LOS ESPACIOS DE COLABORACIÓN VIRTUAL COMO HERRAMIENTAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS: UNA EXPERIENCIA PRÁCTICA[1]

Megan M. Echevarría e Ignacio Pérez Ibáñez

Universidad de Rhode Island

Resumen

Nuestro programa de español se enfrenta a retos que dificultan sobremanera la labor del personal docente: cada vez más alumnos por clase, menos horas lectivas al semestre, y una creciente dependencia de profesores a tiempo parcial y estudiantes de postgrado. Sin embargo, los objetivos curriculares continúan siendo los mismos. Nuestro artículo describe cómo la colaboración puede mejorar la calidad de la enseñanza y reducir la carga laboral de los docentes. Describimos el proceso de creación del e-LRC (Centro Virtual de Recursos para la Enseñanza de Lenguas), una comunidad donde los usuarios gratuitamente pueden compartir materiales o desarrollarlos conjuntamente (utilizando wikis), buscar el consejo y ayuda de otros usuarios, crear blogs para compartir experiencias, y participar en foros de discusión.

La crisis económica por la que estamos pasando tiene también fuertes repercusiones en el mundo académico[2]. A diario nos vemos forzados a

[1] Profundizamos en este artículo en un tema que ya hemos tratado con anterioridad (véase Echevarría y Pérez Ibáñez 2009): nuestro análisis de nuestro proyecto de creación del Centro Virtual para el Aprendizaje de Lenguas.

[2] La necesidad que tienen las instituciones educativas universitarias de adaptarse a los nuevos tiempos ha sido recalcada por Bugeja (2008), Carothers (2008), Chabotar (2007)

intentar conseguir metas cada vez más ambiciosas con los mismos recursos (en el mejor de los casos) e incluso, muchas veces, en situaciones más precarias. Éste es el caso del Programa de Español como lengua extranjera de la Universidad de Rhode Island. Desafortunadamente, esta situación se está volviendo cada vez más común. En un intento por sanear las cuentas de nuestras instituciones académicas, los administradores de las mismas se ven forzados a depender cada vez en mayor medida de instructores a tiempo parcial. No es infrecuente que el número de horas de contacto con los alumnos también se reduzca. El efecto de este tipo de políticas en el trabajo de los directores y coordinadores de los diferentes programas (incluyendo obviamente los programas de español como lengua extranjera –E/LE–) es innegable. Estos profesionales se ven obligados a adaptarse continuamente a nuevos retos y ser extremadamente creativos para intentar solucionar problemas que anteriormente ni siquiera se podían imaginar. Para responder e intentar solventar varios de los retos más importantes a los que el programa de E/LE de la Universidad de Rhode Island se ha tenido que enfrentar, creamos el Centro Virtual de Recursos para la Enseñanza de Lenguas[3].

En el programa de E/LE de URI, una de nuestras metas fundamentales es que al finalizar sus estudios del español, nuestros estudiantes tengan un dominio avanzado de la lengua, amplios conocimientos sobre las diferentes culturas hispanas y sus literaturas, desarrollen una profunda competencia intercultural y, sobre todo, que hayan tenido numerosas oportunidades para desarrollar su capacidad de comunicación interpersonal. Hay dos grupos de alumnos para los que alcanzar estas metas es imprescindible. En primer lugar están aquellos que quieren conseguir una doble licenciatura en ciencias de la educación y español, ya que para obtener la certificación que les permita enseñar en las escuelas estatales deben realizar una entrevista oficial con un entrevistador del American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) y obtener el nivel de avanzado bajo[4]. El segundo grupo de

---

y Fischer (2007), entre otros. Estos autores también ofrecen algunas ideas respecto a la dirección que se debería seguir.

[3] A partir de ahora nos referiremos a éste utilizando sus siglas en inglés: e-LRC (Electronic Language Resource Center). La dirección del sitio web del e-LRC es <http://www.e-lrc.org>.

[4] Algunas de las características básicas de un hablante con dominio avanzado del español según ACTFL son: capacidad de narrar y describir con referencias a múltiples marcos temporales (presente, pasado, futuro), empleo de un discurso extendido –hablar en párrafos– y sofisticado –utilización de conectores discursivos–, capacidad de desenvolverse en situaciones informales y algunas formales. Para una descripción detallada de este nivel véase ACTFL 1999.

alumnos que necesitan alcanzar dicho nivel son los estudiantes de nuestro programa de doble licenciatura en ingeniería y en español. Aunque éstos no tienen que pasar ninguna prueba oficial, su caso es todavía más complejo. En lugar de graduarse en cuatro años como la mayoría de los estudiantes de nuestra Universidad, dedican cinco años a sus estudios. Uno de esos años (el cuarto, normalmente) lo pasan o bien en España o bien en Méjico. El primer semestre cursan estudios en una de las diferentes universidades con las que tenemos convenios de colaboración, mientras que el segundo semestre realizan prácticas en una empresa. Para poder tener éxito como estudiantes de ingeniería en universidades y empresas junto con hablantes nativos, alcanzar un nivel avanzado es especialmente necesario.

A la hora de alcanzar sus objetivos curriculares, el programa de español se enfrenta a dos serios problemas. En primer lugar es raro que contemos con instructores que enseñen las asignaturas de nivel principiante e intermedio en nuestro programa durante más de tres o cuatro años. Esto se debe a dos motivos: gran parte de nuestro personal docente son alumnos graduados que están matriculados en nuestro Máster en Español y Estudios Hispánicos. Lo normal es que completen sus estudios en algo menos de tres años, y una vez que los terminan o bien prosiguen sus estudios en otra institución o buscan trabajos más acordes con su nueva titulación. Por otro lado, aquellos instructores a tiempo parcial que no son estudiantes graduados, no pueden enseñar más de dos secciones por semestre (debido a la normativa laboral de la universidad). Es inevitable que intenten conseguir puestos más estables en otras instituciones. Por todo ello el cuerpo docente de los niveles principiante e intermedio de nuestro programa está sometido a un cambio constante.

Como consecuencia de este continuo cambio, los instructores que enseñan en nuestro programa tienen experiencias laborales y formativas completamente diversas. Algunos de ellos tienen muchos años de experiencia enseñando español a diferentes niveles, aunque no siempre han podido mantenerse al día con los avances en la metodología de la enseñanza. Otros, apenas han acabado sus estudios, por lo que aunque pueden estar más al día en lo que a los últimos avances en el campo a nivel teórico se refiere, les falta experiencia en el aula. En algunas ocasiones nos hemos encontrado con una fuerte resistencia por su parte al intentar convencerles de que implementasen estrategias comunicativas e interactivas en sus aulas. Dicha resistencia ha tenido las más variadas raíces, que van desde sus experiencias previas en clases más tradicionales (ya sea como docentes o como alumnos) hasta sus propias opiniones personales.

El segundo reto al que nos enfrentamos a la hora de lograr nuestros objetivos educativos es el reducido número de horas de contacto que tenemos con los alumnos. En un intento por reducir gastos el número de horas lectivas se ha reducido a 39 por semestre[5]. Lo que en principio podría haber sido una disminución de la carga laboral de nuestros instructores, ha resultado ser un aumento significativo de su trabajo. Es cierto que tienen que preparar menos clases, pero también es cierto que se asignan un mayor número de proyectos a los alumnos que deben completar en horario no lectivo. Esto ha llevado a nuestro personal docente a dedicar un número de horas cada vez mayor a la evaluación y corrección de dichos proyectos.

En múltiples ocasiones hemos intentado organizar diferentes actividades formativas (cursillos, seminarios, grupos de discusión, etc.) y proporcionar así a nuestro personal docente oportunidades para que continúen con su desarrollo profesional y tengan acceso a una formación continua. El resultado no ha sido el esperado ya que, dada su situación laboral –es normal que enseñen en dos o más centros–, les resulta prácticamente imposible encontrar tiempo para dichas actividades y/o sus horarios son tan apretados que coordinar los de varios instructores es una tarea heroica. En los periodos vacacionales la disponibilidad de muchos instructores es prácticamente nula. En resumen, las condiciones en las que nuestros instructores desarrollan su trabajo dista mucho de ser la ideal. Por ello, su labor resulta aún si cabe más meritoria. Estamos convencidos de que la forma más efectiva de mejorar la educación que nuestros alumnos reciben es mejorar las condiciones en las que el personal docente de nuestro programa desarrolla su trabajo. Obviamente, mejorar sus condiciones contractuales está fuera de nuestro alcance. Sin embargo, al analizar su situación nos dimos cuenta

[5] Se han realizado numerosos estudios sobre la relación entre el número de horas lectivas que un alumno recibe y el nivel de dominio que alcanza en una segunda lengua. Se ha afirmado que un hablante nativo de inglés, en el contexto de cursos intensivos en un centro gubernamental, puede necesitar hasta 720 horas lectivas para alcanzar el nivel avanzado de ACTFL (Lund 1987: 288). A todas luces 39 horas lectivas por semestre son pocas, pero, no es éste el único factor que influye en la adquisición de una segunda lengua. Estamos en total acuerdo con Shrum y Glisan (2005: 221-222) cuando afirman: "this also indicates that time is not the only factor in advancing in oral proficiency, given (1) the wide variance in proficiency levels among students who experience the same amount of instructional time […] and (2) the similar range of proficiency levels among students who experience significantly different lengths of instruction […]. Glisan & Donato suggest that what may be more critical than time itself is the type of classroom instruction that learners experience and the degree to which they are engaged in meaningful, goal-directed interaction with others in target language".

de que en gran medida faltaba una conciencia de comunidad. Si éramos capaces de crear dicha conciencia, los instructores se identificarían más con el programa –y consecuentemente con sus objetivos curriculares– y colaborarían de una forma más eficaz, lo que podría resultar en una disminución de su carga laboral y una mayor calidad en la enseñanza en nuestro programa.

Creímos que podíamos conseguir un gran beneficio para ellos si lográbamos que compartiesen materiales, colaborasen en la creación de otros nuevos e intercambiasen ideas y planes de clase. En primer lugar evitaríamos la repetición de esfuerzos por crear materiales complementarios a los libros de texto. Aumentaría la cohesión del programa y la consistencia en la forma de enseñar las clases entre las diferentes clases de una misma asignatura. Por otro lado, nuestros instructores tendrían la ocasión de examinar y utilizar numerosos ejemplos de materiales educativos que demostrasen las aplicaciones prácticas de las diferentes teorías comunicativas en el aula. Tener acceso a dichos ejemplos prácticos nos parece la forma más eficaz de ayudarles a comprender la metodología educativa que les pedimos que utilicen en sus clases. Además, la creación de una comunidad virtual nos iba a permitir contrarrestar el efecto negativo que la gran rotación de personal tiene en nuestro programa ya que, al no limitarse a los docentes de nuestra universidad, puede ser un método efectivo de mantener el contacto con los instructores que, por las causas ya referidas, dejan de trabajar en nuestro centro. Por otro lado, nuestra comunidad no pretende ser tan sólo un lugar donde compartir materiales, sino que buscamos que se convierta en un sistema de apoyo que permita a los usuarios recurrir a una gran variedad de profesionales a la hora de buscar consejo y ayuda para enfrentarse con las innumerables dificultades que se presentan al docente en el aula.

Somos conscientes de que hay muchas organizaciones profesionales que persiguen objetivos similares e intentan convertirse en foros donde los profesores y académicos compartan sus conocimientos y los resultados de sus investigaciones. Sin embargo en la mayoría de esos casos dicho intercambio de conocimientos se produce a través de conferencias y/o publicaciones especializadas, lo que exige de sus participantes una gran cantidad de tiempo y en ocasiones de medios económicos. Por otro lado, la comunicación en estos casos es muchas veces o bien asincrónica y de carácter meramente expositivo (volúmenes y revistas) o el intercambio de ideas es muy limitado y está sometido a unos estrictos límites de tiempo (el caso de los congresos, donde los ponentes leen sus comunicaciones y la discusión/debate se limita a los últimos minutos de la sesión).

Warschauser (1997: 472) subraya algunas de las limitaciones de la comunicación escrita tradicional:

> When writing is shared on paper (regardless of whether the writing was composed via computer in the first place), the reader cannot easily edit and reedit the material while rapidly interacting with the writer. Thus dialogue journals and free-writing are quite useful for expression and for dialogue, but less so for collaboration between individuals or among group members located around the world.

Además, no hay que olvidar que gran parte de este trabajo académico tiene un carácter eminentemente teórico y, por lo tanto, no es atractivo para el instructor que busca ideas que le resulten útiles a la hora de organizar su plan de clase[6].

Como ya hemos afirmado con antelación partíamos del convencimiento de que la creación de una comunidad centrada en los detalles y asuntos prácticos a los que los profesores de lenguas nos enfrentamos a diario y que facilitase la colaboración entre los usuarios traería como consecuencia una sensible mejora en la calidad de la enseñanza de nuestro programa. Pero nos enfrentábamos a fuertes limitaciones. En primer lugar no podíamos estar atados a lugares y a momentos de reunión específicos. Intentar organizar reuniones presenciales de forma regular se había probado imposible. Por lo tanto nuestra comunidad necesitaba ser una comunidad virtual.

Una vez decididos a poner en marcha nuestro plan necesitábamos demostrar su viabilidad. Cuando se trata de poner en marcha un proyecto donde están presentes las nuevas tecnologías es fundamental, como ya señaló Garret (1991: 74), demostrar que vale la pena el tiempo y el esfuerzo que tanto nosotros como los usuarios del e-LRC íbamos a dedicar al sistema, así como el coste económico que iba a suponer. Desde un momento muy temprano intentamos imaginar y solucionar los problemas con los que nos íbamos a enfrentar. Para eso nos resultó sumamente útil la clasificación que hizo

---

[6] La Consejería de Educación de la Embajada de España en Estados Unidos publica la revista *Materiales*, única a este respecto. En ella se recogen actividades prácticas y planes de clase que los instructores pueden utilizar, indicando, además, cuáles de los estándares para la enseñanza de lenguas extranjeras de ACTFL se trabajan en dichas actividades. En un primer momento nos planteamos la creación de un proyecto similar a éste, si bien no nos pareció una solución satisfactoria ya que no posibilitaba el debate, el intercambio de ideas, compartir experiencias, o la colaboración para el desarrollo de nuevos materiales y actividades o la mejora de los ya existentes. Dicho proyecto hubiese fracasado en nuestra tarea primordial: crear una comunidad.

Meredith (1983) de los obstáculos que uno se puede encontrar a la hora de aplicar las nuevas tecnologías de una manera eficaz: obstáculos "económicos, legales, técnicos y pedagógicos" (citado en Salaberry 2005: 84).

Dada la crisis económica en la que nos encontramos inmersos, muy pronto descubrimos que nos iba resultar imposible contar con ningún tipo de financiación por parte de nuestra Universidad. Esto limitaba sobremanera nuestras opciones: o bien encontrábamos otras fuentes externas de financiación o dependeríamos única y exclusivamente de aquellos recursos que nosotros pudiésemos aportar. Por lo que respecta a las limitaciones legales, nuestra mayor preocupación era que los usuarios infringiesen las leyes del copyright y los derechos de autor. Antes de acceder a nuestro sitio web, el internauta se encuentra con un aviso donde se informa de la misión del sitio y se prohíbe el intercambio de materiales protegidos por las leyes de la propiedad intelectual si la persona que comparte dichos materiales no es el titular de los derechos de autor. En dicho aviso se especifica que los contenidos que infrinjan las leyes de la propiedad intelectual serán eliminados a la mayor brevedad y que se prohibirá el acceso a nuestra comunidad a usuarios que compartan materiales de forma ilegal en repetidas ocasiones. Los intercambios de contenidos pedagógicos en nuestro sitio web se rigen por una normativa similar a la que utiliza la comunidad de software libre[7]. Esto supone que, cuando alguien decide poner a disposición de los demás planes de clase, ejercicios, exámenes y demás materiales pedagógicos, los demás usuarios pueden utilizarlos tal cual o modificarlos según sus necesidades siempre y cuando se dé crédito al autor.

Los problemas tecnológicos resultaron más difíciles de solventar de lo que imaginábamos. En primer lugar se trataba de encontrar la herramienta o herramientas adecuadas. En el mundo académico, el grupo de personas a las que dirigiríamos nuestro proyecto, hay una gran variedad de niveles en lo que al dominio de las nuevas tecnologías se refiere. Mientras que para algunos suponen un reto o incluso un enemigo, otros no dudan en explorar las nuevas vías que se abren casi diariamente. Pretendíamos atraer tanto a unos como otros. Para ello necesitábamos un sistema que fuese extremadamente fácil de usar y que permitiese explorar muchas de las características de lo que se ha venido a llamar la Web 2.0[8]. Lo fundamental para nosotros

[7] La última versión de la Licencia General Pública de GNU (versión 3) por la que se rige la comunidad del software libre puede consultarse en <http://www.gnu.org/licenses/gpl-3.0.html>.

[8] Todavía no hay una definición exacta de qué es la Web 2.0. Tim O'Reilly (2005), fundador y presidente de la editorial especializada en publicaciones sobre tecnología O'Reilly

era centrarnos en las necesidades de nuestros usuarios, que éstos pudiesen compartir ideas y materiales, crear contenidos y colaborar a través de un sitio web sin necesidad de descargar ningún programa ni aplicación que les atase a un ordenador concreto, es decir, que fuese accesible desde cualquier lugar del mundo con cualquier terminal. Queríamos que nuestros usuarios pudiesen: 1) crear materiales estáticos (páginas web) sin necesidad de saber nada de código; 2) expresar comentarios y opiniones sobre los trabajos y las ideas de otros usuarios; 3) colaborar con otros usuarios en la creación y mejora de nuevos materiales (para lo cual los wikis resultaban la herramienta más adecuada); 4) mantener blogs (bitácoras o diarios en línea) con sus experiencias en el aula; y 5) participar en foros de discusión y crear nuevos temas en estos foros. Todas estas herramientas debían de ser tan fáciles de utilizar como el correo electrónico o algunos de nuestros instructores ni siquiera se plantearían probarlas. A nuestro caso podíamos extrapolar lo que dijo Fraser (1993: 128) al analizar el uso de la tecnología en el aula: "If the technology –the means of delivery– provides obstacles, the motivation is affected".

Tras investigar diferentes posibilidades encontramos un sistema de gestión de contenidos que encajaba perfectamente con todas nuestras necesidades: Drupal. Dicho sistema ha sido desarrollado por la comunidad de software libre (lo que supondría que no tendríamos que pagar por licencias de instalación o uso), es extremadamente flexible (a un paquete base se le pueden añadir diferentes módulos de lo más variado que incrementan su funcionalidad), es relativamente sencillo de instalar y administrar, y hay una gran comunidad de usuarios a la que se puede recurrir en caso de necesitar ayuda. Por otra parte, los requisitos técnicos del sistema no son excesivos: se necesita un servidor web que tenga instalado PHP y una base de datos que bien puede ser MySQL o PostgreSQL[9].

El primer obstáculo que tuvimos que superar a nivel técnico llegó de donde menos lo esperábamos: la Universidad nos negó el permiso para

---

Media, dedicó un interesante artículo al tema. Una traducción al español del mismo está disponible en <http://sociedaddelainformacion.telefonica.es/jsp/articulos/detalle.jsp?elem=2146>.

[9] El proyecto Drupal ha sido tan exitoso que se han escrito numerosos libros sobre su instalación, mantenimiento y uso. En su página web hay un listado de catorce títulos (trece en inglés y uno en alemán). Desde hace varios años se organizan periódicamente congresos internacionales, llamadas Drupalcon, que versan sobre los más variados temas relacionados con Drupal (algunas de las sedes para estos eventos han sido Barcelona 2007, Boston 2008, Washington DC 2009).

instalar PHP en el directorio web al que teníamos acceso, ya que ninguno de nosotros tenía "conocimientos a nivel profesional" de dicho lenguaje. Nos vimos forzados a contratar un espacio en un servidor de una empresa especializada donde se nos permitiese utilizar código PHP y se nos facilitase la creación y acceso a bases de datos.

Una vez superadas todas estas dificultades legales, económicas y técnicas nació el Centro Virtual de Recursos para la Enseñanza de Lenguas o e-LRC. Quedaban por superar las dificultades relacionadas con la pedagogía. En principio dicho espacio busca explotar al máximo las cinco características de la comunicación digital que Warschauer identifica: "(a) text-based and computer-mediated interaction, (b) many-to-many communication, (c) time- and place-independence (d) long distance exchanges, and (e) hypermedia links" (1997: 470). De esta forma, podríamos evitar los conflictos de horarios que dificultaban las reuniones cara-a-cara y la inestabilidad creada por el continuo cambio de instructores de nuestro programa[10].

Por otra parte, esperábamos que los miembros de nuestra comunidad se beneficiasen de las ventajas que la comunicación abierta de una comunidad virtual tiene sobre los métodos más tradicionales que habitualmente se utilizan en el mundo académico. Warschauer (1997: 47) afirma que la comunicación mediada por ordenadores entre grupos de individuos se parece en gran medida a una conversación oral entre un grupo de personas y facilita que cualquier individuo inicie la conversación, lo que puede tener consecuencias al nivel de la interacción social muy positivas. Señala, sin embargo, dos diferencias importantes entre estos dos tipos de comunicación. En primer lugar la comunicación mediada por ordenadores proporciona la oportunidad para que un grupo de individuos desarrolle conocimientos en común, a través de la reflexión y la interacción. En segundo lugar, las normas que rigen la interacción social en la comunicación mediada por ordenadores han demostrado ser diferentes de las que rigen la discusión presencial por lo que se refiere a cómo se distribuyen los turnos, las interrupciones, el equilibrio, la igualdad, el consenso y la toma de decisiones. En su opinión, este tipo de discusión permite una mayor igualdad entre los diferentes participantes. Los individuos intervienen cuando les resulta más conveniente y su respuesta a las ideas expresadas por otros no tienen por qué ser inmediatas: pueden tomar su tiempo para reflexionar y organizar sus argumentos. También añade

[10] A este respecto parece que el e-LRC ha sido un éxito. Los instructores de nuestro programa al nivel 100 han desarrollado los exámenes de mitad de semestre que se han utilizado en todas las secciones de SPA 102 y 103 sin mantener ninguna reunión presencial.

que resulta más sencillo cuestionar los argumentos de los demás cuando no resultan obvios o se desconocen factores que muchas veces pueden resultar intimidatorios en las conversaciones presenciales como el rango académico, la edad, el sexo, o la raza.

Pese a que las afirmaciones de Warschauser nos parecen acertadas, debemos hacer algunas matizaciones. En una comunidad tan pequeña como la nuestra, con tan sólo 48 miembros registrados y perteneciendo la mayoría de los mismos a la Universidad de Rhode Island, algunas personas todavía no se sienten completamente libres a la hora de intercambiar ideas con los demás participantes. Tras hablar con algunos de los usuarios del e-LRC, descubrimos que los instructores y los estudiantes de postgrado que no tenían mucha experiencia en el aula se mostraban reacios a la hora de compartir sus materiales ya que dudaban de la calidad de los mismos y no se sentían cómodos a la hora de participar en los foros de discusión ya que temían una reacción negativa a sus comentarios por parte de los docentes con más experiencia. Aunque es evidente que un sistema del tipo del e-LRC tiene el potencial de reducir las barreras causadas por la timidez y facilitar que se expresen ideas controvertidas (tal como señala Deski 2003: 132), esto en gran medida se debe a la anonimia que una comunidad de este tipo puede proporcionar. La igualdad entre los diferentes participantes a la que hace referencia Washchauer no depende tanto del medio que se utilice para realizar la comunicación como del anonimato con que los participantes pueden expresar sus opiniones e ideas.

Hasta el momento el proyecto ha tenido una excelente acogida entre la comunidad académica a nivel teórico. Presentamos una primera versión del sistema en el 2007 en el Congreso de Lenguas Extranjeras de Kentucky (Kentucky Foreign Language Conference), una de las reuniones más prestigiosas de profesores de lenguas de los Estados Unidos. Los asistentes a nuestra presentación reaccionaron con gran entusiasmo y de forma muy positiva. Barbara Sawhill, la directora del Centro Internacional Cooper para el Aprendizaje de la Universidad de Oberlin) elogió nuestra participación en su sitio web "Language Lab Unleashed" (lugar de referencia para los directores de centros de recursos de idiomas en los Estados Unidos). Este verano participamos en la III International Conference on Human and Material Resources in Foreign Language Learning que organizaba la Universidad Católica de San Antonio en Murcia, donde nuestra ponencia también levantó gran interés. Esto hace que resulte todavía más chocante la baja participación de los usuarios que hemos visto hasta el momento. A la hora de la verdad, la gran mayoría de los usuarios acuden al e-LRC para buscar y obtener copias

de materiales que pueden utilizar en sus clases. También ha habido alguna entrada en los foros de discusión y en los blogs[11].

Al investigar más profundamente dicha falta de participación, nos dimos cuenta de que, por irónico que parezca, afecta a la mayoría de sitios que se basan en las tecnologías de la Web 2.0, que supuestamente fomentan la colaboración entre usuarios. Auchard (2007) resume un informe de la compañía Hitwise, donde se describe este fenómeno y se aportan estadísticas realmente llamativas. Así, sólo el 0,16% de usuarios que visitan YouTube "suben" videos a dicho portal, sólo el 0,20% de personas que visitan Flickr comparten sus fotos y de las visitas que recibe Wikipedia, sólo un 4,6% son para crear o modificar artículos. Auchard define a estos usuarios como los "voyeurs" de la web, que prefieren mirar a crear contenidos[12]. Es bastante posible que esta mentalidad también afecte a muchos de nuestros usuarios.

Entre los motivos que algunos profesores más experimentados han citado para no participar más activamente en nuestra comunidad se encuentra la falta de tiempo. Pedimos a los usuarios que para facilitar la búsqueda de los materiales los acompañen de una pequeña descripción donde se indique la lengua a la que van dirigidos, el nivel de los estudiantes, el tipo de actividad que se pone a disposición de los demás (comprensión lectora, auditiva, etc.), el punto gramatical/cultural que se desarrolla, y cualquier otra información que consideren pertinente. Dicha descripción no debería suponerles escribir más de 50 ó 60 palabras. A pesar de ser un proceso tan sencillo, algunos de los profesores más experimentados justificaron no participar en el proyecto diciendo que no tenían tiempo para dedicar a las nuevas tecnologías y sobre todo para escribir dichas descripciones.

El mayor reto al que nos enfrentamos actualmente para continuar desarrollando el E-LRC se halla en encontrar maneras efectivas de animarles e incitarles a nuestros usuarios a que participen de forma más activa en nuestra comunidad, compartan su trabajo y sus ideas. Sólo así lograremos conseguir el objetivo que perseguimos: crear una comunidad de profesores de segundas lenguas que vea la enseñanza como una labor cooperativa.

---

[11] Como ya hemos indicado anteriormente, los instructores de español 102 y 103 han utilizado el sistema para crear conjuntamente los exámenes de mitad de semestre que se han dado durante el semestre de otoño de 2008 en la Universidad de Rhode Island. Esperamos que los usuarios del e-LRC se sientan cada vez más cómodos participando en el mismo y que esto marque un punto de inflexión en la tendencia que hemos visto hasta ahora.

[12] "The vast majority of visitors are the Internet equivalent of the television generation's couch potatoes – voyeurs who like to watch rather than create" (Auchard 2007).

Freeman y Freeman identificaron siete elementos que marcan el estilo de enseñanza de un profesor: 1) el tipo de instrucción que el profesor recibió; 2) el tipo de alumnos que asisten a sus clases; 3) los cursos y programas sobre la metodología de la enseñanza a los que haya asistido; 4) sus relaciones con otros colegas y con los administradores; 5) la exposición que uno tenga a nuevas ideas; 6) los materiales a los que se tiene acceso; y 7) la visión personal que uno tenga de la enseñanza y los alumnos[13]. El E-LRC puede llegar a suponer un impacto significativo en la calidad de la enseñanza de los instructores ya que puede resultar extremadamente beneficioso a la hora de transformar los cuatro últimos elementos de la lista de Freeman y Freeman. Además puede utilizarse como complemento para los cursos de pedagogía de lenguas, como lugar donde buscar ejemplos, ideas y prácticas reales sobre las que reflexionar. Dado que estamos convencidos de la utilidad de nuestro sistema continuamos buscando nuevas formas de dar a conocer nuestro proyecto, dando charlas, participando en congresos y publicando artículos al respecto. A la hora de evaluar la situación actual de nuestro proyecto, debe considerarse que el e-LRC está todavía en una fase muy temprana de desarrollo y una herramienta de este tipo requiere de cierto tiempo antes de ser aceptada por la comunidad académica[14].

BIBLIOGRAFÍA

ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages): "ACTFL Proficiency Guidelines–Speaking (Revised 1999)" (disponible en <http://www.actfl.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=3325>).

AUCHARD, E. (2007): "Participation on Web 2.0 Sites Remains Weak", *Reuters* (disponible en <http://www.reuters.com/article/internetNews/idUSN1743638820070418>).

BUGEJA, M. (2008): "How to Fight the High Cost of Curricular Glut", *The Chronicle of Higher Education*, 54.21, A 33.

CAROTHERS, R. L. (2008): "Message from President Carothers", Kingston (RI): University of Rhode Island (disponible en <http://www.uri.edu/news/memo/RLC32408>).

CHABOTAR, K. J. (2007): "Coping with Financial Distresses", *Trusteeship*, 15.1, págs. 27-32.

[13] Citado en Crookes (1997: 67).

[14] Hace casi 30 años que Olsen (1980: 341), al comentar el rechazo que muchos sentían en los departamentos de Lenguas Modernas de las Universidades de Estados Unidos al plantearse el uso de los ordenadores en la enseñanza de idiomas, señaló: "It takes more than a few years for a new teaching aid to gain general acceptance and use in our profession".

CROOKES, G. (1997): "What Influences What and How Second and Foreign Language Teachers Teach?", *The Modern Language Journal*, 81.1, págs. 67-79.

DEBSKI, R. (2003): "Technology and Second Language Learning Through Socialization", en *Learning and Teaching with Technology. Principles and Practices*, London: Kogan, págs. 129-145.

ECHEVARRÍA, M. M. y PÉREZ IBÁÑEZ, I. (2009): "Creating an online teaching community", en *Proceedings from the III International Conference on Human and Material Resources in Foreign Language Learning*. Murcia: Universidad Católica de San Antonio Press (en prensa).

FRASER, C. C. (1993): "What Is Technology Really Doing for Language Teaching and Learning?", *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 26.2, págs. 127-131.

FISCHER, K. (2007): "In Oregon, Regional Colleges Struggle to Overcome Shortfalls", *The Chronicle of Higher Education,* 53.37, A 16.

GARRETT, N. (1991): "Technology in the Service of Language Learning: Trends and Issues", *Modern Language Journal*, 75.1, págs. 74-101.

LUND, R. J. (1987): "Proficiency and School-College Articulation", *Teaching Foreign Languages*, 26.4, págs. 288-293.

OLSEN, S. (1980): "Foreign Language Departments and Computer-Assisted Instruction: A Survey", *The Modern Language Journal*, 64.3, págs. 341-349.

O'REILLY, T. (2005), "What Is Web 2.0? Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software" (disponible en <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>).

SALABERRY, M. R. (2005): "The Use of Technology for Second Language Learning and Teaching: A Retrospective", *Research in Technology and Second Language Learning. Developments and Directions*. Greenwich (CT): Information Age Publishing, págs. 61-91.

SAWHILL, B. (2007): *Live Blogging from the Kentucky Foreign Language Conference* (disponible en <http://www.languagelabunleashed.com/2007/04/21/liveblogging-from-the-kentucky-foreign-language-conference-day-two/>).

SHRUM, J. L. y W. GLISAN, E. (2005): *Teacher's Handbook: Contextualized Language Instruction*. Boston: Thomson Heinle.

WARSCHAUER, M. (1997): "Computer-Mediated Collaborative Learning: Theory and Practice", *The Modern Language Journal*, 81.4, págs. 470-481.