar la dirección del apartado A), así como el texto que se correspondería al que el tutor hubiese preparado basándose en el que previamente ha recibido del alumno.</p>

En esta actividad trabajamos con el correo electrónico, uno de los servicios de Internet que mayor difusión ha tenido.

Como hemos especificado en el apartado de observaciones, este guión se corresponde al material con el que trabajaría un alumno. Si tenemos cuatro alumnos, habrá que asignar a cada estudiante una persona a la que dirigirse para completar el texto referido a esa persona. Por lo tanto será el tutor el encargado de organizar las parejas que se comunicarán. Aunque no lo

podamos afirmar con certeza, sí pensamos que la función del profesor en este nuevo medio es más la de un presentador de información y coordinador de actividades, lo que nos lleva a pensar en el desarrollo de la autonomía del alumno³⁵.

Se trata de una actividad más libre que las anteriores; en ella el alumno entra en contacto con otros compañeros. El trabajo con el correo electrónico permite ya una participación activa del alumno. Es verdad que la comunicación no es oral y tal vez esta herramienta se adapte mejor al desarrollo de la expresión escrita³⁶. Nosotros, en este trabajo nos queremos centrar en las posibilidades de comunicación de la herramienta, aunque es evidente que los alumnos tienen que realizar un ejercicio de expresión escrita.

Hemos definido esta actividad como de práctica semilibre porque las respuestas que darán los alumnos son cerradas, pero en el proceso para conseguir la información para completar la actividad, probablemente los alumnos generarán textos diferentes. La flexibilidad de resolución caracteriza esta actividad.

³⁵ Queremos destacar que esta actividad está probada y cuando hubo algún problema técnico para la comunicación, los alumnos tomaron sus propias decisiones, poniéndose en contacto entre ellos para ver cómo podían solucionarlos.

En este caso queremos destacar la autenticidad de la actividad. Le estamos dando sentido al uso del correo electrónico. El intercambio de información es multidireccional, hemos creado un vacío de información que el alumno puede completar si utiliza el correo electrónico³⁷, y por otro lado, el uso de esta herramienta ha dado lugar a una interacción real en el ciberespacio.

La característica «emirec» de los alumnos, así como la flexibilidad de resolución quedan demostradas en los correos que generaron los alumnos donde, además de realizar la actividad que se les pedía, iniciaron conversaciones sobre cómo resolver los problemas técnicos que tenían para recibir los mensajes.

³⁶Para ampliar la información sobre el trabajo de la expresión escrita a través del correo electrónico recomendamos la lectura del artículo «Nuevas perspectivas para el desarrollo de la expresión escrita: El intercambio de correo electrónico» de Susana Pastor (op. Cit.)

³⁷Para crear el vacío de información, pedimos a nuestros alumnos que nos enviaran un texto en el que se presentasen. Este texto manipulado fue el que nosotros utilizamos para crear la actividad.

Dada la flexibilidad de resolución de la actividad sería muy complicado desde el punto de vista técnico programarla para que el sistema la corrigiera. El tutor tiene los primeros correos que le enviaron los alumnos; estos pueden servirle para verificar si se ha conseguido el objetivo de la actividad al comprobar que la información de los últimos textos coincide con la de los primeros. El profesor puede utilizar el correo para transmitir sus comentarios a los participantes.

ACTIVIDAD 4

Esta actividad fue presentada por nosotros en el curso «Las nuevas tecnologías audiovisuales e informáticas en la enseñanza del español», impartido por el Instituto Cervantes en colaboración con el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo del 3 al 7 de julio de 2000.

- Completa la tabla con los datos de tus compañeros.
- Entra en el *chat* que se encuentra en la siguiente dirección: <http://www.ciudadfutura.com/areachat>
 Busca la sala *conocerse* y entra en ella con el código *compas*
- Las personas que vas a encontrar tienen la información que necesitas.

	Profesión	Edad	Lugar de residencia	Gustos y aficiones
Andrea				
Mayuko				
Neil				
Francesca				



El guión correspondiente a esta actividad sería:

Elementos:	Ver boceto. Textos y gráfico distribuidos tal y como se encuentran en boceto.
Descripción:	El alumno tiene que entrar en la dirección que se le propone y acceder a la sala que se le ha pedido. En la sala están todos los compañeros. Tienen que hacerse preguntas para conseguir la información.
Respuesta del sistema:	No hay <i>feedback</i> del sistema. Tiene que haber una evaluación del tutor.

Especificaciones didácticas:	Tipo de actividad y momento: Actividad de uso de la lengua. Práctica libre. Contenidos: Contenidos gramaticales y léxicos para trabajar las funciones de presentarse y pedir y dar datos personales. Destrezas: Comprensión lectora y expresión escrita. Número y organización de los participantes: Grupo completo. Si el grupo fuese muy numeroso, se podría dividir.
Observaciones:	No hay.

El *chat* es otra herramienta de comunicación que Internet pone a nuestra disposición. Además de los aspectos que hemos comentado para la actividad anterior, podemos añadir aquí que tal vez el trabajo con el *chat* acerque aún más a la realidad de la comunicación, y por lo tanto, dé más sentido a la actividad. Estamos hablando de la posibilidad de llevar a cabo la actividad de manera síncrona y entre varias personas.

Por supuesto, el tutor será el encargado de organizar la actividad para que todos los alumnos entren en contacto al mismo tiempo.

Tenemos que mencionar aquí las posibilidades de desarrollo de esta actividad si la lleváramos a cabo con *Netmeeting*, un programa de videoconferencia que nos permite hablar y ver a personas de manera síncrona, se

encuentren donde se encuentren. Pensamos que en un futuro próximo el ancho de banda de Internet estará implantado y permitirá el intercambio de información sonora y visual sin los problemas que actualmente presenta.

6 CONCLUSIONES

A lo largo de la memoria nos hemos preguntado en varias ocasiones si las propuestas didácticas actuales en soporte digital mantienen los principios didácticos del enfoque comunicativo según los cuales venimos trabajando quienes nos dedicamos a la enseñanza del español como lengua extranjera.

Como dijimos en 2.1., la aparición de los equipos multimedia en la década de los 80 supuso el desarrollo de métodos de enseñanza de idiomas que incorporaban los avances técnicos, pero reconocimos que existía un acuerdo entre los autores en cuanto a que dichos métodos no habían incorporado las últimas tendencias de la enseñanza de idiomas, en concreto, los presupuestos del enfoque comunicativo.

Pensamos que el desarrollo experimentado en los sistemas de comunicación en la última década, nos permite la creación de materiales comunicativos, al incorporar a nuestras actividades las herramientas de comunicación de Internet. Se nos abre un campo de experimentación para la didáctica de las lenguas a distancia.

El hipertexto y la capacidad de integración de los multimedia, nos permiten acceder a múltiple información en muy diferentes formatos. Por lo tanto, podemos aprovecharlos para presentar nuestros contenidos en la clase de lenguas.

Por otro lado, con las herramientas de comunicación que Internet nos ofrece, podemos hacer que nuestros alumnos interaccionen e intercambien información. Además, estas herramientas pueden facilitar el aprendizaje cooperativo. Debemos reconocer de todas formas que, todavía, es a través de la escritura como se producen la mayoría de los intercambios comunicativos (mediante el correo electrónico y el *chat*), pero pensamos que en poco tiempo la audioconferencia y la videoconferencia nos darán la posibilidad de realizar actos de comunicación reales con una calidad aceptable.

Las actividades del capítulo 5 constituyen una pequeña muestra de lo que acabamos de decir. Con los enlaces que hemos creado en ellas, accedemos de manera instantánea a la información; y con la utilización del correo electrónico y del *chat* hemos creado la comunicación real, objetivo que perseguimos todos los profesores de lengua.

Podemos afirmar que, con cierto conocimiento técnico, un profesor puede crear actividades para la enseñanza de lenguas a distancia. Necesitamos familiarizarnos con las Nuevas Tecnologías a nuestra disposición, y estamos

seguros de que, si sigue el ritmo actual de desarrollo técnico, dentro de unos años tendremos recursos mucho más accesibles y manejables para conseguir nuestro fin.

Hemos aportado también dos herramientas de trabajo — bocetos y guiones — cuya eficacia ha sido probada en la elaboración de un curso de idiomas por Internet³⁸. Consideramos que nos ayudan a organizar el trabajo entre diferentes equipos (si los hay) y a obtener mejores resultados.

Ha llegado el momento de que investiguemos las posibilidades didácticas que nos ofrece la sociedad de la información. En el capítulo 4 hemos establecido los puntos de encuentro entre el enfoque comunicativo e Internet, pero creemos que todavía estamos en los inicios. Esta memoria pretende ser una pequeña aportación a ese campo de investigación que tenemos abierto.

³⁸ El mencionado Proyecto Enlace del Instituto Cervantes

Bibliografía:

Adell, J. (1997); «Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información» en http://nti.uji.es/doc/nit/Jordi_Adell_EDUTEC.htm

Alí, I. en http://platea.pntic.mec.es/~iali/CN/Hot_Potatoes/
Es una página donde podemos encontrar un tutorial de *Hot Potatoes*.

Arrarte, G.; Duque, A.; Hita, G.; Juan, O.; Luzón, J.M.; Soria, I. y Villapadierna, J.I. (2000); «Cursos de español a distancia a través de Internet. Una experiencia de innovación pedagógica del Instituto Cervantes», en Alonso, C.M. y Gallego, D.J. (eds), *La informática en la práctica docente I*, UNED, Madrid, págs. 3-24.

Bickes, G. y Scott, A. (1989); «On the computer as a medium for language teaching» en *CALICO Journal*, vol 6, nº3, págs.21-34, Estados Unidos.

Borobio, V. (1992); *ELE 1. Curso de español para extranjeros. Libro del alumno*, Ediciones SM, Madrid.

Canale, M. y Swain, M. (1980); «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing» en *Applied Linguistics 1*, págs. 1-47, Oxford University Press, Oxford.

Castells, M. (2000); Entrevista de la sección Babelia, diario El País del 9 de diciembre, págs. 4-5.

Chomsky, N.(1965); *Aspects of the Theory of Syntax*, MIT Press, Cambridge, Mass.

Clifford, R. (1998); «Mirror, mirror, on the wall:Reflections on Computer Assisted Language Learning» en *CALICO Journal 16/1*, págs.1-10, Estados Unidos.

Codina, L. (2000); «Evaluación de recursos digitales en línea: conceptos, indicadores y métodos» en *Revista española de documentación científica*, VOL. 23, nº 1, págs. 9-44.

Del Moral Pérez, M^a Esther (1997); «Ciberespacio: Aportaciones de la red Internet en el ámbito de la educación», en *Comunicación y Pedagogía*, nº 143, págs. 7-13.

Del Moral Pérez, M^a Esther (1997); « La capacidad interactiva de los diseños multimedia en el aprendizaje de idiomas», en *Comunicación y Pedagogía*, nº 143, págs. 73-77.

Dirección Académica, Departamento de Tecnología Lingüística (1997); *Catálogo de materiales informáticos para el aprendizaje de español como lengua extranjera*, Instituto Cervantes, Madrid.

Echeverría, M. S. (1994); “Aplicaciones computacionales para la enseñanza-aprendizaje del español como lengua materna”, *REALE 1*, págs. 25-50.

Escuela Internacional Tandem e Instituto Cervantes (2000); «Taller de introducción a la creación de materiales multimedia», Taller impartido en el I Congreso Online Educa Madrid.

Fernández, C. *et al* (1997); *Principios Metodológicos de los Enfoques Comunicativos*, Fundación Antonio de Nebrija, Madrid.

Fernández, J. (1999); «Servicios telemáticos: impacto en función de sus características» en *Cuadernos Cervantes*, nº23, págs. 76-86, Madrid.

Fernández, J. (2000); «Espacio multimedia. ¡E/LE con la red en la información» en *Cuadernos Cervantes*, nº26, págs.74-85, Madrid.

Fontanini, J.O. (1999); «A utilização de técnicas de educação a distancia mediada por computador como apoio as aulas presenciais: um estudo de caso» en *Actas del Congreso Online Educa Madrid*, pp: 5-11, Madrid.

Fraters, H. (2000); “Diseño y desarrollo de programas multimedia para la enseñanza de idiomas”, *Actas del Congreso Online Educa Madrid*, págs. 351-357, Madrid.

García, A. (1995); *El currículo de español como lengua extranjera. Fundamentación metodológica, planificación y aplicación*, Edelsa Grupo Didascalía, S.A., Madrid.

Gimeno, A. y Navarro, C. (2000); A review of Centro Virtual Cervantes, en *ReCALL* nº 12, págs. 73-77, Cambridge University Press, Inglaterra

Ginés, I., Cruz Piñol, M., Duque, A. y Sitman, R. (1998); La Internet. Un puente entre España y Chile, en <http://www.ihes.com/mar/index.htm>

Giovannini, A. Et al. (1996); *Profesor en acción 1. El proceso de aprendizaje*, Edelsa Grupo Didascalía, S.A., Madrid.

Gutiérrez, M. L. et al. (2000); “Tareas del tutor online en la formación del profesorado de Español Lengua Extranjera”, *Actas del Congreso Online Educa Madrid*, págs. 377- 393, Madrid.

Higueras, M. (2000) (en prensa); «Criterios para la elaboración de actividades comunicativas con Internet», en *Cuadernos Tiempo Libre, Colección Expolingua*, Fundación Actilibre, Madrid.

Higueras, M. (2000); «El uso de aulas multimedia. Listas de distribución, grupos de noticias y foros», Seminario impartido por el Instituto Cervantes.

Hita, G. y Quiñones, M.J. (1999) (en prensa); «Vayas donde vayas consulta la malla: Internet, una herramienta más en el aula», *Actas del X Congreso Internacional de ASELE*, Universidad de Cádiz, Cádiz.

Hymes, D. (1972); «On communicative dependence», en J.B. Pride y J. Holmes (eds.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth. Penguin.

Jamieson, J. y Chapelle, C. (1988); «Using CALL effectively: what do we need to know about students» en *System* vol. 16, nº2, págs.151-162, Gran Bretaña.

Jones, C. (1988); «It's not so much the program, more what you do with it: the importance of methodology in CALL» en *System*, vol 16, nº22, pp141-150.

Larsen-Freeman, D.E. (1986); *Techniques and Principles in Language Teaching*, Oxford University Press, Oxford.

Lozano, G. y Ruiz, J.P. (1996); «Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos» en *Cuadernos Tiempo Libre. Colección Expolingua*. Fundación Actilibre, Madrid.

Luzón, J.M. y Soria, I. (1999): «El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza abiertos y a distancia», en *RIED (Revista Iberoamericana de Educación a Distancia)*, vol. 2, nº 2.

Luzón, J.M. y Soria, I. (1999); «La tutoría a distancia» Curso impartido por el Instituto Cervantes y el PNTIC (Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación), Madrid

Marqués, P. (1999) en <http://www.xtec.es/~pmarques/uabtranp/sld006.htm>

Marqués, P. (1998); «Usos educativos de Internet. ¿La revolución en la enseñanza?» en <http://www.pangea.org/org/espinal/usosred.htm>

Marqués, P. (1998); «Programas didácticos: diseño y evaluación» en <http://www.xtec.es/~pmarques/edusoft.htm>

Martín, E. (1997); «Interacción en el aula y aprendizaje de lenguas extranjeras. Criterios para el análisis de los materiales didácticos» en *Actas del IV Congreso Internacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura* celebrado en Barcelona, Publicacions de la Universitat de Barcelona, págs. 309-318, Barcelona..

Noa, L. A. et al. (1999); «Cursos en la Web. Las herramientas de trabajo a disposición del profesor», *Actas del Congreso Online Educa Madrid*, págs. 11-21, Madrid.

Osuna, S.(1998); «Multimedia», Madrid, UNED. Material perteneciente al Curso de Especialista Universitario en Comunicación y Educación y Máster Universitario en Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

Pastor, S. (1999); «Nuevas perspectivas para el desarrollo de la expresión escrita: El intercambio de correo electrónico» en *Carabela* nº 46, págs. 119-136, Madrid.

Pensa, D. (2000); «Producción de materiales educativos. Del texto al hipertexto», *Actas del Congreso Online Educa Madrid*, págs: 49- 55, Madrid

Pérez, A. (1997); «Una experiencia de aprendizaje colaborativo a través del correo electrónico» en *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, nº9, pág. 71-80, Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías, Universidad de Sevilla, Sevilla.

Piñol, M.C. (1997); «La World Wide Web en la clase de E/LE» en *Frecuencia L*, nº 4, págs47-52, Madrid.

Sánchez, A. (1997); *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*, SGEL-Educación, Madrid.

Sitman, R. (1999); «Divagaciones de una internauta. Algunas reflexiones sobre el uso y abuso de la Internet» en <http://www.ucm.es/info/especulo/numero10/sitman.html>

Slagter, P. (1979); *Un nivel umbral*, Publicaciones del Consejo de Europa, Estrasburgo.

Soria, I. (1994);«*El ordenador y la enseñanza de E/LE* Memoria del MEELE (Master de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Universidad Antonio de Nebrija, Madrid

Soria, I. (1998); «¿Profesores y autores?» en *Frecuencia L*, nº 9, pág. 47-50, Edinumen, Madrid.

Vizcarro, C. Y León, J.A. (1988); Nuevas tecnologías para el aprendizaje, Psicología Pirámide, Madrid.

Lista de distribución para los interesados en el idioma español:

<http://www.rediris.es/list/info/formespa.html>

<http://cvc.cervantes.es/portada.htm>

Página de Rafael Mellado con diferentes propuestas didácticas:

<http://www.netaurus.com>

Página donde se encuentre el programa Hot Potatoes:

<http://web.uvic.ca/hrd/halfbaked/>

Revista Espéculo: http://www.ucm.es/info/especulo/tematico/e_le/index.html