

Jornadas sobre la
formación de idiomas
on-line



Actualización lingüística del profesorado perteneciente al Plan de Fomento del Plurilingüismo de la Junta de Andalucía.

15 y 16 de noviembre de 2007
Facultad de Filosofía y Letras



ÍNDICE

- *EL CURSO DE ACTUALIZACIÓN LINGÜÍSTICA DE INGLÉS ON-LINE PARA ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA*
(J. F. Fernández Molero, C. Medina Garríguez, E. Navarrete Ramírez Montesinos, J. M. Criado Fernández, A. L. Herrera Ortiz) 5
- *HABLANDO SE ENTIENDE LA GENTE: LA ORALIDAD EN LA FORMACIÓN ON-LINE DE IDIOMAS.*”
(A. Haidl Dietlmeier) 16
- *INTERACCIÓN Y CAPACIDADES SOCIALES EN EL APRENDIZAJE ON-LINE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS*
(A. Nardi)..... 34
- *E-LEARNING EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS MODERNAS: ESTRATEGIAS DE PLANIFICACIÓN, MODERACIÓN Y EVALUACIÓN DEL TUTOR VIRTUAL*
(M. D. Castrillo de Larreta-Azelain, J. C. García Cabrero, G. Ruipérez)..... 51
- *EL PAPEL DEL ALUMNO EN LA ENSEÑANZA ON-LINE DE LENGUAS EXTRANJERAS*
(A. Ceballos Muñoz)..... 78

INTERACCIÓN Y CAPACIDADES SOCIALES EN EL APRENDIZAJE ON-LINE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS.

Antonella Nardi

(Universidad de Modena y Reggio Emilia)

1. Introducción

El aprendizaje de las lenguas extranjeras, en particular el que se desarrolla en un contexto institucional y lejano del contexto lingüístico-cultural original, es un fenómeno extremadamente complejo y está influenciado por múltiples factores, lingüísticos y no lingüísticos (Nardi 2006, 2007).

Los factores extralingüísticos se dividen en endógenos y exógenos. Los factores endógenos son puramente internos en el individuo y poseen una naturaleza cognitiva y emocional; los factores exógenos, es decir, externos a la persona, se refieren al ambiente en el que tiene lugar el aprendizaje.

Los factores exógenos que influyen en mayor medida el aprendizaje de las lenguas extranjeras son los siguientes:

- el contacto con la lengua extranjera, que puede ocurrir en el país en el que ésta es lengua madre o en un contexto territorial lejano a dicha cultura; puede ser directo, si el aprendizaje ocurre sin mediación pedagógica explícita, o mediado, si se produce bajo la guía de un/una docente;
- el contexto sociocultural en el que ocurre el aprendizaje, es decir, dentro o fuera de una institución que dicta las reglas que influyen en el estudio de la materia;
- la interacción con otras personas, ya sean alumnos o profesores, que comparten la experiencia del aprendizaje.

El objetivo de esta contribución es centrarnos en el último factor exógeno, según el cual la experiencia de aprendizaje individual se convierte en una experiencia de grupo y social, y por lo tanto en un proceso que se realiza frente a otras personas unidas por el mismo objetivo, es decir, aprender la lengua extranjera. En las páginas siguientes subrayaremos inicialmente la importancia de la interacción personal en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. Luego afrontaremos el tema de las capacidades sociales y de su acción sobre el aprendizaje de la lengua extranjera. Posteriormente examinaremos las aptitudes potenciales que algunas actividades previstas en programas on-line de aprendizaje de lenguas extranjeras tienen para desarrollar capacidades sociales. Finalmente presentaremos propuestas de ulteriores actividades a realizar on-line, en

particular las tareas interactivas y las formas de escritura colectiva, pensadas para un desarrollo más intenso de las capacidades sociales y asociadas a objetivos comunicativos en el ámbito del aprendizaje de las lenguas extranjeras.

2. Comunicación, interacción y aprendizaje de las lenguas extranjeras

En clase, la lengua extranjera se considera normalmente en su dimensión de objeto de aprendizaje. Así, las tareas se centran en la lengua extranjera desde un punto de vista fundamentalmente ejercitativo y simulativo, y raramente se usa como un auténtico instrumento de comunicación cotidiana, es decir, para la transferencia de contenidos informativos (Butzkamm 1984, 2004). Durante la clase de lengua extranjera, es la lengua madre la que muy frecuentemente desarrolla esta función, usándose también como medio para el desarrollo de la interacción pedagógica y social (Krumm 1998, 2000).

En una materia como la lengua extranjera, que se basa en categorías como el intercambio personal y la comunicación, estas dos funciones de la lengua tienen, sin embargo, una importancia fundamental. De hecho, si entendemos la lengua extranjera no sólo como objeto de aprendizaje sino más bien como medio de comunicación e interacción social, pondremos de manifiesto su cualidad de creadora de relaciones, de encuentros y de intercambios personales. Dado que se trata de capacidades lingüísticas, comunicativas y sociales muy unidas entre sí, la planificación y la formulación de actividades y tareas de aprendizaje deben tener en cuenta necesariamente tres órdenes de objetivos: lingüísticos, ya sean formales o de contenido, comunicativos y de relación.

Con un ejemplo entenderemos mejor todo lo anteriormente expuesto.

La tarea de aprendizaje Record de grupo (Nardi 2006b) está pensada para recoger la experiencia de sus integrantes según motivos-guía como por ejemplo “Juntos tenemos ... hermanos y ... hermanas”, “Como grupo hemos visitado ... países extranjeros”, “... hemos estado enamorados ... veces” y así sucesivamente. Analizando la tarea según los objetivos arriba descritos resulta evidente que:

- a) desde un punto de vista lingüístico se reactivan o se introducen vocablos y estructuras referentes a costumbres, e información relativa a la descripción de sí mismos y de la propia vida cotidiana;
- b) desde un punto de vista comunicativo los participantes intercambian información verdadera y auténtica acerca de su propia persona y sus propias costumbres, algo a lo que en clase no se suele dar importancia;
- c) desde un punto de vista social, los participantes se conocen más a

fondo como personas y no sólo como compañeros de aprendizaje; además, uniendo los resultados individuales en un producto común se constituye un indicador referido al grupo, el cual se convierte así en un conjunto completo con identidad propia.

Considerando la perspectiva social de la tarea analizada, comprobamos que favorece la creación, crecimiento y desarrollo de un sentimiento de pertenencia al grupo, el cual influye positivamente en la atmósfera y la dinámica de dicho grupo y, por consiguiente, en el aprendizaje de la lengua extranjera.

El verdadero eje de estas dinámicas son las capacidades cuyo fin es sostener la acción didáctico-pedagógica desde un punto de vista social.

3. Las capacidades sociales y el aprendizaje en lengua extranjera

Si las capacidades lingüístico-comunicativas se refieren a la capacidad de usar la lengua de forma adecuada en un plano lingüístico, socio-lingüístico y pragmático, las capacidades sociales consideran el aprendizaje como una experiencia común, mejoran la capacidad de comunicación, de negociación, de toma de decisiones y de trabajo en común. Éstas repercuten de manera positiva especialmente en la motivación para aprender, en la confianza hacia el apoyo y la posibilidad de pedir ayuda a los demás, así como en la compartición de una experiencia.

Las capacidades sociales se pueden resumir en cinco categorías (Nardi 2006; Weidner, 2003):

Categorías de capacidades sociales	Capacidades sociales
Crear y desarrollar una identidad de grupo	<ul style="list-style-type: none"> * darse a conocer y conocer a los demás * encontrar y apreciar características comunes con los demás * trazar objetivos comunes
Comunicarse con los demás	<ul style="list-style-type: none"> * no interrumpir y escuchar atentamente a los demás * criticar conceptos e ideas, no personas * intercambiar opiniones de manera constructiva * retomar el pensamiento de un/a compañero/a y desarrollarlo posteriormente
Negociar con los demás	<ul style="list-style-type: none"> * resolver conflictos y adquirir

	compromisos * confrontarse con los demás para llegar a una solución común * negociar decisiones comunes
Trabajar con los demás	* compartir materiales en grupo * ayudar a los demás y pedir ayuda * no excluir a nadie * participar activamente en el trabajo de grupo * trabajar de manera cooperativa * trabajar de manera colaborativa
Actuar con empatía	* escuchar a los demás de manera activa * aceptar las diferencias y superarlas * ponerse en el lugar de los demás

Examinemos ahora qué funciones desarrollan las capacidades sociales arriba descritas en el proceso de aprendizaje, y en particular en el de las lenguas extranjeras.

La primera categoría, Crear y desarrollar una identidad de grupo, contribuye activamente al crecimiento de una fuerte cohesión de grupo. A través del conocimiento recíproco, el descubrimiento de características comunes y la posibilidad de trazar objetivos en común, se desarrolla un sentido de pertenencia a la vida de grupo que favorece la motivación para el aprendizaje. Un sentimiento fuerte de pertenencia al grupo hace a los integrantes del mismo sentirse a gusto y les impulsa a correr el riesgo de exponerse en el uso de la lengua extranjera sin temer el juicio de los demás. La segunda categoría, Comunicar con los demás, contiene indicadores que enfatizan sobre todo el respeto frente a los compañeros de diálogo y la necesidad de escuchar atenta y recíprocamente lo que los otros tienen que decir. Aquí se da valor especialmente a la comunicación en su devenir, un factor fundamental en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

La tercera categoría, Negociar con los demás, pretende favorecer la confrontación entre los alumnos a través, por ejemplo, de la búsqueda de compromisos o de soluciones comunes a un problema. Estas situaciones, si se afrontan en lengua extranjera, ofrecen a los alumnos posibilidades comunicativas que normalmente no se hallan en los ambientes de aprendizaje tradicional.

La cuarta categoría, Trabajar con los demás, define una interacción positiva de las personas entre ellas y en su gestión autónoma del material. El resultado es una enseñanza y aprendizaje recíprocos, llamado también aprendizaje entre pares, entre los participantes, que aprenden los unos de los otros.

La quinta categoría, Actuar con empatía, ayuda a los alumnos a relativizar

el propio punto de vista personal y cultural, tomando conciencia de las ideas y sentimientos de los demás y poniéndose en el lugar de ellos. Ésta es una actitud de importancia fundamental frente a otras culturas.

4. Capacidades sociales y aprendizaje on-line de las lenguas extranjeras

La potenciación de las capacidades sociales resulta natural en clase de lengua extranjera, ya que ésta muestra normalmente las siguientes características:

- se desarrolla en grupo, por tanto el aprendizaje es compartido por un conjunto de personas que se encuentran regularmente;
- se desarrolla presencialmente, por tanto el contacto entre los integrantes del grupo es inmediato y constante;
- existe la posibilidad de variar el setting en función de la situación y las exigencias de aprendizaje.

El aprendizaje on-line, en cambio:

- se desarrolla fundamentalmente de manera individual, a excepción de algunos casos que, como veremos, prevén la presencia, aunque virtual, de otras personas;
- aunque exista un grupo que aprende la lengua y comparte esta experiencia, está caracterizado por la falta de contacto físico entre los participantes, que están unidos entre sí sólo virtualmente; el contacto normalmente es entre el alumno y la máquina;
- falta también un setting concreto de aprendizaje y por tanto la posibilidad de adaptarlo a las distintas ocasiones y situaciones que requieren las necesidades del aprendizaje.

Dados estos presupuestos, analizaremos ahora las posibilidades de desarrollo de las capacidades sociales en el caso de aprendizaje on-line de lenguas extranjeras, para pasar luego a propuestas de posteriores modalidades de ejercicio que tienen como objetivo el desarrollo de otras formas de interacción como, por ejemplo, la producción escrita colectiva en lengua extranjera.

5. Interacción y capacidades sociales en programas de aprendizaje on-line de lenguas extranjeras

Entre las actividades previstas en la mayor parte de los programas de aprendizaje on-line de lenguas extranjeras⁹, algunas muestran una clara

⁹ 1 Ver por ejemplo el programa para la enseñanza de la lengua inglesa en la siguiente dirección:

impronta reconducible al aspecto social del aprendizaje. Las analizaremos y comentaremos a continuación, clasificándolas según las categorías de capacidades sociales arriba descritas; en particular tomaremos en consideración las siguientes: crear y desarrollar una identidad de grupo, comunicar con los demás, pedir y ofrecer ayuda y trabajar con los demás.

5.1. Crear y desarrollar una identidad de grupo y comunicar con los demás: los Foros y los Chats

Las siguientes actividades:

General Forum

Café Forum

Practice your English Forum

Chat

contemplan una forma de comunicación telemática entre los usuarios del programa.

Son muy importantes ya que establecen un puente comunicativo entre todos los que usan un mismo instrumento de aprendizaje, facilitando el llegar a conocer a los demás; este puente suple la falta de presencia física debida al tipo de aprendizaje de naturaleza puramente individual y al constante contacto físico sólo con la máquina. Desde este punto de vista, tales formas de comunicación poseen una potencial fuerza agregante: a pesar de que el grupo de discusión sea virtual, sus participantes aprenden a conocerse hablando de sí mismos, de sus problemas de aprendizaje y de las propias experiencias en el uso del programa a diferentes niveles: de modo sincronizado – con los Chat – y de modo no sincronizado – con los Foros -; hablando de temas generales – con el General Forum – o específicos – con el Practice your English Forum -, o simplemente charlando entre ellos – con el Café Forum o el Chat -.

Practicando estas formas de comunicación se puede llegar fácilmente al intercambio recíproco de información acerca del estado del propio aprendizaje y, en los casos más favorables, a la formulación de objetivos futuros. Estos dos últimos pasos se pueden facilitar y estimular, por ejemplo, mediante la inserción de hojas de trabajo en la lengua estudiada mediante links en la pantalla del Foro o del Chat, de modo que los participantes pueden enviar a la red sus niveles y sus objetivos futuros de

aprendizaje, compartiéndolos con los otros usuarios.

También el aspecto del intercambio comunicativo resulta potenciado por este tipo de actividades: las peculiaridades de la comunicación on-line – a distancia, a través de una máquina y sobre todo de manera consecutiva – favorecen indudablemente ciertos dictados sociales asociados a la buena comunicación, como no interrumpir a los demás y escuchar lo que tienen que decir.

Otras dos de las características mencionadas anteriormente, intercambiar opiniones de manera constructiva y retomar el pensamiento de un/a compañero/a desarrollándolo posteriormente, se ven favorecidas con las formas de comunicación Foro y Chat. Precisamente por sus características de comunicación a distancia, permiten a los usuarios leer lo que los demás escriben, elegir lo que les interesa o aquello sobre lo que tienen algo que aportar, reflexionar sobre la respuesta y finalmente, redactarla según sus propios tiempos de producción.

5.2. Pedir y ofrecer ayuda y trabajar con los demás: actividades de tutoría

Otras actividades previstas en los programas on-line presentan también interesantes aspectos sociales. Por ejemplo las actividades de tutoría y de acompañamiento al aprendizaje. En este caso el coloquio entre los dos usuarios llega más allá del intercambio de opiniones o del desarrollo de ideas de otros. Aquí se trata de acciones de consulta, de petición y concesión de ayuda, de trabajo en común por parte de compañeros virtuales que juegan, en cualquier caso, papeles diferentes: uno aprende, el otro enseña, o por lo menos ayuda. La figura del tutor sustituye claramente al papel del docente en la clase presencial, con todas las ventajas y desventajas que ello implica.

El hecho de que la intervención pedagógica se produzca de manera totalmente orientada constituye una gran ventaja: a una pregunta específica sigue una intervención igualmente puntual. Además, el momento y el propósito para el que se pide ayuda son decisiones que competen a los propios alumnos. Queda clara por tanto la finalidad de favorecer un aprendizaje de tipo autónomo y autogestionado, características que por lo demás, son la base del planteamiento de todos los programas de aprendizaje on-line.

Una ventaja añadida de las actividades de tutoría on-line es que las sugerencias de los tutores, así como las peticiones de ayuda, se realizan de forma escrita, y por lo tanto conservable, memorizable e imprimible.

Una desventaja es, en cambio, el hecho de que esta relación se gestione por los usuarios de manera sucesiva, no simultánea, pudiendo surgir las dificultades típicas de la comunicación escrita secuencial. Por ejemplo, a

una petición de ayuda formulada en un momento dado, puede seguir un espacio temporal más o menos largo, que dura hasta la llegada de la respuesta del tutor. En este lapso de tiempo pueden cambiar las exigencias del usuario: puede llegar a resolver el problema autónomamente o querer expresarlo en otros términos, puede tener urgencia en la respuesta porque le bloquea el avance en su aprendizaje, o puede quizá no haberse explicado bien en su petición. Esto constituye una segunda desventaja de la tutoría a distancia: la respuesta puede incluso llegar a tiempo pero puede que ya no sea pertinente. Cualquier aclaración implica igualmente un posterior transcurso de tiempo.

6. Propuesta de adición de actividades posteriores para el desarrollo de la interacción y de las capacidades sociales en el aprendizaje on-line de lenguas extranjeras

A continuación tomaremos nuevamente en consideración las categorías de capacidades sociales anteriormente presentadas con el objetivo de proponer actividades encaminadas a un desarrollo más intenso de la interacción y de las capacidades sociales, en estrecha conexión con los objetivos comunicativos típicos del aprendizaje on-line de las lenguas extranjeras. En particular nos centraremos en las siguientes capacidades: crear y desarrollar una identidad de grupo, comunicar, trabajar y negociar con los demás.

6.1. Crear y desarrollar una identidad de grupo y comunicar con los demás: las actividades interactivas

Esta categoría, potencialmente presente en algunas actividades de los programas on-line para el aprendizaje de lenguas extranjeras, puede ser objeto de un desarrollo posterior.

Por ejemplo, mediante la actividad del Chat, que prevé una comunicación de tipo golpe y respuesta, se pueden practicar actividades interactivas. Las tareas interactivas (Duxa: 20034, Nardi 2006b) se llevan a cabo normalmente de manera simultánea por dos personas, y se refieren a una situación auténtica, basada principalmente en el hecho de que uno de los dos participantes sabe algo que el otro no sabe, y viceversa.

Las tareas interactivas se pueden basar en dos tipos diferentes de reglas:

- en el denominado agujero informativo, según el cual uno de los dos participantes está en posesión de información de la que el otro carece; por ejemplo, él describe un objeto que forma parte de su hábitat y el otro debe adivinar de qué cosa se trata, o bien da información sobre su país o sobre las costumbres típicas de su ambiente de trabajo.
- en la denominada elección secreta, según la cual uno de los dos

participantes realiza una elección que el otro debe descubrir en el curso del ejercicio; por ejemplo fija las características físicas y de carácter de su pareja ideal, que después serán adivinadas a base de tentativas por el segundo participante.

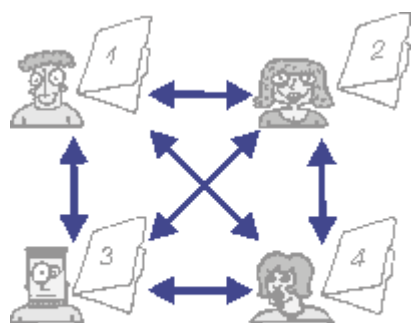
Este tipo de tareas suele ser muy motivador ya que estimula la curiosidad y el deseo de instaurar y mantener la comunicación con los demás usuarios. La lengua extranjera se convierte así en el medio para satisfacer dicha curiosidad.

- a) Desde un punto de vista lingüístico, en el desarrollo de actividades interactivas se involucra el léxico relativo a las acciones cotidianas;
- b) desde un punto de vista comunicativo se tratan situaciones auténticas, basadas en reacciones no previsibles y en la transferencia de información, más que en el ejercicio de la lengua;
- c) desde un punto de vista social estas actividades refuerzan las relaciones, el conocimiento personal y la interacción entre los usuarios del programa.

Técnicamente podría preverse en la pantalla del Chat la inserción de una máscara interactiva a la que podrían acceder bajo demanda los usuarios en copia. En la máscara se podrían introducir una serie de primeros puntos o preguntas-guía para iniciar la comunicación, que podría luego continuar de manera más libre.

6.2. Trabajar y negociar con los demás: formas de escritura colectiva

El aprendizaje on-line se presta bien a complementar estas dos categorías de capacidades sociales y por tanto puede tener en cuenta la dimensión social, además de la física y cognitiva, del trabajo en lengua extranjera. En la base de la potenciación de categorías sociales tales como compartir materiales en grupo, confrontarse con los demás para llegar a una solución común, y participar activamente en el trabajo con los demás, se encuentra un concepto de escritura de textos, que prevé estrategias de coordinación de tres tipos (Sharples 1996: 108-109; para las ilustraciones: <http://www.learn-line.nrw.de/angebot/mksu/basiseinheit.jsp?page=5,2,4,3,22>):



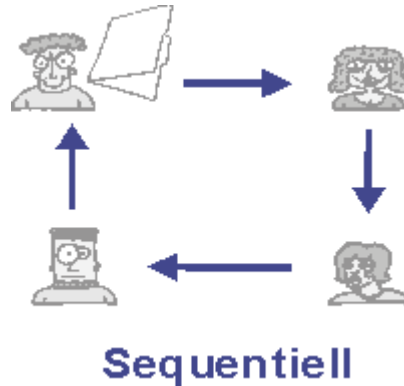
Parallel

Trabajo paralelo: se trata de una forma de trabajo en grupo que prevé la división de la tarea en subtareas referidas a partes del documento o de la actividad, que pueden desarrollarse en paralelo. Los participantes desarrollan las subtareas de manera simultánea, es

Trabajo secuencial: un participante reelabora el producto de otro “compañero de escritura”. El trabajo puede producirse sólo de modo secuencial y no simultáneo, ya que el primer escritor debe haber terminado su contribución antes de que el otro comience a trabajar.



decir, al mismo tiempo, pero autónomamente. Los resultados se envían periódicamente a los demás participantes.



Trabajo recíproco: los participantes producen un texto común trabajando juntos en un único documento, que se deposita en un lugar virtual, en sus diferentes versiones. Cada escritor adapta recíprocamente su producción a las modificaciones que los demás aportan.

Tab. 1: Estrategias de coordinación en el proceso de escritura en grupo

En estas tres formas de coordinación está implícito el concepto de escritura colectiva, es decir, la acción de un grupo de personas que produce textos gracias a las contribuciones de los miembros individuales del grupo. Los miembros del grupo de escritura on-line no se reúnen para trabajar juntos sino que operan virtualmente sobre un documento depositado en un lugar virtual central, aportando cada uno sus propias modificaciones y creando versiones nuevas cada vez.

A continuación examinaremos dos versiones de escritura colectiva, la escritura colaborativa y la escritura cooperativa, que se desarrollan en torno a temas escogidos por los usuarios y que por tanto les unen, reforzando la identidad de grupo. La distinción entre escritura colaborativa y cooperativa se basa en las distintas formas de interacción social entre los participantes.

Por escritura colaborativa se entiende aquí una forma de escritura que se desarrolla conjuntamente, según la cual cada participante presta una contribución frecuente, constante y sistemática. Cada aportación de trabajo

sigue siendo algo individual y pone de manifiesto la voluntad, las características y los objetivos de quien escribe.

Por escritura cooperativa, en cambio, se entiende una forma de escritura efectuada también conjuntamente, pero más fuertemente estructurada, cuyo objetivo es la consecución de un fin común. Este objetivo común une a quienes escriben y se consigue gracias a la contribución de cada uno de ellos, produciéndose un efecto concreto. Los participantes en el proceso de escritura tienen funciones bien precisas y preestablecidas, a las cuales deben ceñirse. Respecto a la escritura colaborativa en la que, a pesar de que el producto final sea único, emergen las características individuales de cada persona, la escritura cooperativa es un verdadero producto del grupo como entidad en sí mismo. En el producto final no aparecen, por tanto, las individualidades de los participantes, sino más bien el estilo armónico del grupo.

Un buen ejemplo de escritura cooperativa se puede hallar en los comentarios de la exposición sobre el Book of Kells (siglo IX AD – Trinity Collage, Dublín) en los cuales se describe el nacimiento del mismo. Se recogen a continuación las líneas dedicadas a los escribanos amanuenses y a los artistas que juntos realizaron la obra, así como a su forma de trabajar juntos:

The Book of Kells was written by four main scribes [...]. Scribe A, who copied St John's gospel was conservative and sober, generally leaving the decoration of his pages to others. Scribe B, who enjoyed using coloured inks and calligraphic flourishes, was responsible for finishing certain sections and pages. Scribes C and D copied the bulk of the gospels of Matthew, Mark and Luke. In many case the relationship between scribe and artist was so close as to indicate that they were one and the same. [...]

En este texto adquiere particular relevancia la naturaleza cooperativa de la tarea, ya sea respecto a la cantidad de trabajo a realizar, por ejemplo, la subdivisión de los diferentes libros de los evangelios, o bien respecto a la calidad del mismo, por ejemplo, la división de las tareas de escritura y de decoración según la especialización de los autores de la miniatura. La última frase, además, esboza la relación entre el escribano, dedicado a la copia de textos, y el artista, dedicado a la decoración de los mismos, una relación tan estrecha que hace suponer, aunque no hay certeza de ello, que fuesen la misma persona. Esta sintonía y armonía en la división de tareas y en la voluntad de alcanzar un resultado realmente común y unitario, más que hacer notar las particularidades de cada uno, distingue el trabajo cooperativo frente otras formas de trabajo colectivo.

El aprendizaje on-line favorece generalmente las formas de escritura colectiva, en cuanto a que permite el nacimiento y el uso de espacios

virtuales a los que los usuarios pueden acceder y mediante los cuales pueden compartir tanto materiales como producción de textos. Estos ambientes de escritura permiten desarrollar el aspecto social del aprendizaje, además del cognitivo (Sharples 1996: 97).

Veamos algunos ejemplos de aplicación de las formas de coordinación y escritura arriba descritas al aprendizaje on-line en lengua extranjera.

El modelo de escritura cooperativa Jigsaw, también llamado ‘mosaico’ (Aronson, 1978), que se centra en la especialización de tareas, se adapta particularmente bien a la forma de trabajo paralelo. Cada participante contribuye a la realización de un objetivo global que el grupo de trabajo se propone. A cada participante se le asigna, en nuestro caso por parte de un tutor telemático, una parte de la tarea global, una fracción de tarea que debe elaborar de manera autónoma. Puede ser una porción de texto a resumir o una parte de texto a escribir, lo importante es subrayar que cada uno es responsable individualmente de su propia porción. Una vez cumplido el plazo y después de que los trabajos han sido visionados por todos los componentes del grupo, se envían al tutor, que los recoge, revisa, y eventualmente valora y devuelve corregidos.

Desde un punto de vista informático, la actividad se puede realizar de forma muy simple utilizando el correo electrónico para los envíos recíprocos de los productos individuales. Una solución más compleja, pero que permite un acceso más fácil a los documentos, es la creación de una plataforma virtual para la compartición de los materiales y de los productos individuales. Las plataformas virtuales¹⁰ permiten situar on-line materiales en distintos formatos digitales, añadir, quitar o modificar según las necesidades, y también autorizar/prohibir la compartición a los usuarios a través de diferentes formas de acceso. Los iconos de la propia home page proporcionan indicaciones sobre el uso que se hace de los materiales, por ejemplo, si el objeto ha sido visitado o no y por qué usuario, o bien si un sub-objeto ha sido modificado y por quién. Esta información es muy útil, sobre todo en el caso de una actividad de Jigsaw, para tener bajo control las modificaciones propias y las de otros usuarios que tienen permiso para aportarlas. Además, está prevista una actualización diaria y automática vía e-mail con los detalles de las actividades desarrolladas en la carpeta.

El uso de la plataforma de compartición de materiales puede ser muy eficaz incluso en el caso de trabajo secuencial. Ésta es una forma de escritura colaborativa que prevé el intercambio y la reelaboración de textos entre usuarios, pero a trabajo terminado. Puede ser por ejemplo el caso del envío por parte de los alumnos de un texto a la plataforma virtual, texto que es

¹⁰ Como ejemplo, se puede acceder a la plataforma BSCW, Basic Support for Cooperative Work, de la Universidad de Modena y Reggio Emilia, en la siguiente dirección: <http://www.lettere.unimo.it/bscw>

corregido y reinsertado en la misma carpeta por el tutor u otro usuario. En estos casos la ventaja de una plataforma estable consiste en el hecho de que permite mantener las distintas versiones de los textos – original, corregida, posteriormente elaborada – y disponer así de una memoria histórica de la producción, disponible para la consulta en todo momento. El trabajo secuencial con textos puede ser no sólo de corrección sino también de reelaboración y de continuación de textos que ya están en la red: el uso de una plataforma virtual de compartición permite un acceso permanente al texto, que sigue siendo utilizable en cualquier momento mientras esté en la red.

En lo que respecta al trabajo recíproco, debemos destacar que permite la escritura colectiva del mismo texto por parte de diferentes usuarios en un mismo momento. Para hacer posible la elaboración simultánea se necesita un instrumento informático que permita acceder al texto en producción por parte de los diversos usuarios en el mismo momento. Estas características son típicas de la tecnología Wiki. Wiki es (<http://it.wikipedia.org/wiki/Wiki>) un software que pone a disposición de los usuarios un conjunto de páginas en el World Wide Web y que permite a cada uno de ellos añadir contenidos, como en un Foro, pero también modificar los contenidos introducidos por otros usuarios. Todo ello puede ocurrir en tiempo real y de acuerdo con las características de un hipertexto. Los contenidos se pueden así distribuir en múltiples páginas y estas páginas pueden unirse entre ellas a través de links activables con el uso del ratón. Algo nuevo en Wiki respecto a otras formas de compartición virtual de textos es el hecho de que los contenidos y los vínculos hipertextuales no se establecen sólo por parte de un autor, sino que pueden trabajar muchas personas en la construcción de páginas de hipertexto, dando vida a una nueva forma de producción colectiva de texto (Knorr 2008). Un ejemplo de tecnología Wiki es Wikipedia, la enciclopedia on-line multilingüe de contenido libre redactada por diferentes autores.

Una opción fácilmente accesible de Wiki es documentos Google. El procedimiento es muy simple: para activar una cuenta debemos registrarnos a través de una página de Google, tecleando nuestra dirección de correo electrónico y repitiendo una password. Una vez registrados recibimos un correo con un link que permite activar nuestra cuenta. Desde este momento podemos crear, organizar y compartir nuestra información abriendo un documento nuevo o bien cargando un fichero desde nuestro ordenador. En el documento compartido pueden aportar modificaciones los colaboradores registrados, mientras que los visitantes pueden solamente visualizar el documento, o crear una copia de él y salvarla en su disco duro, no pudiendo modificar el documento original. En el momento en que se comparte un documento con otro usuario, ambos reciben una notificación vía e-mail con

un link a través del cual pueden acceder al documento compartido. El segundo usuario puede modificar el documento cuando se le invita como colaborador. La revisión se notifica en este caso vía e-mail a ambos usuarios, que pueden entrar en la cuenta y verificar las modificaciones. Si dos usuarios están trabajando simultáneamente, aparece un cuadro en la parte inferior izquierda de la pantalla de cada uno de ellos, indicando el nombre del colaborador con el que se está trabajando.

Analizando las actividades de escritura colectiva arriba descritas según las capacidades implicadas en ellas, veremos que:

- a) desde el punto de vista lingüístico se practican estructuras y léxico relacionados con los temas tratados en las situaciones reales de escritura;
- b) desde un punto de vista comunicativo se practican habilidades receptivas y/o productivas de lectura y escritura; los usuarios se confrontan además con el tipo de texto dado, que elaboran de manera autónoma;
- c) desde el punto de vista social comparten materiales y tareas, participando activamente en el trabajo de forma colectiva y, sobre todo, desarrollan modalidades y estrategias de negociación en lengua extranjera que de otro modo no recibirían la atención adecuada. Y no sólo esto: la influencia de la escritura de los demás usuarios no se limita solamente al producto final, es decir, el texto común, sino que se refleja también en el aprendizaje realizado recíprocamente por los componentes del grupo, que se enseñan a escribir – en la lengua – unos a otros (Hornung 1997).

6. Conclusión

Los ejemplos citados muestran que no es imposible conjugar la atención a las capacidades sociales con un aprendizaje de tipo on-line de la lengua extranjera. A pesar de que las características del aprendizaje a distancia restringen el campo de aprendizaje a una interacción de tipo escrito, no se debe excluir la posibilidad de constituir y desarrollar una identidad de grupo entre los usuarios del mismo programa, de formas de trabajo colaborativas y cooperativas, y de auténtica comunicación. Estas formas de compartición del aprendizaje contribuyen sin duda a la consolidación de la motivación y al desarrollo de modelos nuevos y eficaces de interacción y comunicación, aspectos fundamentales en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Bibliografía:

Aronson, E., Blaney, N., Sikes, J., Stephan, G., & Snapp, M. 1978. *The Jigsaw Classroom*. Beverly Hills, CA: Sage Publication.

The Book of Kells and the Art of Illumination, Exhibition at the Trinity College Library, Old Library Building, Dublin (visited on 3.12.2007).

Butzkamm, Wolfgang. 1984. "The Medium and the Message", *English Teaching Forum*, July 1984, 7-10.

Butzkamm, Wolfgang. 2004, *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen*. Tübingen und Basel: Francke.

Duxa, Susanne. 2003. "Interaktive Übungen", in: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans Jürgen (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 4. Aufl., Tübingen: Francke, 305-308.

Hornung, Antonie. 1997. "Führen alle Wege nach Rom? Über kulturspezifische Vermittlungsformen von Schreibprozessen", in: Adamzik, Kirsten; Antos, Gerd; Jakobs, Eva-Maria (Hrsg.) *Domänen- und kulturspezifisches Schreiben*, Frankfurt am Main: Lang, 71-99.

Knorr, Dagmar. 2008. „Neueste Technologien in der Didaktik der Deutschen Sprache: Der Einsatz von WIKIs im Fremdsprachenunterricht", in: Azzaro, Gabriele (a cura di): *Insegnare le lingue straniere. Teorie e prassi per la preparazione degli insegnanti superiori*, Roma: Aracne Editrice, pp. 295-307.

Krumm Hans-Jürgen. 1998. "Pädagogische Interaktion: Der Deutschunterricht als Kommunikationssituation", in: *Dokumentation des 4. Didaktikseminars für japanische Germanisten 1997*. Hrsg. von der japanischen Gesellschaft für Germanistik. Tokyo, 37-60.

Krumm Hans-Jürgen. 2000. "Pädagogische Interaktion im Fremdsprachenunterricht – Fremdsprachenunterricht als Interaktion", in: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Königs, Frank G.; Krumm, Hans Jürgen (Hrsg.): *Interaktion im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*, Tübingen: Narr, 132-138.

Nardi Antonella. 2006. *Der Einfluss außersprachlicher Faktoren auf das Erlernen des Deutschen als Fremdsprache. Gruppenspezifische Unterschiede am Beispiel von Profilen und Lerntagebüchern zweier italienischer Gymnasialklassen*. Tesis doctoral de investigación defendida

en la Philosophische Fakultät de la Universidad de Zurich:
<http://www.zb.unizh.ch/> - Permanenter Link (NEBIS 005275419).

Nardi Antonella. 2006b. "Kommunikation, Interaktion und soziale Kompetenzen im gruppenzentrierten DaF-Unterricht", in: Krumm, Hans-Jürgen/Portmann-Tselikas, Paul R. (Hrsg.) Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. Schwerpunkt: Innovationen – Neue Wege im Deutschunterricht. XIII. IDT 2005 Graz, 9/2005. Innsbruck: Studien Verlag, 231-248.

Nardi Antonella. 2007. "L'influsso di fattori extralinguistici sull'apprendimento e sulla didattica delle lingue straniere. L'esempio del tedesco", in: Azzaro, Gabriele (a cura di): Insegnare le lingue straniere. Teorie e prassi per la preparazione degli insegnanti superiori, Roma: Aracne Editrice, pagg. 175-190.

Sharples, Mike. 1996. "Designs for New Writing Environments", in: Sharples, Mike/van der Geest, Thea (Eds.): The New Writing Environment. Writers at Work in a World of Technology, London: Springer, 97-115.

Weidner, Margit. 2003. Kooperatives Lernen im Unterricht. Das Arbeitsbuch, Seelze-Velber: Kallmeyer.

Páginas web:

Sobre el aprendizaje cooperativo:
<http://www.apprendimentocooperativo.it/>

Sobre formas de escritura colectiva:
<http://it.wikipedia.org/wiki/Wiki>
http://it.wikipedia.org/wiki/Scrittura_collaborativa
<http://www.learn-line.nrw.de/angebote/mksu/basiseinheit.jsp?page=5,2,4,3,22>

Plataformas virtuales:
<http://www.lettere.unimo.it/bscw>

Programa de aprendizaje del inglés on-line:
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/elearning/cursos/>