

Influencia de los recursos digitales y los sistemas de comunicación en el modelo de enseñanza de ELE

Juan Pedro de Basterrechea Moreno¹
Olga Juan Lázaro²
<http://ave.cervantes.es>
infoave@cervantes.es

El reto que representa la integración de los recursos digitales en la enseñanza es el de transmitir “la capacidad intelectual necesaria para aprender a aprender durante toda la vida, obteniendo información digitalmente almacenada, recombiniéndola y utilizándola para producir conocimientos para el objetivo deseado en cada momento.”

Manuel Castells, *La Galaxia Internet*

Las aplicaciones didácticas de las tecnologías digitales están imponiendo, casi sin que nos demos cuenta, un cambio radical en la manera de abordar la práctica docente (De Basterrechea 2004). Demandas largamente reivindicadas en un plano teórico, como la importancia de centrar la actividad didáctica en el alumno, de estimular su capacidad para construir conocimientos significativos, de fomentar el desarrollo de su autonomía, de atender a su estilo y ritmo de aprendizaje, a sus necesidades, dificultades e intereses específicos, en definitiva, de flexibilizar y adaptar la oferta a las características de una demanda cada vez más compleja, exigente y variada, pueden abordarse en la práctica de manera más eficaz gracias a las posibilidades de la actual tecnología educativa.

Posibilidades de las TIC

Las aportaciones de las llamadas tecnologías digitales o tecnologías de la información y comunicación (TIC) son muchas y de muy diversa índole. En el ámbito de la docencia, son varios los aspectos en los que su incidencia es más significativa. Sin pretender ser exhaustivos, cabe destacar:

¹ J.P. de Basterrechea Moreno es el Jefe de Departamento de Tecnología y Proyectos Lingüísticos, Área Académica, del Instituto Cervantes. Correo electrónico: jp.basterrechea@cervantes.es

² O. Juan Lázaro es la Responsable de la Unidad de Tecnologías Aplicadas a la Enseñanza de Español, Área Académica, del Instituto Cervantes. Correo electrónico: olgajuan@cervantes.es

- Accesibilidad y difusión

Podría definirse como la capacidad de la red para el almacenamiento, actualización, difusión, búsqueda y recuperación de información. Simplemente el volumen y la variedad de la información disponible y las posibilidades de acceso bastarían para calificar este hecho sin precedentes como de revolucionario. En un brevísimo lapso de tiempo hemos pasado de las limitaciones del soporte papel a poder disponer de cuanto podamos imaginar en términos de información y contenidos. El profesor hace ya tiempo que ha dejado de ser la principal fuente del saber. Ello tiene naturalmente importantes implicaciones que van desde el replanteamiento del modelo de enseñanza, pasando por la redefinición del papel del profesor o de los espacios físicos donde se verifica el proceso de enseñanza-aprendizaje. No es el propósito de este artículo profundizar en estos aspectos y no podemos extendernos en su análisis, baste mencionar que, en lo que afecta a la enseñanza de la lengua, la existencia y el acceso a la Red, tal como la conocemos, implica, en primer lugar, acceso a materiales auténticos y actualizados de toda índole; estos materiales, además, son altamente manipulables –cortar, importar, pegar, reelaborar, editar, etc.– Ello tiene una incidencia directa en el trabajo de búsqueda de materiales para la preparación de las actividades, tanto en el aula tradicional, como en el aula multimedia.

En segundo lugar, supone acceder a páginas, portales, *weblogs*, etc., con contenidos y actividades didácticas elaboradas por instituciones y profesores de español y puestas a disposición de la comunidad docente para su uso, sin limitaciones, sin problemas de derechos de autor y con gran facilidad para la reedición y adaptación de las necesidades didácticas de cada uno.

En este nuevo contexto tecnológico, los profesores, que a menudo imparten su docencia en circunstancias que les hacen sentirse aislados del resto del colectivo al que pertenecen, pueden recuperar el contacto, el intercambio y la sensación de pertenencia a través de los numerosos foros profesionales, listas de distribución y medios de comunicación en la Red.

Por último, Internet permite gestionar el propio aprendizaje y reciclaje profesional. La oferta en la Red incluye muchas más fuentes de formación, bibliografía, etc., de las que nadie puede asimilar. Por todo ello, es ya un instrumento imprescindible de

actualización para el profesorado y es responsabilidad de los centros de formación facilitar la formación y el acceso de los profesores a estos recursos, y de los propios profesores aprovechar las oportunidades para incorporar a su acervo el uso apropiado de estos medios.

- Multimedia, interactividad

Una de las características principales de los recursos didácticos en formato digital es su capacidad para integrar todo tipo de elementos multimedia y de tipologías de interactividad. Música, sonido, vídeo, imagen, animación, junto con una amplia gama de posibilidades de interacción y de manipulación de los materiales, con las implicaciones didácticas que ello supone (Ayers y Grisham, 2004), tienen cabida a la hora de programar el diseño de una secuencia de actividades didácticas. Esto permite aplicar los mismos principios metodológicos con los que se han venido elaborando tradicionalmente los materiales en soporte papel, pero con mucha mayor eficacia. Allí donde el libro de texto utiliza una fotografía para contextualizar unas muestras de lengua, por ejemplo, en soporte digital se puede utilizar la animación o el vídeo integrando, al mismo tiempo, las propias muestras de lengua en un contexto real y ofreciendo así al alumno un escenario mucho más rico con el que deducir el valor comunicativo de los términos y expresiones objeto de aprendizaje.

Estos materiales didácticos son susceptibles de ser actualizados y modificados en cualquier momento, sin necesidad de esperar a la siguiente edición. El superior coste de elaboración se compensa, en parte, con el ahorro en impresión y distribución. Contando con los medios adecuados, los materiales didácticos digitales se utilizan con éxito en el aula tradicional, en el aula multimedia o desde el propio ordenador del alumno.

La elaboración de materiales didácticos digitales admite distintos niveles de acabado. Desde la gran institución o editorial que emplea un amplio equipo interdisciplinar con autores, editores, diseñadores gráficos, maquetadores, animadores, dibujantes y programadores, para producir materiales con un alto nivel de sofisticación y complejidad, a un profesor o un equipo de profesores que utilizando una herramienta de autor o un simple procesador de texto preparan actividades para sus alumnos. Ambos modelos se complementan perfectamente, el primero necesita un amplio espectro de usuarios para ser rentable; el segundo,

aportando un mayor nivel de concreción, se dirige a las necesidades específicas de los alumnos de un centro o grupo.

- Comunicación

La otra gran aportación de las TIC son los nuevos sistemas de comunicación. Las herramientas de comunicación asíncronas, como el correo electrónico o los foros, y las síncronas, como el *chat*, la *audioconferencia* o la *videoconferencia*, que se han extendido rápidamente, como lo prueban las estadísticas referentes a los millones de usuarios que suman, han impuesto nuevas formas de comunicar y, por tanto, nuevas destrezas comunicativas. Esto tiene importantes consecuencias cuando se trata de fomentar la adquisición de la competencia comunicativa en una segunda lengua, ya que nos obliga a revisar no sólo cómo enseñar, sino también qué enseñar.

En lo que a la organización de la actividad docente se refiere, la comunicación, sobre todo, asíncrona, vía *web*, permite la interacción entre los alumnos y su profesor más allá de los límites que en el tiempo y en el espacio imponen los modelos basados exclusivamente en la actividad que se desarrolla en el aula. Anuncios, avisos, propuestas, materiales, consultas, respuestas, etc., se transmiten a través de la Red. En los países tecnológicamente más avanzados es ya práctica habitual que el profesor utilice una página *web* como lugar de encuentro e intercambio con cada grupo de alumnos. La actividad, el contacto, el intercambio, se extienden más allá del aula colonizando espacios hasta ahora reservados. Las consecuencias se están dejando sentir, cuando se trata de enseñanza de menores, por ejemplo, estos sistemas permiten involucrar a los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

- Globalización

Desaparecen las distancias y las fronteras. Todo lo que sucede puede ser accesible, experiencias, materiales, actividades, problemas y soluciones son compartidas a lo largo de toda la geografía del español. Todo lo que existe está a disposición de todos los agentes del proceso. No importa dónde estén físicamente los protagonistas, el proceso puede continuar.

La combinación de todas estas características en aplicaciones como el Aula Virtual de Español (AVE) del Instituto Cervantes, y otras similares, aporta a los

centros la posibilidad de flexibilizar su oferta formativa, adaptándola a las circunstancias de su entorno y a las necesidades cada vez más cambiantes de la demanda. La posibilidad de plantear una oferta de cursos semipresenciales, en los que se combina el trabajo en grupo, en el aula, con el trabajo individual con contenido y horario flexible, en línea, con el apoyo y el seguimiento del profesor y, en su caso, con la propuesta de actividades colaborativas en red, supone que, por primera vez, la oferta se adecua a las necesidades de la demanda, se amplía considerablemente el espectro de público objetivo, se mejora la calidad de la enseñanza y se gestiona mejor la dedicación del profesorado. Son las características que tendrá la enseñanza en la era digital.

Mas allá, incluso, de que estos argumentos y otros similares convencan o no a los miembros de la comunidad docente con capacidad de decisión, la sociedad ya ha tomado la iniciativa. La prótesis digital está presente en todas las actividades del ser humano. A menudo, aporta las soluciones que permiten afrontar mejor los retos que plantea un modo de vida que cambia muy deprisa y que exige cada vez mayor velocidad de reacción. Este modo de vida competitivo y acelerado también influye en la demanda de formación, especialmente en la formación continua asociada al desempeño profesional, donde se sitúa con frecuencia el aprendizaje de segundas lenguas.

En el ámbito de la enseñanza, a los docentes nos cabe la posibilidad de asumir el liderazgo que nos corresponde, definiendo el papel y el sitio de los recursos digitales, o dejar que sean otros, informáticos, ingenieros o políticos, los que tomen las decisiones. De lo que no hay duda es de que terminarán por entrar en las aulas (Ferraté 2000 y Jones 2002). Warschauer (2000) menciona una conversación con un colega en la que el contraste que se produce ilustra la dimensión del cambio:

“A computer is just a tool; it’s not an end in itself but a means for learning English”. How often did you hear something like that at a conference? Yet earlier this year, an English teacher in Egypt told me this: “English is not an end in itself; it’s just a tool for being able to use computers and get information on the Internet”

The juxtaposition of these two ideas says a lot about how our thoughts about English teaching and the Internet must change.

Gestión del cambio

Si bien nadie pretende ya que los materiales didácticos multimedia y los entornos virtuales de aprendizaje vayan a reemplazar la enseñanza presencial o la figura del profesor, tampoco parece razonable negar las posibilidades de estos recursos para enriquecer la actividad docente, integrando sus aportaciones allí donde resulten más eficaces y compaginándolas con otros recursos y modos de abordar la tarea de fomentar la adquisición de una segunda lengua.

Los recursos disponibles en la Red para la enseñanza del español crecen exponencialmente conforme pasa el tiempo. Es tarea de todos, autoridades, instituciones y profesores, cada uno según su ámbito de actuación y responsabilidad, lograr que este potencial se haga presente en la praxis docente habitual. Para que este proceso de integración se produzca de manera armónica y verdaderamente eficaz, todos los agentes responsables del proceso educativo tendrán que aportar su compromiso y esfuerzo (Ortega 2005).

Corresponde a las máximas autoridades responsables de la educación impulsar el cambio, facilitando los medios y las infraestructuras necesarias, dotando a los centros de aulas informáticas o promoviendo la formación de los profesores. En este sentido, desde instituciones como las Naciones Unidas, La UNESCO, la Unión Europea y, por supuesto, desde los distintos ministerios implicados y desde los gobiernos locales se vienen adoptando planes y destinando fondos a programas encaminados a lograr que la enseñanza se integre en la llamada Sociedad del Conocimiento (Cortina 2002).

Es también misión de las distintas autoridades educativas diseñar, desarrollar y mantener portales educativos que proporcionen a los miembros de la comunidad docente los recursos didácticos necesarios y que, por distintas circunstancias, la iniciativa privada no puede asumir. En este sentido, el Instituto Cervantes, en su papel de institución pública con responsabilidad en la promoción de la enseñanza del español y en la difusión de la cultura de los países hispanohablantes, puso en marcha en 1997 el Centro Virtual Cervantes (cvc.cervantes.es), verdadero

escaparate de la actividad del Instituto en Internet y, a finales de los noventa, afrontó el reto de desarrollar un entorno de aprendizaje de español en la Red, el Aula Virtual de Español, AVE (ave.cervantes.es) que es hoy ya una realidad.

Las instituciones educativas, por su parte, tienen en sus manos dar forma al cambio, concretando el modo en que el potencial que se percibe en los recursos TIC se va a materializar en su centro. Aprovechando las oportunidades y ayudas que provienen de las autoridades locales, nacionales y supranacionales, deberán acometer planes estratégicos para posibilitar el aprovechamiento de los recursos en su actividad. También será necesario decidir qué modalidad o modalidades de enseñanza se van a ofrecer, enseñanza presencial, enseñanza semipresencial (*blended learning*) o enseñanza a distancia.

La experiencia demuestra que para que un proyecto de esta naturaleza pueda realizarse con éxito, tienen que darse una serie de pasos todos imprescindibles y ninguno suficiente (Gillespie y Barr 2002):

- Implicación de la dirección cuyo apoyo será necesaria para abordar las inversiones y respaldar las decisiones que implica el cambio. Este tipo de procesos tienen éxito en una institución cuando se abordan de arriba hacia abajo.
- Dotación suficiente de medios técnicos. Ordenadores a disposición de profesores y alumnos, conexión a Internet, ancho de banda, material fungible, proyectores, pantallas, etc.
- Asistencia técnica y mantenimiento permanente. Los usuarios, profesores y alumnos deben saber qué hacer y a quién acudir en caso de problemas técnicos, fallos o simplemente dudas de funcionamiento.
- Formación del profesorado. Tanto en el manejo básico de los equipos como en el conocimiento y uso de las aplicaciones didácticas. El profesorado debe disponer de suficientes oportunidades para adquirir confianza en el manejo básico de los ordenadores, rudimentos de navegación en Internet y, sobre todo, un conocimiento profundo de los materiales didácticos que se van a utilizar. Si la enseñanza que van a impartir no va a ser exclusivamente presencial, los profesores deben conocer las estrategias y metodologías

propias de la enseñanza a distancia, motivación y dinamización de grupos en línea, uso de las herramientas de comunicación, etc.

- Integración de todos los materiales didácticos en la programación. De acuerdo con los objetivos del curso, el programa deberá indicar en qué momento y con qué objetivo se propone utilizar los distintos materiales, tanto en soporte papel, como digital. El cumplimiento de estos programas por parte de los profesores resulta crucial para la consecución del proceso de integración, si el profesor dice que el trabajo con el ordenador es muy importante y recomienda trabajos a los alumnos pero luego esa importancia no se refleja con el seguimiento en el aula el sistema no funcionará (Ayres 2002).
- Información suficiente a todos los implicados. Los alumnos deben saber en qué consiste el curso en el que se han matriculado, qué pueden esperar de su profesor, qué papel van a jugar los distintos materiales y recursos empleados y qué se espera de ellos. Para que esta información llegue con coherencia a su destino desde el principio debe impregnar la publicidad y comunicación del centro, su página *web*, la información que proporcionan las personas que atienden el mostrador de recepción, etc.

Sin duda, como hemos visto, las autoridades educativas y los gestores de los centros de enseñanza tienen un papel importante en la consecución del cambio que supone la integración del potencial de los recursos digitales en la actividad docente, no obstante, son los profesores los que tienen en su mano que el cambio llegue a materializarse realmente. Sólo con la integración real de los recursos, la coherencia entre los mensajes y la práctica se alcanzará el objetivo que no es otro que la evolución del modelo educativo para equipararlo a los cambios socioculturales que la sociedad está viviendo desde finales del siglo XX. Stephen Bax (2003) utiliza el concepto de *normalización* para referirse al momento, todavía por llegar, pero sin duda más o menos próximo, en el que la tecnología educativa se encuentre perfectamente integrada en la actividad docente, dentro y fuera del aula, de manera que pase desapercibida. En este sentido, pronostica que el objetivo se habrá cumplido cuando dejemos de hablar de aprendizaje asistido por ordenador (CALL), de la misma manera que no hablamos de aprendizaje asistido por libros de texto.

Para que esta visión sea posible, será necesario superar la clasificación que algunos hacen de los profesores en tecnófilos y tecnófobos. A menudo, se achaca al colectivo una especial y contumaz resistencia a sumarse a este cambio que se ha producido ya en todos los órdenes de actividad del ser humano, al menos, en los países del primer mundo. La tecnología invade ya prácticamente todas las profesiones, incluso en los propios centros educativos, todos los procesos, contabilidad, matriculación, etc., se llevan a cabo utilizando ordenadores, el aula se ha convertido en el último reducto. Ha llegado el momento de conquistar también ese espacio, para lo que es imprescindible superar la llamada brecha digital.

El profesor ya no es la única fuente del saber, especialmente desde que se ha generalizado el acceso a la Sociedad de la Información. Esto únicamente supone que su papel pasa de ser únicamente el de transmisor de conocimientos, al de filtro, mediador, dinamizador, facilitador y asesor del un proceso en el que, precisamente por la abundancia de las fuentes, a menudo carentes de criterio y de garantías, su papel es tan importante como siempre y su labor más rica en matices y en posibilidades (Ortega, 2005).

La falta de modelos consolidados, sin embargo, está trayendo como consecuencia que se produzca una confusión respecto de los papeles de cada uno. Así no es infrecuente que los profesores tecnófilos se centren excesivamente en aspectos como la elaboración de materiales con un alto componente multimedia y, en ocasiones, con escaso recorrido pedagógico, mientras que los tecnófobos, rechazan de plano todo lo que suponga el uso de un ordenador.

Los profesores, como cualesquiera otros profesionales, no podemos olvidarnos de que parte de nuestra responsabilidad es ocuparnos de nuestro reciclaje profesional, actualizar nuestros conocimientos y exigir a nuestros empleadores que se nos facilite el acceso a la formación permanente. Una característica de nuestros tiempos es que los cambios se producen cada vez con mayor rapidez y las necesidades de actualizarse son cada vez más exigentes. En nuestro ámbito, pasan necesariamente por incorporar las capacidades necesarias para llevar a nuestra práctica habitual las posibilidades de los recursos didácticos digitales.

Los alumnos, por su parte, comienzan a asumir la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje. Se sitúan en el centro del mismo y todo lo demás, profesores, instituciones educativas, Internet, materiales didácticos, etc., no son sino los medios a su disposición para poder gestionar un proceso que dura toda la vida y del que el propio interesado es a la vez, responsable y beneficiario.

El AVE, una propuesta del Instituto Cervantes para llevar a la enseñanza del español las posibilidades de las TIC

- El Aula Virtual de Español (AVE)

Desde el Departamento de Tecnología y Proyectos Lingüísticos del Instituto Cervantes se ha concebido y diseñado el Aula Virtual de Español (AVE), un entorno para la enseñanza y aprendizaje del español en Internet.

El material didáctico del AVE está organizado según los niveles del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (niveles inicial, intermedio, avanzado y superior) y cubre hasta el nivel C1 del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (A1, A2, B1, B2 y C1).

Sin pretender ser exhaustivos en su descripción (una muestra del material o *demo* está accesible en el portal <http://ave.cervantes.es> en la opción “El AVE/Muestras”), nos gustaría destacar el carácter científico del que se ha dotado el tratamiento de las variantes lingüísticas y culturales del español de España e Hispanoamérica, desarrollándose ex profeso un *syllabus* específico que incluye de forma rigurosa y sistematizada los diferentes aspectos a tratar respecto a las zonas lingüísticas del español y su distribución en el programa de contenidos de los niveles del AVE. Para este trabajo se ha contado con la intervención de un equipo dirigido por Humberto López Morales, Secretario General de la Asociación de Academias de la Lengua Española.

Otro aspecto diferenciador de los materiales es la apuesta por mostrar la realidad cultural y social del español a través de una muestra variada de vídeos, que incluyen situaciones cotidianas producidas y grabadas para los niveles inicial e intermedio, y fragmentos de diferentes tipos de programas procedentes de televisión y del cine de aproximadamente dos minutos de duración para los niveles avanzado y superior. La suma total supera los 150 vídeos. En estos vídeos aparecen desde

primeras figuras del panorama cultural hispano, como, por ejemplo, el escritor uruguayo Mario Benedetti, el músico cubano de jazz Bebo Valdés, el bailarín español Joaquín Cortés; hasta documentales sobre recorridos paisajísticos por la geografía de distintos países, tan solo por ilustrar con algún ejemplo la riqueza del material disponible para el profesor y el estudiante en el AVE.

La producción y edición de las más de 8 000 pantallas de actividades que conforman los cursos del AVE ha sido posible gracias a que el Instituto Cervantes ha contado con el patrocinio de importantes entidades como el Ministerio de Industria, Turismo y Comercio, el Banco de Santander Central Hispano, Microsoft y Telefónica, entidades que han financiado gran parte del coste del proyecto.

Este tipo de recursos permiten abordar cuestiones como la autonomía del alumno, la atención a la diversidad o los estilos de aprendizaje, más allá de su utilización en el aula por parte del profesor para presentar modelos de lengua (mediante audios o vídeos), pautas de actuación social o modelos culturales que de otra forma son difíciles de explicar (véase De Basterrechea y Juan Lázaro, 2004: 8).

Esta es una de las grandes posibilidades del AVE: el acceso individualizado de los estudiantes³ que podrán trabajar de forma autónoma y ver los vídeos y audios del aula tantas veces como necesiten⁴, con el valor añadido de que ese material está inserto en una secuencia didáctica que va a facilitar su comprensión⁵.

- Rentabilizar la inversión en tecnología en los centros

Ahora bien, la inversión inicial que ha supuesto este proyecto, sería baldía si no se acompañara de una renovación de los instrumentos tecnológicos necesarios en los centros que enseñan lenguas extranjeras, en nuestro caso ELE.

³ En este uso del alumno, presuponemos que el profesor ha trabajado previamente con los vídeos y el material auditivo en el aula, lo cual ha servido de motivación para provocar la respuesta del estudiante y la necesidad de trabajar con el mismo material audiovisual de forma individual.

⁴ Normalmente los centros sí cuentan con Aula Multimedia de libre acceso. Además, en algunos centros se prestan DVD y CD-ROM, y en el caso del AVE el acceso personalizado mediante claves para cada usuario le permitiría a este que pudiera trabajar con sus materiales tanto en el Aula Multimedia del centro, como en su casa o en cualquier otro lugar con acceso a Internet.

⁵ Los roles del profesor, el estudiante y el material didáctico se dibujarían por lo tanto de la siguiente forma: el profesor presentaría en clase una selección de vídeos o material auditivo (por ejemplo) de acuerdo a la temática o contenidos lingüísticos que está trabajando en su programación. El estudiante podría volver sobre ese vídeo ampliando su ejercitación con las actividades que propone la secuencia didáctica del AVE. El material didáctico permite un acceso flexible y adaptado a las necesidades del usuario. En O. Juan Lázaro (2001: 13-21) se tratan los roles del estudiante, profesor y los materiales.

Los responsables de los centros de enseñanza ya desde hace unas décadas son conscientes de que tienen que poner a disposición de los estudiantes conexión a Internet, aunque solo sea para su uso personal. Lo habitual viene siendo en estos casos el montaje de lo que conocemos como Aula Multimedia.

Lo que no siempre se ha llegado a producir es que se hayan incorporado a la práctica docente las posibilidades técnicas que ya ofrecía el centro, entre otras razones, porque no había actividades que lo integraran. Conscientes de esta carencia, en el AVE se han desarrollado actividades que contemplan el uso de las herramientas de comunicación (son las *Tareas*, véanse ejemplos en Juan Lázaro, Duque y Gil 2002) y otras actividades dentro de los módulos de material complementario (módulo *Excursiones*) que proponen salidas a la Red (es decir, visitas a páginas *web*).

En este momento, en el Instituto Cervantes se está llevando a cabo una política de renovación informática en las aulas. Paulatinamente, se está dotando a los centros de conexión en las aulas y de un equipo informático que permita proyectar todo tipo de materiales, desde DVD a CD-ROM o material del AVE en Internet.

La comunicación en el grupo en el AVE

Como hemos visto la comunicación entre alumnos y profesor en línea es una de las características más significativas de la aportación de las TIC. En este sentido, los sistemas de comunicación tienen un especial protagonismo en el AVE. Esto no quiere decir que el AVE sea un recurso para uso exclusivo en la enseñanza a distancia, como dicen Doughty y Long (2003), sistemas como el AVE constituyen un componente más del currículo de adquisición de una segunda lengua que incluye además trabajo en el aula y, a menudo, actividades colaborativas fuera del aula.

Si nos centramos en la enseñanza presencial, varios son ya los estudios e investigaciones que tratan de arrojar alguna luz sobre las mejoras que se producen en el proceso de adquisición incorporando, por ejemplo, el uso del correo electrónico como medio de comunicación más allá de las fronteras espacio-temporales que marca el aula. Los resultados que arrojan inciden principalmente en la motivación que el uso de este medio provoca en los estudiantes y el contexto real que propicia

para la producción escrita (véase Al-Khawalda 2003; Blake 2000; Cruz Piñol, M., I. Ginés Surià y R. Sitman 1999). Una de las desventajas de estos recursos aislados es que es el profesor el que tiene que diseñar, además de la dinámica de la actividad, todo el montaje técnico para conseguir dar de alta la dirección de correos electrónicos si no los tuvieran los estudiantes, una sala de Chat, etc.

El Instituto Cervantes desarrolla con el Aula Virtual de Español una plataforma de comunicación que permite a los miembros de una comunidad escolar establecer el uso de las herramientas de comunicación que mejor se adapten a sus necesidades. En este sentido, cuentan con herramientas de comunicación integradas como el Chat, el correo electrónico (con una lista de distribución), el foro, el tablón de anuncios o el calendario. Tanto profesor como alumno disponen de sus propios escenarios de trabajo; el tutor para gestionar su proceso de enseñanza con autonomía y plantear y personalizar la sesión de clase dentro del entorno digital como él estime conveniente; y los estudiantes, para administrar el acceso a los materiales didácticos o estar en permanente contacto con los miembros de su grupo. Los estudiantes, poco a poco, empiezan a exigir a sus profesores que el material didáctico que el profesor diseña para cubrir necesidades específicas del grupo también esté accesible en formato digital, esto significa que tiene que estar *colgado*, por lo tanto, en Internet en un espacio que bien puede ser el AVE, puesto que el uso de esta herramienta está disponible para todas aquellas instituciones que quieran establecer acuerdos marco de colaboración con el Instituto Cervantes (la cuenta de correo electrónico de contacto es infoave@cervantes.es).

Por otro lado, e independientemente del uso que el profesor promueva, los estudiantes pueden estrechar vínculos personales dentro del grupo a través del uso de las herramientas de comunicación en Internet, con el compromiso único de usar el español como forma de comunicación en el escenario de trabajo que les brinda el AVE, donde pueden recomendarse páginas web que visitar, o hitos concretos de actividades culturales que quieran compartir (ir al cine, una excursión a una ciudad cercana, una cena improvisada, etc.).

En resumidas cuentas, profesor y estudiantes se encuentran con un nuevo espacio que les brinda autonomía para establecer sus propias relaciones (la misma de la que disponen en el aula), pero ampliando las fronteras de su interacción. Se

trata de sacar partido a una nueva herramienta, a un nuevo recurso, explotando sus posibilidades para enriquecer el abanico de materiales de los que dispone el profesor para conseguir su propósito: facilitar al estudiante la adquisición de la lengua. Y promover paralelamente una situación o recrear un entorno dinámico y vivo que motive y facilite el aprendizaje de la lengua a los estudiantes.

Experiencias que incorporan las TIC a la enseñanza del español

El Instituto Cervantes cuenta con 43 centros en más de 25 países que son los principales destinatarios del AVE. A esta red de centros propia, se han sumado, hasta la fecha, 36 universidades e instituciones relacionadas con la enseñanza del español. Todos estamos inmersos en un proceso de integración del AVE como un recurso didáctico más de la clase presencial o explorando nuevas ofertas dentro de la enseñanza semipresencial o combinada (o *blended-learning*) y la enseñanza puramente a distancia.

Esta expansión se ha producido en un período de año y medio de puesta en marcha, por lo que las previsiones son optimistas en cuanto al crecimiento de entidades y, al fin y al cabo, estudiantes, que contarán en sus aulas con el AVE para aprender español y responder a un estándar de calidad que pasa por el mejor aprovechamiento de los recursos didácticos disponibles, entre ellos los recursos que provienen de Internet.

Con más de 11 000 alumnos actualmente en la base de datos del AVE y 1 000 tutores, los modelos de explotación de las posibilidades que brinda el AVE dependen de las necesidades y los planteamientos de cada institución. En este artículo vamos a detenernos en la experiencia de tres universidades españolas que han optado por modelos muy diferentes, a saber:

- Universidad de Alcalá, con una oferta de español a distancia centrada en el AVE con tutoría personalizada y grupos pequeños.
- Universidad de Granada: con un modelo de enseñanza semipresencial que cubre de forma idónea las necesidades y situación especial de los estudiantes Erasmus (estudiantes europeos que están cursando un año de carrera universitaria en la Universidad de Granada y necesitan mejorar su nivel de español, compatibilizándolo con su rendimiento académico).

- Universidad de Murcia: el AVE como material didáctico en las Aulas de Acogida para Alumnos Inmigrantes escolarizados en el sistema público. Un proyecto que se coordina desde la Universidad de Murcia con la Consejería de Educación de la Comunidad de Murcia.

La Universidad de Alcalá, que además ha colaborado con el Instituto Cervantes para la creación de los materiales didácticos de los niveles avanzado y superior del AVE, enseguida apostó por la formación⁶ de todo su personal docente en Alcalíngua, Universidad de Alcalá, para abordar diferentes posibilidades de explotación del AVE (<http://www.alcalinguaweb.com/contenido/ave.htm>). Actualmente, tienen el AVE en el Aula Multimedia accesible a todos sus alumnos y apuestan por la enseñanza a distancia en un afán por ampliar las fronteras de su ámbito de influencia. El número de alumnos por grupo es el mismo que en la enseñanza presencial y la atención que dispensan los tutores es si cabe más personalizada que la que se ofrece en la enseñanza presencial, dado que se atienden todas las peticiones de información y el tutor realiza un seguimiento individualizado⁷ de la evolución de cada estudiante. Con este modelo esperan a medio plazo llegar a mercados emergentes para la enseñanza del español como pueden ser China o Japón.

La Universidad de Granada, además de ofertar cursos con el AVE en diferentes modalidades (<http://www.ugr.es/~clm/html/cursos/esp/ave.htm>), ha encontrado en la modalidad semipresencial, cuya programación se centra en el *syllabus* del AVE, la fórmula idónea para dar respuesta al compromiso académico que adquiere la Universidad con todos sus estudiantes Erasmus cuyo nivel de español es intermedio. La Universidad oferta seis horas de clase de español semanales, de las cuales tres las cubre el trabajo autónomo del estudiante con la secuencia didáctica planteada en el AVE. Las otras tres horas los estudiantes se reúnen en el aula con sus compañeros y su tutor y trabajan la interacción oral, se presentan los contenidos de forma complementaria a la vista en el AVE y se atienden las necesidades específicas del grupo. Los comentarios de estudiantes y

⁶ En el mismo escenario del tutor del AVE, éste tiene accesible un curso de formación de tutores en línea de 25 horas de duración en el que se plantea la exploración del entorno y los materiales del AVE de forma guiada y a través de diferentes tareas de búsqueda y reflexión. El curso ha sido realización en colaboración con la Universitat Oberta de Catalunya- UOC. Este curso está solo accesible de momento para los profesores de aquellas entidades que estén interesadas en incluir el AVE entre sus materiales didácticos.

⁷ Para más detalle sobre el sistema de seguimiento y evaluación que se ha concebido para los materiales del AVE, consultar Olalde Vegas y Juan Lázaro 2003.

tutores son muy reveladores en este sentido, sobre todo en lo que respecta a despertar la motivación del estudiante y a incrementar la conciencia de autonomía y responsabilidad sobre su propio proceso de aprendizaje. De esta forma, en los comentarios que los profesores nos hicieron llegar sobre la reacción de los estudiantes nos decían que “el alumno participaba más en clase, tal vez por la necesidad generada por el trabajo autónomo” o los estudiantes compartían la sensación de que “se sentían más preparadas y llegaban al aula “esperando demostrar lo que habían aprendido”. El análisis de esta situación nos lleva a confirmar hipótesis iniciales de trabajo donde la enseñanza semipresencial se perfila como una opción idónea que aúna las ventajas de las dos modalidades, presencial y a distancia, satisfaciendo así necesidades de comunicación y relación interpersonal con los compañeros del grupo y la supervisión del profesor, y la posibilidad de una dedicación libre, tanto en lo que respecta a las horas como al dónde.

La experiencia de la Universidad de Murcia responde a una necesidad que en estos momentos tiene planteada más de una Comunidad Autónoma en España: dar respuesta a las necesidades lingüísticas de los inmigrantes de diferentes edades y nacionalidades. Existe una gran carencia de recursos didácticos para el aprendizaje de español como lengua extranjera en este ámbito, a lo que se suma la falta de experiencia de los profesores. La Universidad de Murcia vio el gran potencial que los materiales didácticos del AVE suponían para dar respuesta a la situación. Actualmente en esta primera experiencia cuenta con casi 40 institutos y 800 estudiantes de más de 20 lenguas maternas diferentes.

La coordinadora de este proceso de integración del AVE en las Aulas de Acogida comenta las siguientes ventajas:

Se considera que el AVE, al ofrecer los niveles del currículo del Instituto Cervantes, y estar organizado en cursos y temas con una estructura sencilla de fácil seguimiento que permite desarrollar adaptaciones a contextos específicos, es un instrumento idóneo para la enseñanza individualizada que posibilita atender satisfactoriamente las diferencias de nivel de alumnos.

El AVE resulta especialmente adecuado en el contexto de las Aulas de acogida porque:

- permite que los profesores sean capaces de organizar el trabajo a los alumnos a pesar de no tener ningún conocimiento en el campo de la

enseñanza de lenguas extranjeras. En este sentido el AVE, por un lado, les da el trabajo prácticamente hecho y, por otro, les permite formarse en una disciplina cada vez más demandada.

- La cantidad y naturaleza de los materiales del AVE permite atender a las más diversas necesidades y se acopla a diferentes estilos de aprendizaje, características éstas propias de los alumnos inmigrantes. En última instancia, el AVE posibilita tratar de manera individualizada a los alumnos inmigrantes⁸.

Bibliografía

- Al-Khawalda, M. (2003): "The Influence of Computers on teaching English as a Foreign Language". En *INTERNET in Language for Specific Purposes and Foreign Language Teaching*. Piqué-Angordans, J., Esteve, M. J., y Gea-Valor, M. L. (eds). Colección Estudis Filològics, n.º 15. Universitat Jaume I.
- Ayers, E. L. and Grisham, C. M. (2004): "Why It Has Not Paid Off As We Had Hoped (Yet)". Virginia.Edu, Volume VIII, Number 1, Spring 2004. En <http://www.itc.virginia.edu/virginia.edu/spring04/hope.htm>
- Ayres, R. (2002): "Learner Attitudes Towards the Use of CALL". S, vol. 15, N.º 3, 241-249.
- Bax, S. (2003): "CALL-past, present and future". System 31, 13-28. En <http://www.sciencedirect.com>
- Blake, R. (2000): "Computer Mediated Communication : a Window on L2 Spanish Interlanguage", en *Language Learning & Technology*, Vol. 4, N.º 1, 120-136. En <http://llt.msu.edu/vol4num1/blake/default.html>.
- Castells, M. (2001) : *La Galaxia Internet*. Areté, Plaza & Janés. Barcelona. España.
- Consejo de Europa (2001): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press, Cambridge. Y (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, MEC y Anaya. Traducción del Instituto Cervantes en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>.

⁸ Pilar Candela, Catedrática de Didáctica de la Lengua de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia es la persona responsable de coordinar con la Consejería de Educación de la Comunidad de Murcia todo el proceso de integración del AVE como recurso didáctico en las Aulas de Acogida.

Cortina, M. A. (2002): "e-Learning". Boletín de Educación Superior, n.º 22.
http://www.crue.org/Bolet_educ_ESP22.htm

Cruz Piñol, M., I. Ginés Surià y R. Sitman (1999): "El valor de la experiencia. Pautas para la integración de la Internet en el aula de E/LE", en *Frecuencia-L*. Madrid, Edinumen, 12, 46-52.

De Basterrechea, J.P. (2004): "Integración de recursos didácticos digitales en la enseñanza de español: hacia un nuevo paradigma" Actas III Congreso Internacional de la Lengua Española: Identidad lingüística y globalización. Rosario, Argentina.

De Basterrechea, J.P. y Juan Lázaro, O. (2004): "Las TIC en la enseñanza de idiomas: El Aula Virtual de Español", *CIVE 2004, IV Congreso Internacional Virtual de Educación*. Universidad de las Islas Baleares y Cibereduca.com. Formato CD-ROM.

Doughty, C. y Long, M.H. (2003): "Optimal psycholinguistic environments for distance foreign language learning", *Language, Learning & Technology*, Vol 7, N.º 3, 50-80.

Ferraté, G. (2000) en Duart, J. M. y Sangrá, A. (compiladores): *Aprender en la virtualidad*. Ed. Gedisa. Barcelona. España.

Gillespie, J. H. & Barr, D. (2002). "Resistance, reluctance and radicalism: A study of staff reaction to the adoption of CALL/C&IT in modern languages departments". En *ReCALL* n.º 14 (1): 120-132.

Jones, S., et al. (2002):. "Nuevo informe Pew Internet: Los estudiantes universitarios hacen un uso intensivo de la red". En:
<http://reservoir.cent.uji.es/canals/octeto/es/557>

Juan Lázaro, O. (2001): *La red como material didáctico en la clase de E/LE*. Madrid, Edelsa. <http://www.edelsa.es/>

Juan Lázaro, O.; Duque, A. y Gil, M. (2002): "Actividades cooperativas a través de Internet: Cursos de Español a distancia del Instituto Cervantes", *Online Educa Barcelona, 2.ª Conferencia Internacional de la Educación y de la Formación basada en las Tecnologías*. Barcelona, ICWE y Universitat Oberta de Catalunya.

Olalde Vegas, S.M.^a y Juan Lázaro, O. (2004): "Distance-learning Spanish courses: a follow-up and assessment system", *Studies in Language Testing 18, European Language Testing in a Global Context*. Cambridge University Press, pp. 221-236.

Ortega Carrillo, J. A. (2005): "El profesorado ante el reto de las nuevas tecnologías en la Sociedad del Conocimiento". Entrevistado por Ángeles Llorca Díez y publicado en *Ensenet.com*. En: <http://www.ensenet.com/>

Pederson, K. M. (1987): Research on CALL. In W. F. Smith (ed.), *Modern media in foreign language education: Theory and implementation* (pp. 99-131). Lincolnwood IL: National Textbook Company.

Warschauer, M. (2000): "The death of cyberspace and the rebirth of CALL". *English Teacher's Journal*, 53, 61-67. En <http://www.gse.uci.edu/markw/cyberspace.html>