El aula virtual de español. Un proyecto del Instituto Cervantes para integrar el potencial de las nuevasa tecnologías de la información y la comunicación en la actividad docente

Juan Pedro de Basterrechea
Doctor en Filología Inglesa
Jefe del Departamento de Tecnología y Proyectos Lingüísticos
Instituto Cervantes

Introducción

En los últimos años hemos podido contemplar cómo la llamada <<revolución tecnológica>>, que amenazaba con irrumpir de forma cruenta cuestionando los hábitos en los que se había basado la praxis docente en general, y la enseñanza de lenguas en particular, ha remitido en su ímpetu, se ha sosegado. Las ínfulas revolucionarias han dado paso a una actitud mezcla de escepticismo y expectación. Para muchos especialistas, sin embargo, las posibilidades de enriquecer y redefinir la actividad docente gracias a las medios que aportan las tecnologías didácticas son incuestionables. Las experiencias llevadas a cabo en distintos lugares por instituciones educativas diversas así lo confirman. Para desazón de algunos, ya nada volverá a ser como antes. La revolución radical y violenta ha dado paso a un cambio pausado pero imparable. Todo indica que los recursos técnicos al servicio de la enseñanza van a incorporarse a la práctica docente, de la misma manera que ha sucedido en muchos otros sectores de actividad profesional. Los nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje reclaman un equilibrio entre los papeles del alumno, el profesor y los medios (Duart y Sangrà, 2000).

El Instituto Cervantes[1] también ha sido seducido por las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías. La Dirección Académica viene apostando, desde hace ya algunos años, por la integración en la actividad docente de una amplia y variada selección de recursos didácticos y aplicaciones informáticas, cada una con objetivos concretos y todas ellas en su conjunto con el propósito de actualizar y mejorar de manera significativa uno de sus principales cometidos, la enseñanza de español. Se parte del convencimiento de que es en este campo donde hay un mayor margen para la innovación y el desarrollo.

El potencial de las tecnologías de la información y la comunicación, combinadas con los desarrollos multimedia, es, efectivamente, muy atractivo. Internet, sin ir más lejos, en su estado actual de desarrollo, se ha convertido ya en una herramienta imprescindible para cualquier profesional, incluido, sin duda alguna, el profesor de lenguas y el profesor de español.

1 El Instituto Cervantes es una entidad pública adscrita al Ministerio de Asuntos Exteriores de España, creada en 1991 con el fin de promover y difundir la enseñanza del español y la cultura de los países hispanohablantes en todo el mundo. Constituye la mayor organización mundial dedicada a la enseñanza del español, con centros situados en los cuatro continentes.

El mero acceso a la Red representa para un profesor de español la posibilidad de consultar y de utilizar materiales auténticos de una variedad y riqueza casi ilimitadas y en permanente actualización. Representa también la posibilidad de acceder a una amplia oferta de actividades didácticas publicadas en páginas de acceso libre y que abordan todo tipo de temas, objetivos didácticos y niveles, desde diferentes enfoques, todo ello con el propósito de facilitar la labor del docente y de enriquecer su gama de recursos. Supone igualmente la posibilidad de establecer un contacto directo con la comunidad docente a través de foros especializados, listas de distribución y páginas para especialistas en los que intercambiar información, plantear y resolver dudas, compartir experiencias y mantenerse al día de las novedades de la profesión. Internet, por otra parte, se ha convertido en la fuente de información y reciclaje profesional por excelencia, gracias a la publicación periódica de actas de congresos, revistas especializadas, reseñas de libros, resúmenes de tesis doctorales, etc. La existencia de todas estas posibilidades, sin necesidad de recurrir a desarrollos específicos, bastarían por sí solas para justificar un programa de dotación de equipos y conexiones informáticas en los centros de enseñanza.

Para un número creciente de docentes, estas tecnologías están revolucionando su actividad cotidiana, al poner al alcance de su mano recursos y medios hasta ahora impensables. Con ello, la variedad y riqueza de las actividades didácticas que proponen a sus alumnos mejora de manera significativa.

Algunos profesores se han interesado también en las posibilidades de Internet como instrumento para favorecer la comunicación más allá del aula. No es infrecuente que asignaturas o cursos de español dispongan de una página web diseñada por el propio profesor y que se utiliza para realizar todo tipo de anuncios y comunicaciones, depositar tareas y propuestas de actividades y, especialmente, para facilitar la interacción entre los miembros del grupo a través del correo electrónico e, incluso, de foros de debate en los que se afrontan cuestiones relativas a los temas que se suscitan en clase.

Otra posibilidad que cuenta también cada día con más entusiastas es la utilización de las llamadas <<herramientas de autor>> para desarrollar actividades didácticas interactivas y capaces de integrar distintos medios, como audio, imágenes y animación. Este tipo de actividades pueden guardarse para posteriores usos, modificarse para adaptarlas a las necesidades de otro grupo de alumnos e intercambiarse y compartirse con otros colegas a través de las páginas donde se ofrecen este tipo de recursos y que mencionábamos en un párrafo anterior.

Por otro lado, también son muchos los profesionales que continúan impartiendo su docencia totalmente ajenos a este mundo digital, tal y como venía haciéndose antes de la generalización del acceso a estas tecnologías, que ya es un hecho en los países desarrollados y que lleva camino de serlo también en aquellos que están en vías de desarrollo.

Tampoco es infrecuente encontrar en un mismo claustro de profesores representantes de estos dos extremos. Esta realidad es una manifestación de lo que se conoce como <<brecha digital>> y es algo que amenaza con separar a los docentes, al definir dos prácticas profesionales que poco a poco van divergiendo cada vez más.

La opinión de muchos especialistas en pedagogía, en teoría del aprendizaje, en didáctica de segundas lenguas es, sin embargo, unánime al reconocerles a los recursos tecnológicos un importante potencial para mejorar la práctica docente y atender con mayor eficacia y, sobre todo, con mayor riqueza de medios, las necesidades de los alumnos. Como apunta Gabriel Ferraté, el rector de la Universitat Oberta de Catalunya, la oferta educativa debe evolucionar al ritmo de los cambios socioculturales (Duart y Sangrà, 2000).

La misma diversidad se da entre los propios centros de enseñanza. Numerosas instituciones educativas, tanto en educación universitaria como en primaria y secundaria y, por supuesto, también en educación no reglada, sobre todo en los países más desarrollados, han apostado claramente por llevar a su práctica docente el potencial de las nuevas tecnologías, para lo que se han realizado considerables esfuerzos en formación, dotación de infraestructuras, investigación educativa, integración curricular, desarrollo de programas con nuevos diseños formativos, etc. Las propias autoridades de educación vienen apoyando estas iniciativas y desarrollando sus propios proyectos con el fin de colaborar en la consecución de este objetivo común. Las organizaciones supranacionales, como la Comisión Europea, por ejemplo, comparten estos fines y contribuyen con sus propios recursos y programas. Los criterios de evaluación de la calidad de la oferta educativa cada vez conceden mayor importancia a la integración eficaz de estos recursos.

Esta situación ha contribuido a crear una nueva industria en torno al desarrollo de productos basados en tecnología educativa. La capacidad de las instituciones para invertir en la puesta en marcha de aplicaciones didácticas, junto con la percepción de la existencia de un nuevo mercado por parte de los productores, ha estimulado la investigación y desarrollo de nuevos productos, incrementando de manera muy importante la capacidad de estos recursos para integrarse y facilitar los distintos aspectos en que se articula la actividad docente.

Cabe destacar, entre otros resultados de este proceso de desarrollo, los llamados <<Entornos virtuales de aprendizaje (EVA)>> o *Learning Management Systems* (LMS), aplicaciones que permiten gestionar la actividad docente en línea, dotando a alumnos y profesores de todos los elementos necesarios para intercambiar archivos, acceder a los materiales didácticos y de consulta, implantar un sistema de seguimiento y evaluación, así como facilitar las comunicaciones de todo tipo entre los miembros que constituyen el aula virtual, tanto con carácter síncrono como asíncrono, de manera que es perfectamente posible plantear actividades colaborativas y comunicativas en línea como parte del programa del curso.

Mención especial merecen también las posibilidades de los materiales didácticos multimedia accesibles a través de Internet, capaces de integrar grandes posibilidades de interactividad con todo tipo de recursos como vídeo, audio, animación, imágenes, texto, sistemas de retroalimentación, así como de combinar varios de estos recursos en una misma actividad. La creación de materiales didácticos se ha desarrollado de manera significativa mediante aplicaciones diversas como herramientas de autor, gestores de contenidos y programas específicos para la publicación de contenidos en línea. Gracias a todo ello ha sido posible desarrollar materiales para cubrir la totalidad

de los contenidos curriculares, aplicando los más exigentes planteamientos metodológicos.

Otros desarrollos que despiertan igualmente gran interés entre los especialistas en enseñanza de segundas lenguas son las aplicaciones que se han gestado en el ámbito de la tecnología lingüística, como los trabajos con corpus que facilitan la elaboración de materiales para la enseñanza de la lengua con fines específicos, el diseño de sistemas de pruebas adaptativas, conocidas en el mundo anglosajón como CAT (Computer Adaptive Tests), etc.

Entre otras virtudes, además de enriquecer en términos generales el elenco de recursos didácticos con los que se cuenta a la hora de afrontar el reto de la enseñanza, estos medios permiten flexibilizar considerablemente la oferta académica. Se facilitan las propuestas en las que el trabajo en el aula no representa el cien por cien de la actividad; se rompe con las imposiciones del tiempo y la distancia, al ser posible el trabajo colaborativo asíncrono; la oferta se adapta a las necesidades del individuo y se favorece el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje por parte del alumno. Surgen nuevos modelos de cursos al margen de los presenciales tradicionales, como los semipresenciales, que combinan el trabajo cara a cara, en grupo, en el aula, con el trabajo personal, dirigido por el tutor, flexible y adaptado a las necesidades del alumno, en línea. También se puede contemplar una formación lingüística a distancia, quizá por primera vez, con ciertas garantías.

Desde el punto de vista de las autoridades responsables, por otra parte, este esfuerzo por incorporar recursos tecnológicos a la actividad docente forma parte de una estrategia más amplia, que se engloba en el fomento de la llamada <<sociedad de la información>>. El acceso a la sociedad de la información se considera un factor crítico a la hora de valorar el potencial de desarrollo de los pueblos en el futuro inmediato. Constituye, por tanto, una prioridad para la mayor parte de los responsables políticos.

Como consecuencia de estos esfuerzos combinados, la oferta docente está en pleno proceso de transformación. El usuario puede elegir entre una creciente variedad de modelos que hacen de la incorporación de recursos tecnológicos su seña de identidad: formación a distancia, formación semipresencial, formación presencial con especial atención a las necesidades, intereses y dificultades específicas de cada individuo, gracias a la flexibilidad y al carácter modular de los contenidos digitales, etc.

Sin embargo, muchos centros de enseñanza de todo tipo, incluidos centros de enseñanza de ELE, aduciendo todo tipo de dificultades, a menudo apuntando a la oposición de los profesores como factor principal, otras veces argumentando razones de coste, se resisten a introducir cambios en la manera de afrontar su actividad. Esta resistencia contribuye a crear, también en el ámbito de la oferta de formación, esta brecha tecnológica.

Mientras tanto, el modelo de formación demandado por los alumnos, en consonancia con las posibilidades que cabe exigir, gracias a la tecnología, también está evolucionando. Hasta hace no mucho, el alumno de idiomas se conformaba con ser uno más en el grupo. La actuación del profesor se entendía como la impartición de un progra-

ma docente dirigido al grupo de asistentes al curso. A partir de modelos más orientados a atender las necesidades del alumno y, en sintonía con la creciente conciencia de su carácter de individuo con necesidades, dificultades, capacidades e intereses individuales, los propios alumnos demandan una atención personalizada y una formación hecha a la medida de sus necesidades. Además de formar parte de un grupo, el alumno espera, cada vez más, que se conozcan y se consideren estos factores individuales, que el profesor actúe también como un experto en el proceso de enseñanza-aprendizaje capaz de aconsejar y de orientar, de manera individual, a cada uno de los miembros del grupo sobre las intervenciones más adecuadas en cada caso.

La conciencia de lo individual y de lo específico de cada uno pone necesariamente el acento en los recursos de los que este profesor consultor deberá disponer para atender esa variedad de requisitos. La respuesta a esta necesidad de medios, al menos en parte, está en los materiales didácticos multimedia, motivadores, modulares, adaptables, variados, que pueden administrarse y gestionarse desde el aula o a distancia. Por muchas razones, algunas de las cuales hemos mencionado siquiera superficialmente, y desde un punto de vista teórico al menos, no cabe duda de que, debidamente integradas en el diseño de la acción formativa, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación tienen mucho que aportar. La dificultad surge a la hora de definir de qué manera, en cada caso concreto, se va a producir esa integración. Qué preparación previa va a ser necesaria, cómo va a incidir en la actividad del profesorado, cómo va a mejorar la oferta didáctica que se hace a los alumnos, qué materiales se van a utilizar, qué infraestructura se va a necesitar, etc. Trasladar estos planteamientos a la actividad de un centro está resultando, en algunos casos, más complejo de lo que cabía esperar.

Planteamiento del instituto cervantes

Partiendo del convencimiento de que se trata de uno de los frentes en los que existe un mayor margen para el progreso, el desarrollo y la innovación, la integración de las posibilidades que ofrecen las TIC en las diversas facetas que constituyen la actividad docente es, desde hace ya algún tiempo, una de las principales prioridades de la Dirección Académica del Instituto Cervantes.

El desembarco de la tecnología en casi cualquier faceta de la actividad humana es ya un hecho generalizado y no debe sorprender, por tanto, que la enseñanza en general, y la de idiomas en particular, se encuentre en pleno proceso de incorporación de recursos y aplicaciones destinadas a facilitar los procesos habituales, amén de posibilitar otros con los que hasta ahora no podíamos contar.

Los recursos basados en las nuevas tecnologías al servicio de la enseñanza están penetrando poco a poco en todo el ámbito de la educación. Basta contemplar la oferta docente que llega desde universidades, centros e instituciones educativas de todo tipo, para verificar que se trata de un proceso ampliamente extendido que, a decir de los propios responsables, obedece a objetivos concretos relacionados, casi siempre, con la búsqueda de la excelencia y de la mejor respuesta a las necesidades y expectativas de su alumnado. La impresión de que la tecnología educativa y, en particular, Internet se ha convertido en una herramienta imprescindible es unánimemente com-

partida; no obstante, la forma en la que estos recursos se integran en la actividad académica de una institución requiere un análisis muy profundo de los distintos factores en los que esta decisión va a incidir. Trasladar a la práctica cotidiana, en forma de programas y aplicaciones concretas, las posibilidades que se reconocen a estas tecnologías en un plano teórico es, a menudo, la principal dificultad con la que se enfrentan los responsables académicos.

En el caso del Instituto Cervantes, el proceso de acercamiento a las nuevas tecnologías comenzó a gestarse a mediados de la década de los noventa. Se trata de un programa ambicioso que contempla varias fases y persigue objetivos diversos. En términos generales puede decirse que, a cada una de las facetas que constituyen la actividad académica, entendida en sentido amplio, le corresponde el desarrollo de uno o varios proyectos propios que, habitualmente, implican el diseño y puesta en marcha de una aplicación informática.

Cada uno de los proyectos incide en un ámbito concreto de la actividad, sigue un calendario de diseño, desarrollo e implantación propio y persigue objetivos estratégicos definidos para dicho ámbito, pero, al mismo tiempo, forma parte de un proyecto global que integra a todos ellos y prevé los puntos de contacto e interrelación que deben producirse entre los distintos proyectos.

El proceso de toma de decisiones que conduce, en última instancia, al desarrollo de una nueva aplicación es complejo y requiere de la participación de numerosos especialistas de diferentes perfiles profesionales, aunque la coordinación general corresponde siempre a la Dirección Académica. Invariablemente, es necesario realizar un análisis previo que servirá para detectar las carencias y los aspectos susceptibles de mejora mediante el empleo de la tecnología, que, a su vez, servirán para definir los objetivos de cada aplicación concreta. Antes de plantear el desarrollo de aplicaciones nuevas, se realiza un estudio de mercado, tanto para analizar soluciones que otras instituciones hayan puesto en marcha, como para constatar la idoneidad de productos ya disponibles.

En la tabla que figura a continuación, pueden verse distintas aplicaciones que se están utilizando o están en fase de desarrollo en el ámbito de la actividad docente del Instituto Cervantes:

ÁREA DE ACTIVIDAD	PROYECTO	OBJETIVOS
Enseñanza de ELE	• Aulas Multimedia	Acceso de alumnos y profesores a Internet y a recursos didácticos y de consulta. Acceso al Aula Virtual de Español (AVE). Desarrollo de materiales didácticos específica mente orientados a atender las necesidades de aprendizaje de los alumnos del Instituto. Creación de un banco de recursos didácticos compartido, a través de Intracentros, entre las diversas sedes del Instituto.
	• Aula Virtual de Español (AVE) http://ave.cervantes.es	Complementar la enseñanza presencial del Instituto favoreciendo la atención personalizada, la adaptación del currículo a necesidades específi cas, la flexibilidad y la autonomía en el aprendizaje. Facilitar la renovación de la oferta académica incluyendo cursos semipresenciales y a distancia, cursos de <<mantenimiento>>, etc.
	• Rayuela http://cvc.cervantes.es/aula/rayuela	Herramienta de autor que permite al profesorado diseñar, producir y almacenar actividades didácticas multimedia sin necesidad de adquirir conocimientos informáticos avanzados.
	• Corpus para español con fines específicos (Proyecto en fase de estudio)	Desarrollo de corpus como fuente de léxico, combi naciones sintagmáticas, expresiones y modelos para el desarrollo de actividades para la enseñanza del español con fines específicos.
Formación del profesorado	• Formacen	Formación interna.
Ordenación académica	• Intracentros	Herramienta de gestión de la información y gestión documental del Área Académica. Desarrollo de proyectos conjuntos entre los equipos docentes de los centros. Espacio para compartir experiencias entre los equipos docentes.
Gestión y administración	• Matric • Pruebas adaptativas de nivel	Gestión de matrículas y estadísticas. Pruebas de clasificación en línea.
Español en Internet (Forma un área propia en la estructura del Instituto, independiente del Área Académica)	• Centro Virtual Cervantes http://cvc.cervantes.es	Presencia del español en Internet. Difusión cultural. Actividades didácticas de ELE para alumnos y profesores. Foro de encuentro profesional para profesores de ELE.

La utilización de estas aplicaciones está dirigida a facilitar el desempeño y los objetivos de los distintos personajes que comparten el protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

• El alumno, fundamentalmente a través del AVE, accederá a una oferta de cursos más variada y más rica, con una mayor capacidad para responder a sus necesidades e intereses personales, mediante la adaptación de contenidos y programas. Podrá elegir entre diferentes modalidades presenciales, semipresenciales y a distancia que, gracias a una gestión eficaz del tiempo y del espacio, harán esa oferta más flexible. La autonomía en el aprendizaje se verá potenciada a través del acceso permanente a contenidos multimedia motivadores y atractivos, seleccionados por el profesor según su perfil, así como a sistemas de comunicación que le acercan al profesor y a los otros miembros del grupo, aun cuando el contacto presencial se pueda hacer más esporádico.

• Para el profesor supone, por un lado, disponer de más y mejores recursos con los que atender de manera más eficaz e individualizada a sus alumnos, de herramientas de autor con los que desarrollar sus propias actividades en formato digital, con las ventajas que ello supone en términos de almacenamiento, clasificación, reedición, envío, etc. Por otra parte, garantiza un mejor acceso a la formación y a la información y estimula el intercambio de experiencias y conocimiento, al mismo tiempo que fomenta la sensación de pertenencia y de identidad al promover el desarrollo de trabajo compartido con equipos docentes de otros centros del Instituto.

• Para los responsables académicos, la puesta en marcha de estos programas significa disponer de recursos didácticos con los que enriquecer y flexibilizar la oferta de cursos, de recursos para la gestión docente y la formación interna y de medios eficaces para la gestión administrativa.

• Para la institución supone un paso decisivo en sus planes de innovación y de mejora de la calidad de su oferta didáctica, en tanto que este amplio proyecto persigue, en última instancia, la integración de las múltiples posibilidades que comporta el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación.

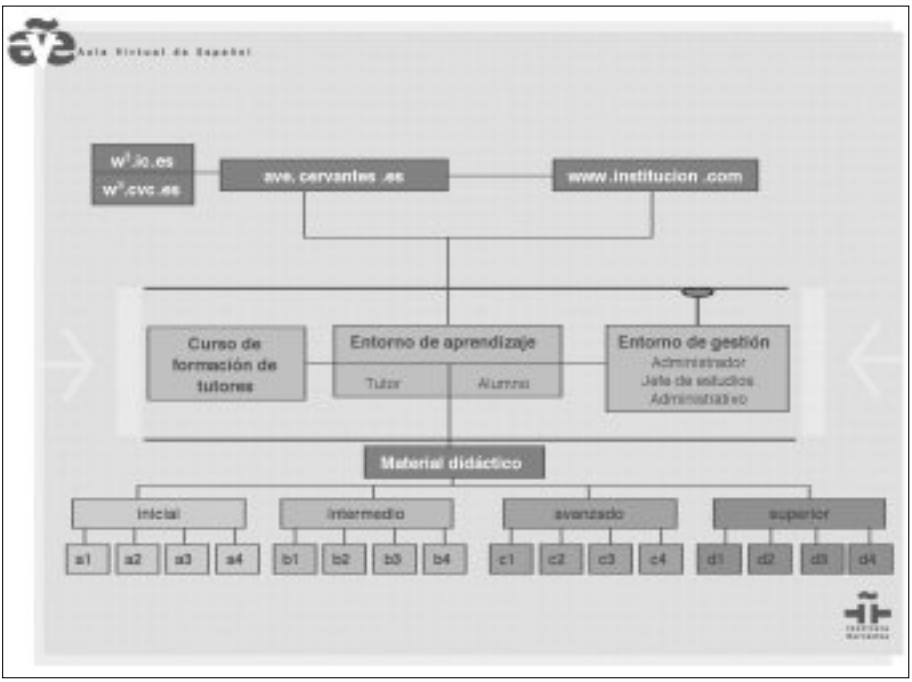
El aula virtual de español (AVE)

Por muchas razones, el AVE destaca entre el resto de aplicaciones que se han mencionado en la tabla anterior. En primer lugar, es la que tiene una repercusión más directa en la actividad propiamente docente. En segundo lugar es, con diferencia, la que ha implicado un mayor esfuerzo de desarrollo y, sobre todo, es la única que, junto con el CD Rayuela y al menos por el momento, está disponible para otros centros de enseñanza de ELE que puedan estar interesados en incorporarla a su práctica habitual.

El AVE es un recurso didáctico capaz de integrarse en una oferta docente presencial para mejorar y enriquecer el servicio que se ofrece a los alumnos y, al mismo tiempo,

es capaz de servir como eje en torno al cual articular otras modalidades como la enseñanza semipresencial o la enseñanza a distancia.

Consiste, fundamentalmente, en una aplicación que permite gestionar, en un entorno de aprendizaje, toda la actividad de los distintos perfiles de usuarios, alumnos, profesores y administradores u organizadores; y en un amplio elenco de materiales didácticos interactivos y multimedia organizados en cursos, acordes con el *Plan curricular* del Instituto Cervantes. Además, dispone de una serie de aplicaciones adicionales que completan el producto facilitando su uso e implantación en cualquier sistema de enseñanza de ELE.



El entorno virtual de aprendizaje (EVA) es la herramienta que proporciona a cada uno de los actores del proceso un escritorio de trabajo desde el que realizar todas las funciones necesarias en el desempeño habitual de la actividad.

La Sala de estudio, escenario de trabajo del alumno, es el espacio desde el que éste accede a los distintos elementos que componen el AVE. Dichos elementos están agrupados en cuatro áreas principales. En primer lugar, el bloque de herramientas de comunicación, que le permiten mantener un intercambio constante de comunicación con los miembros del grupo al que pertenece y con su profesor. El recurso a estas herramientas permite al profesor, además de mantener un contacto permanente, organizar y proponer a los alumnos actividades colaborativas, en las que la comunicación en la lengua meta es un requisito imprescindible. La comunicación en línea,

que adquiere verdadero protagonismo cuando se trata de cursos semipresenciales en los que el elemento presencial es esporádico, o en los cursos a distancia, constituye una de las aportaciones más importantes de estas tecnologías y marca una diferencia definitiva con otros soportes como el CD-ROM.



La comunicación en línea suele ser habitualmente asíncrona, y se produce normalmente a través de los <<foros>>, el <<tablón de anuncios>> y el <<calendario>>, quedando el correo electrónico para el intercambio personal. Cuando las actividades y el planteamiento del curso así lo requieren, la comunicación entre los miembros de esta aula virtual puede también ser síncrona, en ese caso, se utilizan el chat y la audioconferencia.

Las herramientas de comunicación disponen de un sistema de alertas, de modo que el usuario, al entrar en su escritorio de trabajo, conoce inmediatamente si tiene mensajes nuevos, si ha habido nuevas intervenciones en tal o cual foro, etc.
Desde la Sala de estudio el alumno accede igualmente a los materiales didácticos. Puede hacerlo de diversas maneras, por ejemplo, utilizando el índice en el que todos los epígrafes conducen directamente a la página correspondiente, o acudiendo al <<último acceso>>, que le llevará al punto donde se quedó la última vez que accedió a los materiales.

Los materiales están organizados en tres apartados. En primer lugar, la secuencia principal, que desarrolla el *Plan curricular* del Instituto Cervantes adaptándolo a los

postulados que se proponen en el *Marco común europeo de referencia*, y que constituyen una serie de cursos en los que el alumno va avanzando progresivamente en la adquisición del dominio de la lengua. Este material está dividido en cuatro niveles, correspondientes a los niveles A2, B1, B2 y C1 del *Marco.*

En segundo lugar, el AVE dispone de toda una serie de materiales didácticos complementarios agrupados en apartados, que incluyen propuestas para trabajar las distintas competencias y estrategias, abarcando desde sistematizaciones gramaticales, pasando por actividades para trabajar la fonética y la entonación de la lengua, actividades que atienden a los distintos estilos de aprendizaje o propuestas en las que los alumnos buscan en páginas seleccionadas de la Red los contenidos que necesitan para completar las tareas que se les piden. Este material complementario facilita la compatibilidad del AVE con cualquier otro material didáctico.

Por último, y con el fin de potenciar la autonomía de los docentes, el tutor dispone de un banco de recursos en el que proponer a sus alumnos actividades de procedencia diversa con las que completar, si así se estima oportuno, los materiales didácticos del AVE.

Otro de los bloques de contenidos accesibles desde el menú principal de la Sala de estudio es el sistema de seguimiento y evaluación. En este apartado, el alumno podrá comprobar los datos de su paso por los materiales mediante estadísticas de tiempos, accesos, etc. Podrá, igualmente, comprobar los resultados obtenidos en las pruebas de asimilación y progreso repartidas por los materiales didácticos y, por fin, podrá acceder a la evaluación personal de su tutor. La orientación del sistema de evaluación pretende ser formativa; indica al alumno dónde debe acudir para trabajar los aspectos en los que el resultado de las pruebas no ha sido satisfactorio.

Por último, desde su escenario de trabajo, el alumno puede acudir a un completo sistema de ayuda y a otras funcionalidades de índole menor.

El escenario de trabajo del tutor, por su parte, es similar al del alumno, pero incluye algunas posibilidades y funcionalidades más. Por ejemplo, en el caso de las herramientas de comunicación sus privilegios de usuario le permiten gestionar el sistema abriendo y cerrando foros de debate y consulta, creando y modificando mensajes automáticos o editando los contenidos del tablón de anuncios o del calendario. En el caso del sistema de seguimiento y evaluación, el profesor puede introducir comentarios y observaciones para cada alumno, o acceder a los resultados de manera individualizada o colectiva, a través de estadísticas de grupo.

El tutor dispone además de funcionalidades propias, como un horario de trabajo donde figuran todos sus grupos, fichas de grupo, fichas de alumno, un sistema de comunicación con el resto del equipo docente y con el administrador. Igualmente, dispone de acceso al banco de recursos del centro con privilegio de edición.

El entorno de aprendizaje dispone también de un escenario de trabajo para el administrador del sistema. Esto permite a cada centro de formación utilizar <<su>> AVE de forma totalmente autónoma, creando su estructura de grupos, con la posibilidad de

asignar tutores y horarios y demás características a cada grupo, matricular alumnos, etc. El sistema envía mediante correo electrónico mensajes automáticos personalizables con todos los datos relevantes, incluidas las claves de acceso, para alumnos y profesores, cada vez que se produce una nueva matrícula o una asignación de un profesor.

El AVE incorpora, además, una serie de aplicaciones <<satélite>> destinadas a completar el producto y a facilitar su puesta en marcha. Las principales son el portal http://ave.cervantes.es, que tiene un fin divulgativo e informativo, y el Curso de formación de tutores AVE, destinado a formar a profesores de ELE en el uso de un recurso complejo como este. Se trata de un curso interactivo, accesible en línea, que en aproximadamente 25-30 horas de formación orienta a los futuros tutores en el uso de los materiales didácticos, las herramientas de comunicación y las estrategias de dinamización y motivación necesarias para gestionar con éxito la actividad docente, incluso en el supuesto más difícil que es la modalidad exclusivamente a distancia. Este curso se ha desarrollado en colaboración con la Universitat Oberta de Catalunya, que ha aportado su experiencia en este tipo de formación.

Integración del aula virtual de español en la actividad docente del Instituto Cervantes

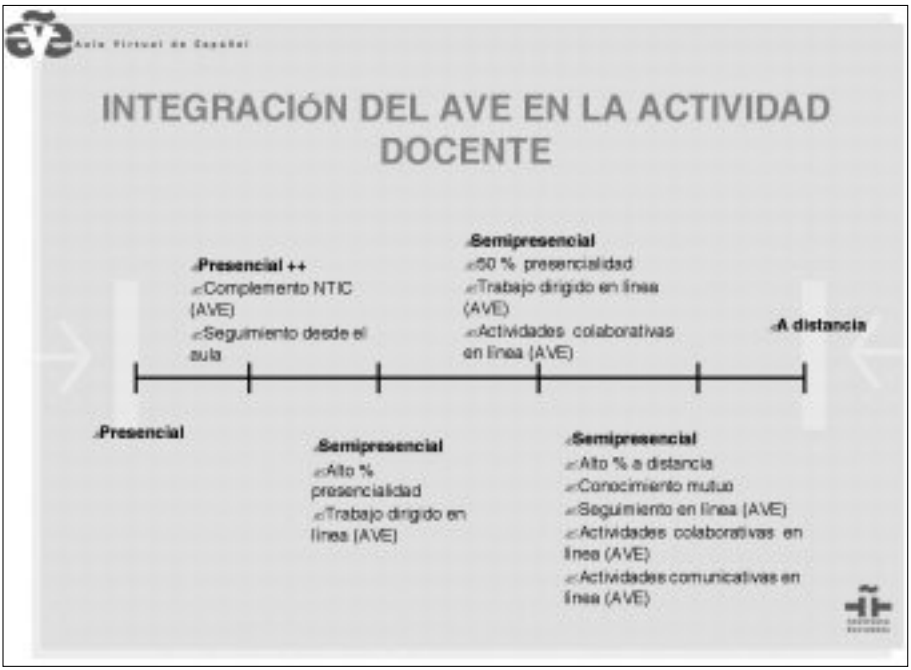
Idealmente, el papel de un recurso didáctico como el AVE se sitúa entre dos extremos que se deberían evitar, aun cuando estén plenamente justificados si las circunstancias así lo exigen. Estos extremos son los cursos basados exclusivamente en clases presenciales, por una parte, y los cursos que se imparten totalmente a distancia, por otra.

Entre estos dos extremos se sitúa toda una gama de posibilidades en las que se combina el protagonismo de los distintos elementos, principalmente, la actividad grupal en el aula y el trabajo personal en un entorno multimedia como el que proporciona el AVE, con el fin de alcanzar el equilibrio que represente una mejor respuesta a las necesidades de los alumnos. Las aportaciones que justifican la presencia de ambos elementos en el diseño del curso son evidentes. Las clases presenciales tradicionales proporcionan el escenario adecuado para practicar la adquisición de competencias comunicativas de la lengua, tanto lingüísticas, como sociolingüísticas y pragmáticas, pero el trabajo personal en el AVE complementa esta actividad, ya que favorece la reflexión y el análisis, al propio ritmo y estilo de aprender de cada uno.

Corresponderá, por tanto, a los responsables académicos determinar el protagonismo de ambos elementos en la fórmula que se defina con el objetivo de dar respuesta precisa a las necesidades y demandas de los alumnos, teniendo también en cuenta las circunstancias en las que se va a producir la acción docente.

A menudo, con este fin, es necesario plantear fórmulas semipresenciales en las que buena parte del currículo deberá trabajarse a distancia. Los recursos del AVE cobran mayor protagonismo, en este caso, permitiendo la organización de actividades colaborativas y comunicativas en línea que suplan la carencia de encuentros presenciales. En otras ocasiones, la actividad seguirá basada principalmente en clases presenciales, complementadas con el trabajo en línea que el profesor podrá ajustar a las

necesidades, intereses y dificultades de cada alumno, realizando, gracias a la flexibilidad que proporciona el AVE, una verdadera atención a la diversidad.



El aula virtual de español en el contexto de la oferta de español con fines específicos.

Puede decirse que el concepto de español para fines específicos, como el de inglés para fines específicos (ESP) por su parte, resulta de la consideración de que la lengua presenta rasgos diferenciales de suficiente entidad, según el sector de actividad que se considere. Así por ejemplo, se hablará de español de los negocios o español para profesionales del turismo y, si el interés por la adquisición del idioma es de carácter instrumental, es decir, si se aprende con el fin de poder desenvolverse en un ámbito profesional concreto, tiene sentido hacerlo siguiendo un programa diseñado teniendo en cuenta las particularidades del lenguaje propio de ese ámbito.

Esta visión es particularmente ajustada en el caso de la enseñanza de inglés como segunda lengua (ESL), de ahí el auge del ESP. La enorme expansión a escala mundial de la ciencia, la tecnología y la economía, junto con el efecto de la globalización y el hecho de que el inglés se haya convertido en la lengua vehicular, justifica la necesidad de que los miles de profesionales que se dedican a este tipo de actividades, en las que es necesario mantener algún tipo de comunicación con colegas con los que no se comparte una misma lengua materna, necesiten indefectiblemente adquirir conocimientos suficientes de inglés, pero de un inglés específico, adaptado y consen-

suado como lengua de comunicación profesional en un sector de actividad dado. Así el árbol del ESL se divide en inglés general (GE) y ESP, éste a su vez se divide en numerosas ramas que van definiendo las necesidades vinculadas a los sectores más importantes por el número de profesionales implicados y por el grado de internacionalización de la actividad, así tenemos EST (*English for Science and Technology*), EBE (*English for Business and Economics*), ESS (*English for Social Sciences*), etc. El primero a su vez se divide en EAP (*English for Academic Purposes*), *English for Medical Studies*, y así las ramificaciones se extienden tanto como sea necesario (Hutchinson y Waters, 1987).

Para ilustrar hasta qué punto se puede llegar a desarrollar un inglés vinculado a una actividad determinada, puede servir de ejemplo el hecho de que en los centros de formación de los oficiales de la marina mercante en el Reino Unido, los futuros marinos estudian el inglés náutico internacional como una asignatura más.

Es obvio, sin embargo, que ésta no es en modo alguno la situación del español y que no representa, por tanto, un modelo válido. Dejando a un lado consideraciones como que, en realidad, el inglés de los negocios comparte con el inglés de la ciencia, por ejemplo, mucho más de lo que le separa, y que no sólo debe tenerse en cuenta qué se estudia, sino más bien quién lo estudia, está claro que la situación del inglés para fines específicos no puede trasladarse directamente al caso del español, puesto que es el inglés, y no el español, la lengua de comunicación internacional de la ciencia, la tecnología, el comercio y los negocios.

Efectivamente, si revisamos el panorama de los materiales didácticos que producen las editoriales, o los cursos que imparten los centros de ELE en todo el mundo, podemos constatar que la presencia de cursos de español de los negocios, por ejemplo, es minoritaria. Ello no significa necesariamente, sin embargo, que la idea de atender a los fines específicos, propios de cada alumno, no deba tenerse en cuenta. Muy al contrario, la demanda de nuestros estudiantes apunta cada vez más claramente en esa dirección.

A pesar de que las necesidades de una enseñanza de español con fines específicos no son comparables con las que se dan en el caso del inglés, es indudable que existe una demanda de español vinculada a ciertos sectores de actividad profesional, sobre todo, en el ámbito de los negocios y del turismo. Sin embargo, las necesidades específicas de los alumnos no se satisfacen únicamente con una oferta de cursos que contemple un español general más una serie de cursos vinculados a distintas actividades profesionales. Las expectativas de los alumnos van más allá y pretenden que se atiendan sus aspiraciones y necesidades individuales.

Hasta hace no mucho, los alumnos de idiomas que se inscribían en un curso presencial se conformaban con formar parte de un grupo, con acudir a clase, participar en las actividades propuestas por el profesor y, en definitiva, con ser <<uno más>>. Sin embargo, la situación está cambiando. Además de estar integrados en el grupo, los alumnos adquieren conciencia de su individualidad, exigen que se les tenga en cuenta también en tanto que individuos, que se conozcan sus intereses, sus necesidades, sus dificultades, las razones por las que intentan adquirir el dominio de una segunda lengua, y que todo ello obtenga el tratamiento adecuado.

Estas necesidades, por otra parte, no hacen referencia únicamente al contenido de los programas, sino que se extienden a todos los ámbitos relacionados con la actividad docente. Desde el horario de clases, pasando por los estilos y estrategias de aprendizaje, las dificultades específicas que surgen en el proceso, los intereses personales e, incluso, el ocio en el aprendizaje o la voluntad de relacionarse adquieren carta de naturaleza. Factores como la satisfacción personal, la motivación, la continuidad, a menudo tienen que ver con la atención que se da a estos aspectos, sobre todo cuando nuestros alumnos asisten a clase más por factores relacionados con los intereses personales que por necesidades profesionales.

Cada vez más conscientes de que son los verdaderos responsables de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, los alumnos exigen también un nuevo papel a su profesor, al que se le pide que ejerza como un consultor experto al que se acude en busca de consejo y solución para todos los problemas y necesidades que surgen como parte del proceso. Habitualmente, el profesor está capacitado para desempeñar esa labor, pero necesita medios para hacerlo, recursos a su disposición con los que, una vez realizado el diagnóstico de la situación, <<recetar>> las soluciones más eficaces.

Para poder atender esta demanda de atención personalizada, de respuesta a dificultades, intereses y necesidades específicas, es imprescindible poder flexibilizar la oferta de enseñanza con el fin de hacerla más adaptable a la variedad de circunstancias y expectativas del público. La formación presencial tradicional resulta rígida para las demandas de los alumnos de hoy, especialmente en los llamados países del primer mundo, donde a la vez que disminuye el tiempo disponible, crece el hábito de recurrir a la tecnología para realizar las tareas o resolver los problemas de la vida cotidiana.

El uso de medios técnicos, de ordenadores, de comunicaciones telemáticas, de material multimedia para el aprendizaje autónomo también comienza a formar parte de las expectativas y de la demanda de los alumnos, conscientes de que se trata de recursos que aportan ventajas significativas al proceso de adquisición de un segundo idioma, aunque el elemento nuclear de la actividad pueda seguir siendo la clase presencial. Esta exigencia, que es creciente y que va extendiéndose a buena parte de la enseñanza, se percibe con más fuerza en ciertos sectores, como la formación continua en la gran empresa, o en determinados países que, por su nivel de desarrollo y también por su situación geográfica, han desarrollado este hábito con mayor rapidez.

La respuesta a buena parte de estas necesidades de flexibilización, de adaptación a las circunstancias individuales, se encuentra en la tecnología educativa y, de forma especial, en recursos como el AVE, que integran un módulo de gestión de la actividad capaz de articular actividades colaborativas y comunicativas, el entorno virtual de aprendizaje, un amplísimo elenco de materiales didácticos multimedia que pueden utilizarse como complemento de otros recursos o como material curricular, junto con la posibilidad de integrar, a través del banco de recursos, materiales y actividades de cualquier otra procedencia.

Estos recursos que llegan a las aulas y a las salas de profesores de la mano de la tecnología no siempre han tenido una acogida muy favorable por parte de los propios docentes. Esto puede deberse, en parte, a la mala política de comunicación con la que

se pretendió introducir la revolución tecnológica y telemática en el mundo de la enseñanza. Se trataba poco menos que de la extinción de la enseñanza tradicional y la de los propios profesores, que se convertían de un día para otro, por obra y gracia de la tecnología, en restos de un pasado obsoleto.

Esta exagerada visión se ha estrellado frontalmente con la realidad. Después del enfrentamiento, el proceso de paz sugiere una imagen en la que los profesores y la actividad en las aulas siguen desempeñando un papel protagonista, pero en la que los recursos que aporta la tecnología educativa se integran armoniosa y eficazmente para simplificar y mejorar los procesos y para ofrecer respuestas a problemas antiguos que, hasta ahora, tenían muy difícil solución. Esta integración se produce, desde luego, en la formación presencial tradicional, pero surge además un nuevo modelo, la formación semipresencial (*blended learning*) que se postula como una solución práctica para muchas de las necesidades que plantea la formación, sobre todo de adultos. Por primera vez, también, se puede plantear una formación a distancia en idiomas que merezca alguna credibilidad, aunque debería recomendarse únicamente para aquellos casos en los que el acceso a la actividad presencial está descartado.

La aportación de la tecnología en nuestro campo, como por otro lado en casi cualquier otro, es mucha y muy variada, y todavía en su mayor parte inexplorada, pero un aspecto destacable es la posibilidad de romper la rigidez del horario y lugar preestablecidos, que dejan poco margen para el trabajo personal, la adaptación de contenidos, ritmos y estilos de aprendizaje, y la atención a las necesidades específicas de cada alumno.

Bibliografía

Adell, J. (1997). *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*. En EDUTEC 7 http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html.

Arrarte, G. y Sánchez de Villapadierna, J.I. (2001). Internet y la enseñanza del español. Cuadernos de didáctica de E/LE. Ediciones Arco/Libros, Madrid. http://www.arcomuralla.com/Arco/Shop/Detail.asp?IdProducts=446.

Chapelle, C. A. (2001). *Computer Applications in Second Language Acquisition*. Cambridge Applied Linguistic series. Cambridge University Press. Cambridge.

Cruz Piñol, M. (2002). *Enseñar español en la era Internet*. Ed. Octadedro. Barcelona. http://www.octaedro.com/prod_show.asp?art_no=10041.

Duart, J. M., Sangrá, A. (compiladores). (2000). *Aprender en la virtualidad*. Ed. Gedisa. Barcelona.

Fernández Pinto, J. (2002). ¡E/LE con Internet! Ed. Edinumen. http://www.edinumen.es/

González Boticario, J. y Gaudioso Vázquez, E. (2001). *Aprender y formar en Internet*. Ed. Paraninfo. Madrid.

Higueras, M. (1998). *La Malla Multimedia (World Wide Web) como recurso para la enseñanza de ELE*. Fundación Antonio de Nebrija. Madrid.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes. A learning-centred approach*. Ed. Cambridge University Press (New directions in language teaching). Cambridge.

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

Juan Lázaro, O. (2001). La Red como material didáctico en la clase de E/LE. Madrid. Ed. EDELSA. http://www.edelsa.es/.

Levy, M. (1997). Computer-Assisted Language Learning. Context and Conceptual-i zation. Oxford University Press. Oxford.

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (2002). Consejo de Europa. Versión española: Instituto Cervantes y Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Ed. Secretaría General Técnica del MECD y Grupo ANAYA S.A. http://cvc.cervantes.es/obref/marco/.

Monográfico Nuevas Tecnologías, *Quaderns Digitals* n. 28 http://www.quadernsdigitals.net/apli/qd.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaNumeroRevistaIU.visualiza&numeroRevista_id=21.

Osuna, M. M., Meskill, C. (1998). "*Using the World Wide Web to Integrate Spanish Language and Culture: a Pilot Study"*. Language Learning and Technology, Vol. 1, No. 2, pp. 71-92.

Picó, E. (1997). "Usos de Internet en el aula de E/LE". Carabela, 42, septiembre, 1997, pp. 107-121.

Propuesta SAMIAL: Evaluación de páginas web de interés educativo. http://dewey.uab.es.

Rojas Gordillo, C. (2001). Internet como recurso didáctico para la clase de E/LE. Consejería de Educación y Ciencia, Embajada de España en Brasil, Brasilia. http://www.sgci.mec.es/br/.

Ruipérez, G. (1997). "*La enseñanza de lenguas asistida por ordenador (ELAO)*", Carabela, 42, septiembre 1997, pp. 5-25.

Salmon, G. (2000). E-Moderating. *The Key to Teaching and Learning Online*. Ed. Kogan Page. Londres.

Uso de Internet en el aula. Ed. EDELSA http://www.edelsa.es/ *Colección de cuadernos temáticos: Correo electrónico, Charl@s, La Red como material didáctico en la clase de E/LE,* etc.