

Clasificación de los recursos en el aprendizaje de una lengua extranjera

ALFREDO ÁLVAREZ ÁLVAREZ
Universidad de Alcalá de Henares
alfredo.alvarez@telefonica.net

Alfredo Álvarez Álvarez es Doctor en Filología Francesa y profesor de la Universidad de Alcalá de Henares. Especialista en Nuevas Tecnologías, realizó su tesis sobre el estudio de los recursos Internet aplicados a la enseñanza y a la traducción del Francés.

1. **Introducción**
2. **La necesaria fijación del concepto *recurso***
3. **Modelos de análisis**
4. **Conclusión**
5. **Bibliografía**

Síntesis

En el contexto actual de la utilización de las TIC en el aprendizaje de una lengua extranjera, es necesario ante todo proceder a una catalogación de los recursos, que facilite la tarea de sistematización de los conceptos. En el mismo orden de cosas, la utilización de herramientas de análisis se revela como necesaria, sobre todo para establecer la adecuación del material que se utiliza en clase. En las líneas que siguen se abordan estas dos cuestiones con propuestas específicas en cada caso.

Descriptores

Recurso, parrilla de evaluación, modelos de análisis.

Introducción

En la enseñanza clásica de los idiomas, los docentes utilizaban un material (libros de texto, de ejercicios, cassetes...) que, en su mayor parte, les llegaba concluido y contrastado, con lo cual su función en la concepción de dicho material era prácticamente nula. Con el uso de las Nuevas Tecnologías la intervención sobre todo aquello que se utiliza en clase es mucho mayor. Y ello, principalmente, en dos sentidos; por una parte, el profesor tiene a su disposición en la red una ingente cantidad de recursos —lo cual, obviamente, lo pone en la tesitura de proceder a una selección— y, por otra, si desea crear su propio material, dispone de una serie de herramientas (ordenador, aplicaciones diversas) que le ayudarán a adaptar su asignatura hasta donde le parezca conveniente.

Sin embargo, la velocidad de expansión de las nuevas tecnologías ha producido un hecho lógico como es una gran sensación de anarquía en las propuestas que podemos encontrar en la red. Aún estamos en una fase muy primaria de desarrollo, lo que nos conduce, en no pocas ocasiones, a algunas ambigüedades en el uso de los conceptos y, además, a situarnos frente a lo que denominamos genéricamente *recursos* con la incertidumbre de cómo valorarlos para decidir si los utilizamos en el aula o no.

La necesaria fijación del concepto *recurso*

Así pues, cualquier propuesta que se lleve a cabo en este ámbito ha de comenzar por definir los distintos conceptos que se manejan con asiduidad en el proceso de utilización de las nuevas tecnologías. Un *recurso* “es una actividad en línea que tiene como objetivo el desarrollo de cualquiera de las competencias en el aprendizaje de una lengua extranjera”. Con esta definición nos referimos al denominado *recurso pedagógico*, ya que cualquiera de los que podemos encontrar en la Red no debe, necesariamente, llevar este apelativo. Así, será de especial interés la delimitación entre los llamados *recursos brutos*¹ y los *expresamente pedagógicos*² para establecer, de partida, los límites del concepto.

Por ello, cualquier taxonomía que se proponga en torno a las nuevas tecnologías y su uso en el aprendizaje deberá determinar con claridad aquellos recursos que se ofrecen con un fin específicamente pedagógico y, por tanto, que disponen de unas consignas concretas, distintas de los que carecen de tal planteamiento. Esta distinción es nuclear por su trascendencia, ya que evitará una confusión innecesaria en el usuario.

Dicho esto, la propuesta de clasificación de los recursos que presentamos es la siguiente:

¹ Carentes de consignas y, por consiguiente, no pensados específicamente para un uso pedagógico.

² Creados expresamente para su uso en el aprendizaje, ya sea en presencial, en autonomía o a distancia.

1. **Recursos institucionales**, correspondientes a instituciones públicas o privadas, sitios de carácter cultural, de información general o especializada, asociaciones, etc.
2. **Recursos documentales**, como prensa, bibliografías, listas de enlaces, documentos teóricos, revistas en línea, etc.
3. **Recursos pedagógicos**.

Éstos se subdividen en otras cinco categorías que se presentan así:

- a. **Portales**
- b. **Actividades**
 - i. Competencias específicas:
 1. Comprensión oral
 2. Comprensión escrita
 3. Comprensión audiovisual
 4. Expresión escrita
 - ii. Desarrollo de conocimientos:
 1. Gramaticales
 2. Vocabulario
 3. Fonéticas
 4. Culturales
 5. Lúdico-pedagógicas
- c. **Secuencias** (webquests, cyberquêtes, jeux de piste...)
- d. **Cursos**
- e. **Recursos para traducción:**
 - i. **Diccionarios en línea**
 - ii. **Bancos de diccionarios**
 - iii. **Programas de traducción**

Vayamos ahora una aproximación más específica de cada uno de ellos. Un **portal** es un sitio que contiene enlaces clasificados por competencias y por ámbitos de conocimiento, y/o recursos de producción propia igualmente clasificados. Se incluyen en esta definición, por tanto, los sitios que únicamente disponen de enlaces a otras páginas, como **UQTR – Français Langue Étrangère**³, o **Le site portail du professeur de FLE**⁴, convenientemente clasificados con el fin de que su uso no represente una dificultad para alumnos o profesores y, por supuesto, aquellos sitios que contienen, además, producción propia, como **FLENET**⁵, o **Ressources didactiques sur Internet**⁶.

La **Actividad**, por su parte, consiste en una acción o conjunto de acciones que tiene como objetivo el desarrollo de una competencia o la adquisición de un nivel de conocimiento.

Las actividades desarrollan competencias o conocimientos. De ahí que la subdivisión consiguiente tenga los dos apartados que siguen:

- Competencias específicas;
- Desarrollo de conocimientos.

En el primer caso habremos de incluir aquellos recursos pensados para la práctica o desarrollo de la *comprensión oral*, de la *comprensión escrita*, de la *comprensión audiovisual* o de la *expresión escrita*.

Entre las actividades que implican un desarrollo de conocimientos se incluyen las propiamente *gramaticales*, las relativas al aprendizaje-práctica del *vocabulario*, el tratamiento de la *fonética* (en su vertiente teórica y práctica), las *culturales* y las que se definen como *lúdico-pedagógicas*. Estas últimas merecen una explicación ya que, aunque la envoltura lúdica en el aprendizaje de una lengua extranjera se ha considerado tradicionalmente de gran poder estimulante, también es cierto que las nuevas tecnologías y los supuestos que posibilitan han sido capaces de desarrollar propuestas enormemente motivadoras. En unos casos se ha preferido seguir la estela de formulaciones tradicionales (el juego de la oca, sopa de letras, crucigramas... etc.), en otros se ha optado por propuestas más novedosas y originales en los que, tal vez sobre todos los demás, prevalece un aspecto que de nuevo pone de relieve las posibilidades que nos ofrecen las TIC, como es el desarrollo de la competitividad, que puede plantearse o bien contra la propia máquina, o bien contra uno o varios adversarios que, de situarse en el mismo nivel de lengua, hacen factible una actividad colaborativa en la cual cada uno se beneficia de las capacidades de los demás.

³ LECLERC, D.:

https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw031?owa_no_site=254&owa_no_fiche=1&owa_apercu=N&owa_no_fiche_dev_ajout=1&owa_no_fiche_dev_suppr=-1 [01-2008].

⁴ OVERMANN, M.: <http://www.ph-ludwigsburg.de/html/2b-fmz-s-01/overmann/baf3/> [01-2008].

⁵ TOMÉ, M.: <http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/> [01-2008].

⁶ VERA, C.: <http://platea.pntic.mec.es/cvera/ressources/recursosfrances.htm> [01-2008].

La **Secuencia** es una planificación de tareas que implica un tipo de devolución por parte del alumno. Puede tener diferentes formas; así denominamos con este nombre a lo que entendemos propiamente como una planificación de tareas (*webquest, cyberquête...*), a un juego de simulación o incluso a un *juego de rol*. Se trata, por tanto de un tradicional planteamiento didáctico con la diferencia de que al utilizar las nuevas tecnologías todo el entorno es real, es decir, cuando un aprendiz busca o verifica los horarios de una compañía aérea o ferroviaria para establecer un itinerario a un lugar de Francia en el que puede verse una obra de Gustave Eiffel⁷, todo el material que necesita consultar es real y, por tanto, no creado con fines pedagógicos.

Los **cursos** son esencialmente conjuntos de recursos suficientemente amplios y con coherencia interna como para considerarlos en sí mismos una categoría aparte y ésta es la razón de que figuren en esta clasificación.

Por último, se incluyen los **Recursos para la traducción**, es decir, *Diccionarios en línea*, los llamados *Bancos de Diccionarios* y los *Programas de Traducción*. Todos ellos forman un corpus que podríamos llamar teórico, pero con una aplicación práctica en la traducción y que constituyen una categoría, en la medida en que presentan características más o menos comunes (consignas, semejanza de planteamientos metodológicos, mismos objetivos... etc.).

Modelos de análisis

El hecho de que cualquier persona pueda colocar en Internet, a la vista de todos, los contenidos que considere oportunos, organizados de la forma que prefiera y presentados como más le guste, representa al mismo tiempo un riesgo y una ventaja evidentes para un profesor que pretenda ofrecer a sus estudiantes un material con unos estándares mínimos de calidad. Éste no es un tema menor y en manos del docente está la ardua tarea de convencer a sus alumnos de que Internet es como la vida, un espacio en el que hay de todo, y que la adquisición de criterios de selección y tratamiento de lo que se ofrece no sólo es necesaria sino imprescindible. Hay, además, en quienes trabajamos con estas nuevas herramientas tecnológicas, una gran responsabilidad a la hora de presentar a los estudiantes cualquier recurso que no esté suficientemente contrastado, verificado y seleccionado. Ya es muy evidente que la función del profesor se ha dinamizado enormemente y uno de los resultados es el de una mayor implicación en el aprendizaje.

Así pues, de todo lo dicho, fácilmente puede deducirse que es necesaria una herramienta capaz de evaluar una página *web* antes de recomendar su uso o establecer un enlace. Esta herramienta existe, es la parrilla de evaluación, sobre la que trataremos a continuación.

Como punto de partida, conviene señalar que la propuesta que se presenta en las líneas que siguen se fundamenta en la idea de *portal* como elemento central. Quiere esto decir que esta parrilla se considerará, desde un punto de vista normativo, una suerte de paradigma a partir del cual podrán elaborarse otras de acuerdo con el tipo de recurso o de actividad.

Partiendo de las consideraciones expuestas, y avanzando en los mecanismos de análisis, la pregunta más procedente que cabe formularse es: ¿Qué nivel de funcionalidad, es decir, de una praxis sencilla, flexible y útil, se le puede pedir a una parrilla de este tipo?

No es fácil llegar a una respuesta rápida y esclarecedora. Por un lado, si se desea proceder a un análisis exhaustivo, la parrilla habrá de ser necesariamente compleja, lo cual redundará en perjuicio del tiempo que, como ya se ha señalado, resulta ser uno de los valores de referencia en lo que se refiere al uso de las nuevas tecnologías. Por otra parte, si lo que se desea es una propuesta de parrilla con suficiente flexibilidad como para que cualquier docente la considere una herramienta de uso más o menos habitual para entender tal o cual recurso pedagógico, habrán de reducirse sus dimensiones preservando al mismo tiempo la idoneidad de contenidos, es decir, será necesaria una propuesta que tenga en la agilidad y en la eficacia los pilares sobre los que fijar sus cimientos.

La parrilla propuesta, que tiene como única restricción la adecuación de sus dimensiones a una página, es la siguiente:

⁷ ALVAREZ, A. *Sur la piste de Gustave*. (http://www.uam.es/otros/onyva/SUR_LA_PISTE.html).

PORTALES				
Identificación/nombre del sitio				
Dirección URL				
Autor:			SÍ	NO
Correo electrónico:				
Institución (si procede):				
Fecha de creación:				
Actualización				
		FRANCÉS	ESPAÑOL	OTRO
Idioma				
Contenidos y navegación		NO	BIEN	MAL PASABLE
Organización visual de la página de inicio				
Distribución de los menús				
Rapidez de descarga				
Calidad de las imágenes (resolución, colores) y del sonido				
Referencias documentales				
Documentación teórica (artículos, bases de datos)				
Proyectos (Grupos clase, interclasses, interétudiants)				
Análisis crítico (Evaluación de páginas web o de recursos)				
Soportes		sí	NO	BIEN MAL PASABLE
CMS (<i>Content management system</i> / plataforma, weblog)				
Página web				
Espacios de comunicación (Chat, foro...)				
Aplicabilidad de las propuestas		NO	BIEN	MAL PASABLE
Originalidad de las propuestas				
Interactividad	Dispositivos audio			
	Dispositivos vídeo			
	Desarrollo de la comprensión audiovisual			
		PROFESORES	ALUMNOS	AMBOS
Público de destino				

Esta propuesta se agrupa en torno a cuatro puntos esenciales:

1. Identificación del sitio;
2. Contenidos y navegación;
3. Soportes;
4. Aplicabilidad de las propuestas.

La pretensión ha sido que la parrilla recoja dos aspectos primordiales. Por un lado, unas dimensiones asequibles que la conviertan en funcional y de fácil manejo. Por ello entendimos que la mejor opción era la de que pudiera circunscribirse a una página. No hay, para ello, ninguna razón de tipo normativo más allá de considerar, y éste es el segundo aspecto, que los contenidos fundamentales a analizar pueden circunscribirse a las dimensiones citadas y ello redundará en un manejo más sencillo sin por ello perder en eficacia.

Sobre estos mismos contenidos conviene hacer referencia, para concluir, a un aspecto —el de la aplicabilidad de las propuestas—, de enorme relevancia porque marca una pauta con respecto a los valores que se supone han de ofrecer las nuevas tecnologías. En primer lugar aparece el epígrafe *Originalidad de las propuestas* que tiene relación con la propia dinámica de la enseñanza/aprendizaje del francés. Por *originalidad* se entenderá la utilización, en el uso o en la presentación, de recursos que resulten innovadores y susceptibles de reclamar la atención. Además, se incluyen tres ítems (*Dispositivos audio*, *Dispositivos vídeo* y *Comprensión audiovisual*) que constituyen un entorno especialmente adecuado para el aprendizaje de un idioma distinto del materno y sin los cuales difícilmente puede entenderse el aprendizaje de una lengua extranjera.

Conclusión

En el estado actual de conocimientos, en lo que se refiere a los recursos en Internet, resulta imprescindible, en primer lugar, disponer de una clasificación coherente con el fin de sentar algunos principios metodológicos. En segundo lugar, resulta igualmente necesario utilizar herramientas capaces de ofrecer elementos que posibiliten el análisis de los propios recursos. La necesidad viene dada tanto por el número de ellos, que se multiplica diariamente, como por su variedad como, sobre todo, porque el profesor, en una de las nuevas funciones que le impone el uso de las TIC —la selección de la información— es el responsable primero del material que propone en el aula.

Para que la parrilla de análisis demuestre toda su utilidad, ha de atender al menos a tres aspectos: la identificación (que proporcionará datos para establecer un principio de fiabilidad), la navegabilidad y los contenidos (que atenderá a aspectos más funcionales, como la interfaz, y a elementos conceptuales) y, finalmente, las propuestas específicas y su nivel de aplicabilidad.

Es necesario, por tanto, imponer a los recursos con los que se trabaja en línea unos estándares de calidad de los que muchos de ellos carecen ahora mismo. En ese camino, la parrilla de análisis representa una aportación enormemente válida ya que, si está bien elaborada, contribuye a establecer, con solvencia, los niveles de utilidad de cualquier recurso.

Bibliografía

- Álvarez, A. Sur la piste de Gustave. (http://www.uam.es/otros/onyva/SUR_LA_PISTE.html).
- Álvarez, A. Parrilla portales
http://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/alfalv/onyva/grille_portails.htm
- Lancien, T. (1998). Le multimédia, Clé International, collection «Didactique des langues étrangères», Paris.
- Lancien T. (2000) Du récepteur à l'interacteur sur Internet: la co-construction des messages d'information, in Études de Linguistique Appliquée, n°117, Paris, Didier-Érudition.
- Leclerc, D.,
https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw031?owa_no_site=254&owa_no_fiche=1&owa_aperçu=N&owa_no_fiche_dev_ajout=-1&owa_no_fiche_dev_suppr=-1 [01-2008].
- Lohka, E. y Rollin O., http://fis.ucalgary.ca/repsit/grammaire_accords.htm; [11-2005].
- Mangenot, F. (1997). Le multimédia dans l'enseignement des langues. In Crinon & Gautellier (dir.).
- Mangenot, F. (1997). Multimédia et activités langagières. REVUE Le Français dans le Monde, Col. Recherches et Applications, n°12, Juillet 1997.
- Massit-Follea, F. (2002), « Usages des Technologies de l'Information et de la Communication : Acquis et perspectives de la recherche », en Le Français dans le monde ; Recherches et applications. Clé International. Sèvres.
- Overmann, M.: <http://www.ph-ludwigsburg.de/html/2b-frnz-s-01/overmann/baf3/> [01-2008].
- Pothier, M, Iotz, A., Rodríguez, C. (2000) Les outils d'aide à l'apprentissage des langues : de l'évaluation à la réflexion rétrospective
Alsic, vol.3, n° 1, juin 2000.
- Tomé, M.: <http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/> [01-2008].