

Tarea electrónica en E/LE

Yue-hong Lin/ 林禹洪

Department of Spanish, Tamkang University/ 淡江大學西語系 副教授

【摘要】

雖然二十一世紀是網路的年代，可是在外語學習上高科技的運用卻是嚴重地落後其發展速度。目前在外語教學上其所碰到的瓶頸有：資源的缺乏、預算的不足、授課時間的考量和教師再進修等問題。除了上述的困難之外，在移植高科技到語言教室時我們還必須考慮到許多其它因素比如：學生的需要、學生的個別差異、其高科技的駕馭能力、教學理論架構、教材的呈現方式、教材的難異和學習成果評估等項目。

本文將探討目前已在語言學習中被廣為討論及應用的幾個項目：電子郵件、聊天室及網際網路。並將以聊天室的運用為例來規劃電子作業，而其目的就是希望能藉著新科技為外語教學打開另一扇新的視窗。

【Abstract】

This paper starts with an observation that the application of advanced technology in foreign language learning falls behind the technological progress of the current Age of the Internet. Some difficulties arise in foreign language teaching including the insufficiency in resources, tight teaching schedule, teachers' in-service training, etc. In addition, some other factors must be considered in implementing high technology in the setting of language learning and teaching: students' needs and individual differences, technological competence, theoretical framework of teaching, presentation of methodology, levels of materials, and evaluation of learning effects. This paper analyzes the functioning of E-mail, chatrooms, and the Internet in foreign language learning and teaching. The use of chatrooms in doing electronic assignments is specially highlighted with new possibilities of Spanish classes in prospect.

【Palabras clave】

aprendizaje vía internet, *chat*, adquisición de español, aprendizaje vía tecnología

Alta tecnología en el aula de lenguas extranjeras

Desde hace tiempo, la alta tecnología ya forma una parte imprescindible de nuestra vida. Cada día más y más gente acude a la red para realizar actos diarios de comunicación y, en realidad, el ordenador se ha convertido en pocas décadas en un aparato omni-presente como el televisor. Internet permite comunicarnos con otros individuos, comunicarnos con otros grupos, comunicarnos en tiempo real y bajar informaciones (Warschauer, 1995b). Las ventajas de incorporar la tecnología punta a nuestro aula son numerosas, por ejemplo, el acceso a informaciones actualizadas, el aumento de la motivación (Stepp-Greany, 2002; Dornyei, 2001) y el desarrollo de la autonomía (Piñol, 2002). Además, es un buen medio para realizar un aprendizaje personalizado y reestructurar la escuela (Bush, 1996).

Sin embargo, lo que ocurre en el escenario de nuestras clases es otro, es decir, sus usos son relativamente escasos (Piñol, 2002). Los libros y los apuntes convencionales siguen predominando. Las razones de la poca presencia de tecnología pueden ser diversas. Según el estudio llevado a cabo por Raschio y Raymond (2003) que han encuestado a 527 miembros de la Asociación Norteamericana de Profesores de Español y Portugués, los obstáculos más comentados en cuanto al empleo de tecnología en el aula son:

1. Falta de recursos.
2. Coste
3. Tiempo
4. Necesidad de formación.

Otro factor que impide su uso es el miedo de ser sustituido por la máquina, según Bush (1996).

A pesar de las dificultades arriba mencionadas y la escasez de su aparición, creemos que la potencia de la alta tecnología es enorme y puede ser una fuente inagotable de recursos auténticos que contienen innumerables archivos, bibliotecas y bases de datos del mundo entero, incluyendo textos, imágenes, gráficos y películas, etc. El problema reside en cómo, cuándo, qué cantidad y qué tipo de tecnología

debemos incorporar en nuestra programación.

1. Formas corrientes del aprendizaje vía internet

Internet ofrece una comunicación innovadora, veloz y fiable, por eso se ha extendido con tanta velocidad. Lo que difiere un aprendizaje vía internet de una práctica convencional es la forma de comunicación. Es nuestro trabajo tomar medidas adecuadas para facilitar el aprendizaje vía internet (Holst, 2004). En el mundo virtual, muchas aplicaciones son factibles y unas cuantas prácticas ya han sido aplicadas a la enseñanza de lenguas extranjeras:

1. correo electrónico
2. *chat*
3. *www*

1. Correo electrónico

El uso de correo electrónico ya es un hecho muy corriente en nuestra vida y con el avance tecnológico ahora también se puede acceder desde el móvil. Muchos estudios han empezado a investigar cuáles son sus posibles aportaciones al aprendizaje de segundas lenguas. El estudio de Jogan y otros (2001) sugiere que la comunicación de tipo *penpal* aumenta la motivación y el conocimiento de la cultura meta. Otros estudios como Hertel Jandrey (2003), Liaw and Johnson (2001), Muller-Hartmann (2000), Warschauer (1995b) también vinculan la utilización de *email* con la asimilación de la cultura meta. Normalmente el aprendizaje vía *email* aventaja al tradicional en su énfasis en una comunicación con sentido, pero el inconveniente es que los errores no se corrigen tanto (Woodin, 1997).

En el caso del inglés, *Intercultural Email Classroom Connections* (IECC) es una fuente estupenda para emparejar a los alumnos. En la opinión de Warschauer (1995b), hay que tener en cuenta los dos problemas siguientes: la falta de respuesta y la falta de propósito en el intercambio de *email*. Para remediarlas, hay que animar a los alumnos a practicar con más de una persona y con gente de otro país.

2. *Chat*

Chatear es otra aplicación popular de la tecnología punta. Actualmente coexisten dos formas: el *chat* escrito y el *chat* de voz. Piñol (2002: 93) opina que las tertulias electrónicas “establecen un contexto comunicativo vivo en el que los estudiantes expresan, negocian e interpretan significados en un rico contexto sociocultural”.

El trabajo de Pernas (2002) afirma que es factible organizar intercambios de *chat* o coloquios con otras escuelas. Lee (2001) ha investigado a 40 alumnos del nivel intermedio que estudian español en EEUU y nos informa lo que ocurre en el discurso *on-line*. Le interesa estudiar qué tipo de estrategias comunicativas usan sus sujetos en los foros de *chat* y ha descubierto que las más utilizadas son parecidas a las interacciones cara a cara como el chequeo de comprensión, el chequeo de clarificación, el chequeo de confirmación, la auto-corrección, la invención de palabra y el uso de aproximación, etc. En general, en los intercambios lingüísticos *on-line*, los alumnos se enfocan más en el significado que en la forma. Además, los discursos tienden a ser más breves y se llenan de faltas de ortografía. Al final, ella sugiere proveer un asesoramiento a este nivel de práctica para que los alumnos no se pierdan.

3. *Www*

La página web es un medio estrella para acceder a los datos virtuales. A pesar de algunas limitaciones por superar como la carencia de plena interacción, imprecisión de la búsqueda y la velocidad de acceso, sobre todo, la lentitud para bajar vídeos, la página web sigue siendo una fuente rica para conseguir informaciones.

Sin embargo, la abrumadora cantidad de informaciones disponibles en la red son ventajas y desventajas a la vez para el aprendizaje. Abundan muchos materiales auténticos, pero resulta que no son necesariamente destinados para el aprendizaje. El ejemplo que vamos a analizar en el espacio siguiente es el titular del 15 de oct de 2005, procedente de El País digital:

Irak vota en referéndum su nueva Constitución

Los iraquíes han comenzado a votar la que será su primera Constitución democrática. Desde las seis de la mañana, los 6.235 centros electorales de todo el país tienen sus puertas abiertas para

que más de 15 millones de ciudadanos expresen su respaldo o rechazo a una Constitución redactada por chifes y kurdos y aceptada a regañadientes por los sunies. Según el organismo electoral, la participación está siendo “muy buena”.

El texto de arriba es un buen ejemplo de *input* auténtico, pero sin ninguna modificación va a ser demasiado difícil para el procesamiento de los alumnos. Creemos que el *input* abunda en la red y es el profesor quien tiene que guiar a los alumnos a acceder lo adecuado para cada etapa de su aprendizaje. Los textos auténticos sin ningún tipo de modificación son destinados para los nativos, por lo tanto, es esencial seleccionar bien los textos y luego transformarlos para el uso didáctico. Uno de los principios sugeridos por Doughty y Long (2003) que nos puede servir de referencia para la elaboración de nuestros materiales es el *input* elaborado. Además también es importante entrenar a los alumnos a pensar críticamente (Clankie, 2004), si quieren beneficiarse de este recurso.

2. Enfoque por tareas en el aprendizaje de segundas lenguas

El Enfoque por tareas ya lleva tiempo en el campo de la enseñanza de segundas lenguas. Muchos estudios (Doughty and Long, 2003; Ellis, 2003; Crookes and Gass, 1993; Littlewood, 2002; Nunan, 1989, 2004; Skehan, 1996; Willis, 1996; Zanón, 1999) se han dedicado a investigar y divulgar esta tendencia y parece que hoy día la tarea ya es una alternativa interesante para estructurar la clase.

Los fundamentos que se usan para avalar este enfoque son:

- La tarea es una unidad funcional y práctica para estructurar nuestra programación (Markee, 1997) y también una unidad ideal para el análisis (Long, 1990).
- Existen más oportunidades de negociación.
- Es más flexible, por eso hace posible satisfacer las necesidades de los alumnos.
- Facilita y enriquece el proceso de aprendizaje al crear una concienciación sobre el mismo y al fomentar la participación activa de los alumnos (Zanón, 1999:70)

- Crea una atmósfera y una dinámica en el aula que ayuda a aprender a aprender. (Zanón, 1999:70).
- Ayuda a ver el aula como un contexto social y el aprendizaje como un proceso social colaborativo y participativo que se desarrolla en el aula entre personas responsables y autónomas (Zanón, 1999:70).
- Potencia el trabajo centrado en el alumno (Zanón, 1999:71).
- Desarrolla unos valores afectivos que son cruciales para el aprendizaje (Zanón, 1999:70).
- Crea un ambiente que potencia el desarrollo del alumno reflexivo, así como el profesor reflexivo (Zanón, 1999:70).
- Permite un tipo de trabajo en el que la diversidad en el aula no se percibe como un problema insalvable (Zanón, 1999:70).
- Potencia una manera de trabajar que incrementa la motivación de los alumnos. (Zanón, 1999:70).

Este Enfoque tiende a cambiar el paradigma de la enseñanza de L2 en todos los sentidos. El Enfoque por Tareas también es compatible con el aprendizaje *vía internet*, puesto que la tarea electrónica puede ser una unidad funcional que posibilite crear un contexto real de comunicación, incrementar posibilidades de negociación, individualizar el aprendizaje, potenciar el trabajo centrado en el alumno y también aumentar la confianza, la fluidez (Leung and Milton, 2004), la motivación y la autonomía de los alumnos.

3. Una tarea electrónica: Mini-presentación

Al plantear una tarea, es imprescindible fijarse en un objetivo claro y asequible. En cualquier actividad, si los alumnos practican sin ningún objetivo, se desorientan fácilmente y, consecuentemente, pierden interés. En las tareas electrónicas tampoco hay excepciones. Antes de empezar la clase, es muy importante negociar con los alumnos sobre para qué sirven las tareas electrónicas y cuál es su rol en el proceso de aprendizaje. Aparte de esto también hay que considerar otros factores como las necesidades de los alumnos, las diferencias individuales, el manejo de tecnología, el

modelo didáctico, la presentación del material, las dificultades del material y la evaluación, etc. Un tema adecuado se asigna a los alumnos y luego lo tienen que practicar en un intercambio de *email* o *chat*. Al evaluar, se puede pedirles que presenten el resumen de la entrevista que han hecho con nativos hispanohablantes.

Aquí describo una propuesta para la clase de conversación del nivel intermedio. Los medios que se usan son una combinación de apuntes tradicionales con el *chat*. El objetivo principal será intentar aumentar el conocimiento cultural y la expresión en español.

La tarea consiste en tres fases: *input*, interacción y *output*. Lo primero, el profesor les pasa un apunte a los alumnos para que se familiaricen con un vocabulario básico sobre el carácter de los españoles. Esto sirve del *input*. A continuación, los alumnos tienen que chatear con nativos hispanohablantes para realizar una entrevista vía *chatroom*. Al final, los alumnos presentan el resumen de sus interacciones en público.

En la primera fase, el profesor circula la encuesta siguiente como el *input* para que los alumnos se hagan una idea de cómo son los españoles.

¿Cómo nos definen los europeos?

Calientes	97%
Divertidos	93%
Religiosos	91%
Naturales	87%
Tradicionales	85%
Educados	85%
Inspiran confianza	78%
Solidarios	78%
Fuertes	73%
Limpios	70%
Democráticos	66%
Urbanos	63%

Trabajadores 53%

Fuente: La imagen exterior de España, 1996
Instituto Universitario Ortega y Gasset

En la segunda fase, los alumnos tienen que acudir a un *chatroom* a entrevistar a unos nativos hispanohablantes. En la tercera fase, necesitan presentar lo que han entrevistado en clase. Los objetivos y más detalles de esta tarea vienen abajo:

Tarea electrónica: Mini-presentación sobre el carácter español

- Objetivos: Adquirir conocimiento cultural sobre el carácter de los españoles en un contexto real e incrementar expresiones escritas y orales de la lengua meta.
- Nivel: Intermedio
- Tiempo: 2 horas
- Secuencia: *Input* primero, luego interacción y al final *output*.
- Vocabulario: Adjetivos relacionados con el carácter
- Estructuras: Presente y *ser/estar*
- Medios: *chat* o *email*

Las ventajas de esta tarea pueden ser numerosas:

- Cada uno trabaja a su propia velocidad.
- Se responsabilizan de sus propios trabajos, chateando con los nativos.
- Aprenden a presentar informaciones en una manera concisa.
- Se crea un ambiente del aprendizaje autónomo.
- Puede ser una tarea innovadora y participativa.
- El contexto de comunicación es auténtico.

Unos problemas que evitar al implementar esta mini-tarea:

- Hay que tener en cuenta un posible desnivel entre el alumno y el nativo para no provocar una comunicación desequilibrada (Lee, 2004).

- Es preferible que los alumnos entrevisten a más de un nativo para evitar la situación de “no respuesta”.

4. Conclusión

La tecnología punta tiene toda la potencia de cambiar nuestro mundo. En el aula, tampoco hay excepciones. En mi opinión, una tarea electrónica puede figurarse como una alternativa interesante para innovar la enseñanza de E/LE. La posibilidad de llevarla a cabo es casi infinita y la cuestión coyuntural es cómo implementarla en nuestra programación para que el alumno, el destinatario final, se beneficie de ella.

Referencias

- Bush, M. (ed.) 1996 *Technology-enhanced language learning*. Lincolnwood, Illinois: National Textbook Company.
- Clankie, S. 2004 Training students to properly evaluate online research source materials. Taiwan, Tamkang University: *ELT and E-Learning in an Electronic Age: Issues and Alternatives*.
- Chapelle, C. 2003 *English Language learning and technology*. Amsterdam: John Benjamins.
- Chapelle, C. 2004 Computer assisted language learning. En Hinkel, E. (ed.) *Handbook of research in second language learning and teaching*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Crookes, G. and Gass, S. (eds.) 1993 *Tasks and language learning: Integrating theory and practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Delcloque, P. 2000 History of CALL. Available at: <http://www.history-of-call.org/>
- Dornyei, Z. 2001 *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Doughty, C. and Long, M. 2003 Optimal psycholinguistic environments for distance foreign language learning. *Language Learning and Technology* 7(3): 50-80.
- Dudeny, G. 2000 *The internet and the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hertel Jandrey, T. 2003 Using an e-mail exchange to promote cultural learning. *Foreign Language Annals* 36(3): 386-396.
- Holst, M. 2004 Task-based learning and the internet. Taiwan, Tamkang University: *ELT and E-Learning in an Electronic Age: Issues and Alternatives*.
- Jogan, M., Harlen, W. and Aguilera, G. 2001 Cross-cultural e-mail: providing cultural input for the advanced foreign language student. *Foreign Language Annals* 34(4): 341-346.
- Jung, U. 2002 An international bibliography of computer-assisted language learning: fifth installment. *System* 30: 349-398.
- Lee, L. 1998 Going beyond classroom learning: Acquiring cultural knowledge via on-line newspapers and intercultural exchanges via on-line chatrooms. *CALICO Journal* 16(2): 101-120.

- Lee, L. 2001 Online interaction: negotiation of meaning and strategies used among learners of Spanish. *ReCALL* 13(2): 232-244.
- Lee, L. 2004 Learners' perspectives on networked collaborative interaction with native speakers of Spanish in the US. *Language Learning and Technology* 8(1): 83-100.
- LeLoup, J. and Ponterio, R. 1997 Internet technologies for authentic language learning experiences. *Eric Digest* 414770.
- Leung, J. and Milton, J. 2004 An integrated design for web-based language teaching. Taiwan, Tamkang University: *ELT and E-Learning in an Electronic Age: Issues and Alternatives*.
- Liaw, M. L. and Johnson, R. 2001 E-mail writing as a cross-cultural experience. *System* 29(2): 235-251.
- Long, M. 1990 Task, group, and task group interactions. In Anivan, S. (ed.) *Language teaching methodology for the nineties*. Singapore: SEAMEO Regional Language Center.
- Long, M. and Crookes, G. 1992 Three approaches to task-based syllabus design. *TESOL Quarterly* 27(1): 27-49.
- Long, M. and Crookes, G. 1993 Units of analysis in syllabus design-The case for task. In Crookes, G. and Gass, S. (eds.) *Tasks in a pedagogical context: Integrating theory and practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Markee, N. 1997 Second language acquisition research: A resource for changing teachers' professional cultures? *Modern Language Journal* 81(1): 80-93.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2002 *Aplicaciones de las nuevas tecnologías en el aprendizaje de la lengua castellana*. Madrid: Secretaría General de Educación y Formación Profesional, Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- Muller-Hartmann, A. 2000 The role of tasks in promoting intercultural learning in electronic learning networks. *Language Learning and Technology* 4(2):129-147.
- Nunan, D. 1989 *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. (Versión española) Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. 2004 The place of grammar in task-based curriculum. Hong Kong: Longman English Seminar. Available at:

<http://www.ilingman.com/eng/teach/events33.asp>

- Osuna, M. and Meskill, C. 1998 Using the WWW to integrate Spanish language and culture: A pilot study. *Language Learning and Technology* 1(2): 71-92.
- Pernas, E. 2002 Navegando en un mar de bits: internet como instrumento de comunicación en la escuela. En *Aplicaciones de las nuevas tecnologías en el aprendizaje de la lengua castellana*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría General de Educación y Formación Profesional, Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- Piñol, M. 2002 *Enseñar español en la era de internet. La www y la enseñanza del español como lengua extranjera*. Barcelona: Octaedro.
- Raschio, R. and Raymond, R. 2003 Where are we with technology? What teachers of Spanish and Portuguese have to say about the presence of technology in their teaching. *Hispania* 86(1): 88-96.
- Skehan, P. 1996 A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics* 17(1): 38-62.
- Skehan, P. 2001 The role of focus on form during task-based instruction. In Muñoz, C., Celaya, M.L., Fernández-Villanueva, M., Navés, T., Strunk, O. y Tragant, E. (ed.) *Trabajos de lingüística aplicada*. Barcelona: AESLA.
- Stepp-Greany, J. 2002 Student perceptions on language learning in a technological environment: implications for the new millennium. *Language Learning and Technology* 6(1): 165-180.
- Warschauer, M. (ed.) 1995a *Virtual connections: Online activities and projects for networking language learners*. Honolulu, Hawaii: University of Hawaii Press.
- Warschauer, M. 1995b *E-mail for English teaching*. VA, Alexandria: TESOL.
- Willis, J. 1996 *A framework for task-based learning*. Essex, England: Longman.
- Woodin, J. 1997 Email tandem learning and the communicative curriculum. *ReCALL* 9(1): 22-33.
- Zanón, J. 1999 *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.