



B Universitat de Barcelona

FACULTAT DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT
MÀSTER DE RECERCA EN DIDÀCTICA DE LA LLENGUA I LA
LITERATURA

CURSO 2011-12

***Opiniones de tres estudiantes italianos de
ELE sobre el enfoque por tareas orientado
a la acción con la implementación de
herramientas web 2.0***

Héctor Rubén Ríos Santana

Trabajo de fin de máster
Tutor: Dr. Joan-Tomàs Pujolà
Septiembre de 2012

Agradecimientos

A Laura por su incondicional apoyo y por compartir el camino.

*A mi tutor, Joan-Tomàs Pujolà, por sus críticas constructivas,
consejos e inestimable ayuda profesional.*

*A los alumnos que se han prestado a formar parte de la
investigación, porque sin ellos este trabajo no habría sido posible.*

A la comunidad de profesores de ELE presente en Twitter

GRACIAS.

Índice

1. Introducción	p.7
2. Marco teórico	p.8
2.1. El enfoque por tareas orientado a la acción llevado al aula	p.8
2.2. Currículos centrados en el alumno y orientados a la acción	p.9
2.3. Web 2.0	p.10
2.4. Competencia Comunicativa Digital	p.12
3. Objetivos de la investigación	p.15
4. Metodología	p.16
4.1. Muestra, programa y trabajo desarrollado dentro y fuera del aula	p.16
4.1.1. Participantes	p.16
4.1.2. Programa de trabajo dentro del aula	p.17
4.1.3. La implementación con herramientas web 2.0	p.18
4.2. Instrumentos de recogida de datos	p.28
4.3. Metodología de análisis	p.30
5. Estudio de los datos	p.32
5.1. La metacognición. El alumno y su capacidad de autoobservación	p.32
5.1.1. Experiencias previas en el aprendizaje	p.32
5.1.2. El aprendizaje de idiomas, en general, y la capacidad de observación del propio aprendizaje, en particular	p.33
5.1.3. El trabajo en equipo y la capacidad de colaboración y cooperación	p.35
5.1.4. Aprender a aprender	p.37
5.1.5. Destrezas lingüísticas	p.37
5.2. La metodología de trabajo	p.38
5.2.1. El enfoque por tareas orientado a la acción	p.38
5.2.2. La figura del profesor-guía	p.40
5.3. WEB 2.0 y Competencia Comunicativa Digital	p.43
5.3.1. Primeras impresiones	p.44
5.3.2. Opiniones de los estudiantes acerca de las herramientas web 2.0	p.44
5.4. retroalimentación positiva y negativa por parte de los alumnos	p.47
5.4.1. Retroalimentación positiva	p.48
5.4.2. Retroalimentación negativa	p.49
6. Conclusiones	p.51

Bibliografía

- Anexo i. Programa desarrollado en clase
- Anexo ii. Tareas con herramientas web 2.0
- Anexo iii. Preguntas abiertas
- Anexo iv. Texto escrito de los participantes
- Anexo v. Transcripción de la entrevista

RESUM

La present investigació té com a objectiu analitzar la percepció de tres estudiants italians referent a l'enfocament per tasques orientat a l'acció amb la implementació d'eines web 2.0. En concret, l'estudi es centra en tres àrees: la metacognició i la capacitat d'autoobservació dels aprenents; l'enfocament per tasques orientat a l'acció portada a terme a l'aula, i l'ús d'eines 2.0 per al desenvolupament de la competència comunicativa digital.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar la percepción de tres estudiantes italianos acerca del enfoque por tareas orientado a la acción con la implementación de herramientas web 2.0. En concreto, el estudio se centra en tres áreas: la metacognición y la capacidad de autoobservación de los aprendientes; el enfoque por tareas orientado a la acción llevado al aula; y el uso de herramientas 2.0 para el desarrollo de la competencia comunicativa digital.

ABSTRACT

This research aims to analyze the perception of three Italian students about the task-based learning approach implemented by Web 2.0 tools. Specifically, the study focuses on three areas: metacognition and the ability to self-observation of learners, the task-based learning approach taken to the classroom and the use of 2.0 tools for the development of digital communicative competence.

1. Introducción.

Desde hace años se habla de la importancia de un enfoque por tareas orientado a la acción que desarrolle la autonomía de los estudiantes¹ y el concepto de *Life Long Learning* o aprendizaje para toda la vida. Se hipotiza que trabajando dentro y fuera del aula con un enfoque por tareas orientado a la acción e implementándolo con el uso de herramientas web 2.0 (Twitter, Edmodo, Blog, RSS, Woices, Email) se pueden activar competencias comunicativas digitales asociadas a estrategias de aprendizaje y, por ende, desarrollar el concepto de aprendientes autónomos. ¿Qué opinión tienen los alumnos al respecto? El presente estudio pretende analizar la visión que tienen tres estudiantes sobre dicho enfoque y el uso de algunas herramientas web 2.0.

La cooperación y el trabajo en equipo tienen un peso importante en los procesos de formación. Es por ello que las herramientas web 2.0 facilitan y aumentan la sensación de pertenencia a grupos y, en consecuencia, la capacidad comunicativa en la era digital.

Llevar contemporáneamente al aula el enfoque por tareas y herramientas web 2.0 puede dar una visión más concreta de los procesos que observan los alumnos. De esta forma podremos fomentar aquellos aspectos que los alumnos perciben como enriquecedores de su aprendizaje; modificar aquellos que no cumplen con su función; y eliminar los que dificultan el aprendizaje.

Los aprendientes de lenguas y su aprendizaje son los motores de este campo de la investigación en ELE/L2. Hay que tener muy en cuenta las opiniones y observaciones que los alumnos hacen del trabajo llevado a cabo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de LE/L2.

¹ Durante la redacción de la memoria he utilizado de manera indistinta términos como alumno, estudiante y aprendiente. Con ello quiero decir que el significado último que adquieren en la presente memoria es el de personas que recorren el camino del aprendizaje. En nuestro caso el aprendizaje de idiomas.

2. Marco teórico

2.1. *El enfoque por tareas orientado a la acción llevado al aula*

El enfoque por tareas ha sido objeto de muchos estudios y ha sido abordado por numerosos estudiosos, de hecho existen múltiples definiciones e interpretaciones de *tarea*. En concreto, el enfoque por tareas nace a finales de los 80 como evolución del enfoque comunicativo (Long, M. Crookes, G. 1992; Breen, M. 1987; Candlin, C. 1990; Nunan, D. 1989) y surge como propuesta de un programa² de aprendizaje de lenguas basado en actividades de uso de la lengua, las tareas. El objetivo de estas es fomentar el propio aprendizaje de los discentes mediante el uso real de la lengua en el aula, incluyendo procesos auténticos de comunicación.

La Enseñanza de Lenguas Basada en Tareas, ELBT, tiene en el uso de las tareas su unidad fundamental de planificación e instrucción en la enseñanza de idiomas. Para nosotros, una tarea comunicativa, siguiendo pautas dadas por autores como Breen (1987), Nunan (1989) y Long (1992), es una unidad de trabajo en el aula que:

- implica a todos los aprendientes en la comprensión, producción e interacción en la lengua extranjera;
- durante la cual la atención de los aprendientes está concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma, esto es, en qué se expresa más que en las formas lingüísticas utilizadas para expresarlo;
- tiene una estructura con:
 - un principio, un fin y un procedimiento de trabajo claro;
 - un objetivo concreto;
 - un contenido concreto;
 - un resultado concreto pero, a su vez, abierto y flexible;
- cuyo desarrollo y consecución pueden ser evaluados por el profesor y los aprendientes;
- tiene, dentro de lo posible, elementos de similitud con acciones que se realizan en la vida cotidiana.

² Programa analítico, en donde el alumno, en lugar de ir de la lengua a las actividades, deberá ir de las actividades a la lengua. Wilkins, D. (1976). Este tipo de programas se elaboran a partir de las teorías sobre la naturaleza de la lengua, de adquisición, estrategias de aprendizaje, etc.

Las tareas son el conjunto de actividades que realizamos dentro del aula con referencia al mundo exterior y con un interés intrínseco y holístico del discente que promueven y enriquecen el aprendizaje de la lengua. Un proceso activo que considera al alumno en todos sus componentes humanos y en el que la tarea requiere del alumno la participación activa y respetuosa con los demás.

Las actividades que realizamos en el aula para conseguir la realización de la tarea final son los pasos que los alumnos tienen que recorrer para alcanzar la habilidad propuesta. Pongamos un ejemplo: si los alumnos están interesados en el mundo publicitario, una tarea pertinente y cercana a la experiencia vital de los discentes sería hacer una publicidad de una escuela de español. Así los alumnos iniciarían un proceso de búsqueda, interacción y comunicación en toda regla utilizando la LM³. Si los alumnos ven como objetivo final la realización del anuncio teniendo como instrumento principal el uso del español, estos irán avanzando hacia la consecución de la tarea indagando en la lengua, en la manera de interactuar, intercambiar opiniones, respetando la opinión de los demás, participando activamente con su conocimiento sobre el mundo que los rodea, etc. De este modo, los alumnos se adentrarán en un proceso que les permitirá introducirse en la lengua sin ser conscientes de ello en algunos casos, y consciente en otros. Este debería ser el objetivo último de la/s tarea/s: ir creando conciencia de hablante en la LM. Activar un mecanismo dentro del ser que les permita actuar en la LM.

2.2. Currículo centrado en el alumno y orientado a la acción

El enfoque por tareas orientado a la acción está centrado en el alumno, pretendiendo estimular el interés de todo aprendiente por el aprendizaje. Para conseguir este objetivo, se pone énfasis en aquellos temas o argumentos que tienen un valor especial para los alumnos o que realmente son significativos para ellos, dándoles así, la oportunidad de seleccionar textos y tareas relacionados con los fines y objetivos del programa. De esta forma, y como bien argumenta Á. Santa Cecilia (1995), este tipo de currículo manifiesta una gran preocupación por una enseñanza centrada en el alumno, por desarrollar la autonomía del aprendiente, por las diferentes posibilidades de dinámicas en la clase, por el análisis de las propias necesidades de los discentes, así como por la visión y el papel que tienen tanto discente como docente. Ante dicha visión educativa el alumno, al ir desarrollando su

³ Con este término nos referimos a la lengua que constituye el objeto de aprendizaje, sea en contexto formal de aprendizaje o en uno natural. El término engloba los conceptos de lengua extranjera (LE) y de lengua segunda (L2).

propia capacidad comunicativa mediante la realización de tareas significativas representativas del propio mundo y accesibles, va percibiendo satisfacción, contribuyendo así a la confianza en sí mismo (W. Littlewood, 2003).

De acuerdo con Arnold (2000), de los currículos centrados en el alumno se derivan una serie de consecuencias que afectan directamente el papel que tienen tanto docente como discente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, siendo tanto profesores como alumnos partes fundamentales en la toma de decisiones sobre objetivos, contenidos y metodología. De este modo, nos encontramos ante términos como el análisis de necesidades⁴, autonomía, estrategias de aprendizaje, competencia (comunicativa) digital en ele⁵, entornos y redes personales de aprendizaje⁶, etc.

No menos importante son los factores personales que intervienen en el aprendizaje, destacando tanto la variable afectiva⁷ (actitud, motivación de un alumno, la edad, la personalidad, el sexo, la nacionalidad, la cultura, la experiencia de aprendizaje, el estilo de aprendizaje) como la cognitiva (aptitud, estilo de aprendizaje).

2.3. Web 2.0

Llevamos ya casi 10 años (desde el 2004, Tim O'Reilly) en la etapa tecnológica denominada *web 2.0* o *web social-colaborativa*. La web social se caracteriza por tener un carácter colaborativo y participativo. Los agentes principales dejan de ser meros receptores de información para pasar a crear contenido, colaborando y compartiendo con el resto de usuarios de la red. El cambio, asentado ya desde hace algunos años, se encuentra en el paso de consumidores a prosumidores (consumidor + productor).

El MCER resalta la instrumentalidad de la lengua. Los hablantes como agentes sociales usan la lengua en tareas diarias dentro de un entorno social específico, cooperando y negociando con el resto de la comunidad. Es claro que la web 2.0 es un fenómeno basado en la capacidad de interacción de los usuarios que, gracias a las herramientas 2.0 (blogs, wikis, podcast, redes sociales, repositorios, marcadores sociales, etc.), posibilita la

⁴ Actividad del desarrollo del currículo mediante la cual se relaciona la definición de objetivos con la selección de contenidos de un programa. J. Munby (1978) y R. Richterich (1983).

⁵ En wikipedia.org: capacidad de una persona para comunicarse de manera eficaz y adecuada en un medio digital. Y por tanto, se relaciona con saber cuándo hablar, cuándo no, de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, de qué forma; es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados en entornos digitales.

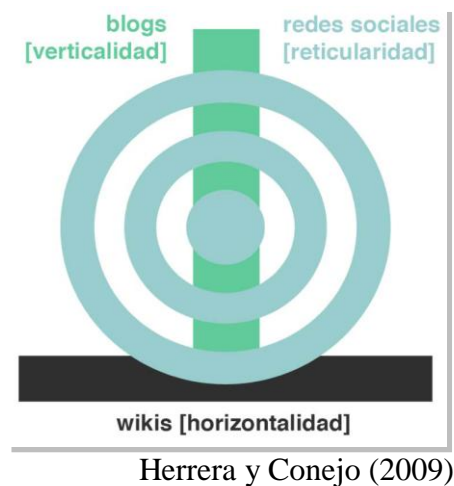
⁶ La manera en que conectamos con las personas para aprender, compartiendo aprendizajes y experiencias.

⁷ Para mayor información sobre la variable afectiva, Oxford, 1989; Oxford y Nyikos, 1989; Rost y Ross, 1991; Gardner y MacIntyre, 1992.

distribución y difusión de la información, justificando así el uso de tareas 2.0 para el implemento del aprendizaje de una LE.

Tomamos la clasificación de las herramientas web 2.0 que proponen Herrera y Conejo (2009) para explicar el modo en que cada una de ellas hace circular la información.

- Herramientas verticales. La información circula desde arriba hacia abajo, pero es frenada por la participación de la comunidad gracias a los comentarios. En el presente estudio el blog⁸ de clase y la tarea con voces entrarían dentro de esta clasificación.
- Herramientas horizontales. La responsabilidad recae sobre la comunidad de usuarios. El uso de vídeos de YouTube, dentro del presente estudio, representa esta tipología.
- Herramientas reticulares. Desde el perfil individual se llega a la red de seguidores o personas afines a gustos e intereses. Gestión de la información, compartir con la comunidad y la escritura cuasi sincrónica forman parte de esta tipología. Twitter (red de microblogging) y Edmodo (plataforma educativa) son herramientas que pertenecen a esta categoría y que se han utilizado en el presente estudio.



Estas herramientas, para que tengan un efecto positivo en los procesos de aprendizaje y así es como se ha planteado en este estudio, tienen que dar la posibilidad de generar contenido, de compartirlo con otros usuarios de la web, además de participar en la gran conversación digital.

⁸ No incluimos aquí una descripción del uso que se hizo con esta herramienta y las sucesivas ya que creemos oportuno hacerlo en los apartados dedicados a la metodología.

2.4. Competencia Digital.

La Competencia digital (CD) está formada por todas aquellas competencias y destrezas que necesita la persona para su aprendizaje y desarrollo en la Sociedad de la Información. Se basa en el uso de las TIC para la obtención, evaluación, mantenimiento, producción, creación, divulgación, intercambio, así como el desarrollo y participación de entornos personales de aprendizaje (PLE) y redes personales de aprendizaje (PLN).

Aunando las características de la competencia comunicativa y la competencia digital podemos decir, como afirman Pujolà (2011) y Torres (2011), que la competencia comunicativa digital (CCD) es la capacidad que tiene una persona para comunicarse de manera eficaz y adecuada en un entorno digital: cuándo hablar, cuándo no, de qué hablar, con quién, dónde, a quién dices qué y en qué ámbito. Es decir, saber los lenguajes propios de este entorno, sus características y técnicas, pero también saber comportarse socialmente en ellos.

El desarrollo de la competencia digital de estudiantes de ELE está orientado al desarrollo de la autonomía de los propios estudiantes. Para ello, para poder fomentar y enriquecer la autonomía, las estrategias de aprendizaje de los alumnos, las competencias digitales y hacerles ver la importancia de un aprendizaje reflexivo, responsable y coherente con sus propias necesidades, todos los participantes y artífices del proceso de enseñanza aprendizaje deberían contribuir, en mayor o menor medida, facilitando la independencia y el propio camino de cada alumno.

Cada alumno tiene que ser consciente de la importancia que tiene asumirse la responsabilidad de su proceso de aprendizaje. La cooperación, reflexión y autoobservación, compartición y participación de los logros y fracasos con el resto de los actores del proceso de enseñanza aprendizaje son algunos de los elementos que favorecen la autonomía y fomentan el uso de estrategias de aprendizaje. La reflexión inicial, intermedia y final son esenciales para promover, asentar y consolidar la autonomía y las estrategias en los diferentes estadios en donde se encuentren.

Los profesores de ELE , siguiendo las investigaciones de Pujolà (2011), están direccionados a convertirse en profesionales de la comunicación, desarrollando en los aprendientes la competencia lingüística, comunicativa y comunicativa digital, adentrándose en un tipo de comunicación en red en la que destacan la multimodalidad; la conexión y el hipertexto; así como la colaboración y compartir contenido.

Cada vez más los docentes de LE/L2 se acercan a estos constructos con el objetivo de desarrollar la CCD de los aprendientes, convirtiéndolos en prosumidores en LE/L2.

A través de varias herramientas web se pueden gestionar fuentes de información que se seleccionan y evalúan; Twitter, en concreto, se ha convertido en una herramienta relevante para acceder a la información (gracias a las personas que forman la lista de seguidores y que se va configurando); lectores de noticias (Google Reader) ayudan a organizar el flujo de información que circula por la red; además de otras herramientas web que facilitan la gestión del propio entorno y red personal de aprendizaje.

La Competencia Digital en el mundo ELE/L2 tiene como objetivo introducir el uso de herramientas web 2.0 que den un plus al proceso de aprendizaje de los aprendientes. De esta manera los docentes pueden crear un entorno flexible y abierto para que los aprendientes vayan ampliando las posibilidades de comunicación que ofrece la red.

Como competencias digitales, dentro del ámbito ELE, se hace referencia al desarrollo de las siguientes dimensiones:

- a. Dimensión Instrumental o con qué se trabaja. Se refiere al conocimiento que se ha de desarrollar sobre las herramientas y el uso de estas en entornos digitales. A su vez, los estudiantes tienen que ser conscientes de la multimodalidad (texto, audio, vídeo, imágenes) e hipertextualidad como características del lenguaje digital.
- b. Dimensión sociopragmática o qué se hace, qué se trabaja. El alumno tiene que desarrollar la capacidad de aprender a hacer, a comunicar, a intercambiar experiencias. En este sentido, la producción proactiva del estudiante les estimula a leer, escuchar, escribir, producir, comentar, resumir, ampliar y remezclar contenido. El alumno tiene que ser crítico con la información a la que accede y con sus respectivas fuentes. De tal manera que vaya mejorando su capacidad de búsqueda, evaluación, verificación y selección de información. A su vez, la dimensión sociopragmática pretende que el alumno vaya gestionando la información que recibe y maneja mediante el uso de categorización y etiquetaje.
- c. Dimensión Cívica o dónde se desarrolla el aprendizaje. Hay que concienciar al alumno sobre la importancia que tiene aprender y saber estar en entornos digitales. La identidad digital del usuario debe ser clara y abierta y mostrar quién soy realmente, qué hago en la red y qué es lo que quiero. De esta

manera el alumno gestiona y se responsabiliza de su propia identidad (que no difiere de la realidad *offline*) y de la información que gestiona mediante acciones como citar las fuentes y respetar los derechos de autor.

- d. Dimensión del aprender a aprender o para qué utilizamos entornos digitales para el aprendizaje. Aprender a aprender significa potenciar estrategias sociafectivas a través de compartir nuestro aprendizaje y de la información a la que se accede. Así, el estudiante refuerza actitudes positivas en favor de sus propios intereses y el de la comunidad; estrategias metacognitivas que consiente al alumno conectar y ampliar redes, así como la planificación y actualización del aprendizaje por iniciativa propia. El alumno se cuestiona qué es lo que sabe y adónde quiere llegar. De esta manera se estimula la capacidad de anticipar las dificultades y poner reparo a ello con la revisión y la autocorrección. Con el aumento de las redes de aprendizaje el alumno descubre cómo pedir y dar ayuda o consejos se convierte en una de las máximas para el desarrollo del aprendizaje y de la propia identidad. Por último, esta dimensión desarrolla estrategias cognitivas a través de acciones como dar y pedir aclaraciones sobre dudas, conceptos o informaciones, poner ejemplos prácticos para facilitar la comprensión, traducir a varios idiomas, destacar aspectos importantes, etc.

Resumiendo lo dicho anteriormente, estimular a los aprendientes para que pasen de ser consumidores de información a *prosumidores*: buscar, obtener, procesar, evaluar, reditar y divulgar conocimiento generado.

3. Objetivos de la investigación

El objetivo de la presente investigación consiste en ver y analizar qué piensan los alumnos sobre un enfoque por tareas orientado a la acción implementadas con el uso de herramientas web 2.0. A través de un trabajo en clase orientado a la acción mediante la programación de tareas comunicativas y con el soporte de algunas herramientas web 2.0, los alumnos reflexionan sobre el curso y lo que les ha aportado en su aprendizaje.

A partir del marco teórico se han creado tres áreas que constituyen los temas del estudio. En primer lugar, la capacidad de autoobservación y reflexión de los estudiantes sobre los procesos. En este grupo se analizará la reflexión por parte de los estudiantes acerca de experiencias previas en el aprendizaje de lenguas; el trabajo realizado en relación con las destrezas lingüísticas; la percepción del propio aprendizaje; así como el trabajo en equipo y la colaboración entre iguales.

En segundo lugar, la metodología de trabajo y la figura del profesor. Cómo los estudiantes han percibido las tareas llevadas a cabo en el aula, la implementación con las herramientas web 2.0 y la gestión por parte del profesor.

Por último, reflexiones sobre el uso de herramientas web 2.0 y percepción de la competencia comunicativa digital. ¿Cuáles fueron sus primeras reacciones al saber que se iba a trabajar con herramientas web?, ¿cómo han vivido el pasar de las semanas?, ¿cuáles han sido sus reflexiones finales?

En resumen, este estudio tiene como objetivo analizar los aspectos que los alumnos consideran que favorecen y enriquecen su aprendizaje de manera que podamos fomentarlos, modificar aquellos que no cumplen con su función y eliminar los que dificultan el aprendizaje.

4. Metodología

Estamos ante un estudio cualitativo exploratorio que pretende analizar las reflexiones de tres aprendientes de ELE ante un enfoque por tareas orientado a la acción implementado con el uso de herramientas web 2.0 a favor del desarrollo de la CCD.

Como investigación cualitativa destaca el carácter emergente e iterativo que ha tenido todo el proceso de investigación. Durante varios años llevamos utilizando preguntas abiertas al finalizar el curso con el objetivo de saber qué piensan los alumnos y cómo han visto el trabajo realizado dentro y fuera del aula.

El estudio se ha llevado a cabo mediante el uso de un **cuestionario** con preguntas abiertas y una **entrevista** semiestructurada de grupo que ha sido grabada en audio.

4.1. *Muestra, programa y trabajo desarrollado dentro y fuera del aula.*

La presente investigación se centra en un grupo clase de seis aprendientes italianos que afrontan un nivel B1 de los cuales sólo 3 forman parte del estudio. En concreto, estos estudiantes se encuentran en el primer año de la *Scuola di Studi Superiore per Mediatori Linguistici, VERBUM*⁹, Cagliari.

La escuela de estudios superiores tiene como objetivo la formación de intérpretes y traductores. Los estudios tienen una duración de tres años académicos, distinguiéndose dos salidas profesionales bien definidas: Diplomatura en Interpretación y Traducción; y Diplomatura en Ciencias de la Mediación Lingüística.

La asignatura en la que se ha basado el presente estudio lleva por nombre *Lingua e Culture I* (español) y su objetivo, en cuanto a niveles del MCER, es alcanzar el B1 el primer año, el nivel B2 el segundo año y el C1 el tercer año.

4.1.1. *Participantes*

La muestra de la presente investigación está formada por tres estudiantes del grupo clase más el profesor-investigador. A continuación una breve presentación de cada estudiante de la muestra y del profesor investigador, así como una breve aclaración de los motivos que han llevado a excluir de la muestra al resto de los aprendientes del grupo clase.

⁹ Para más información <http://www.ssmca.it/>

Participante 01 (*Par. 01*). Es un estudiante italiano de 24 años (L1= italiano y sardo campidanés¹⁰; LE=inglés, español, francés). Vive en Cerdeña (Italia) y ha viajado en bastantes ocasiones por Europa debido a que forma parte de una orquesta de música. Es participativo, colaborativo, exigente y perfeccionista.

Participante 02 (*Par. 02*). Es un estudiante italiano de 22 años (L1=italiano y sardo campidanés; L2=inglés; LE=español). Actualmente vive en Cerdeña. Estudió el último año de Secundaria en Los Estados Unidos. Es un estudiante muy participativo y colaborativo.

Participante 03 (*Par.03*). Es una estudiantes italiana de 28 años (L1= italiano y sardo campidanés; LE= inglés, español, francés). Vive en Cerdeña. Es muy participativa y colaborativa.

Profesor Investigador (*Inv.*). Es un profesor español de ELE de 32 años (L1=español; L2=italiano; LE=inglés). Es profesor de español como LE/L2 desde 2004. Vive y trabaja en Cerdeña desde entonces.

Participante 04. Es un trabajador-estudiante de 34 años (L1= italiano y sardo campidanés; LE=inglés y español). No forma parte de la muestra ya que por causas laborales no ha asistido frecuentemente a clase. No obstante su asistencia a clase haya sido reducida ha participado en la plataforma Edmodo y en Twitter.

Participante 05. Es una estudiante italiana de 26 años (L1= italiano y sardo campidanés; LE= inglés y español). No forma parte de la muestra ya que al final del año académico dejó de asistir a clase.

Participante 06. Es un estudiante italiano de 25 años (L1= italiano y sardo campidanés; LE= inglés y español). No forma parte de la muestra ya que su participación dentro y fuera del aula fue inexistente.

Los tres estudiantes que constituyen la muestra están muy motivados y demuestran un gran interés por la lengua y cultura española.

4.1.2. Programa de trabajo dentro del aula.

Durante el año académico en el que se ha llevado a cabo la investigación (2011-2012) el grupo clase realizó diferentes tareas siguiendo el programa del manual *EN CLASE 2* (ver anexo i) de la editorial Difusión (nivel B1 del MCER).

EN CLASE 2 es un curso de español basado en el enfoque por tareas orientado a la acción. En este volumen se trabaja un nivel B1 del MCER y aparecen catorce unidades que proporcionan

¹⁰ Variante del idioma sardo que se habla en la zona sureste de Cerdeña.

un acercamiento eficaz a los contenidos léxicos, elementos para la reflexión gramatical, tareas significativas y actividades para descubrir la realidad cultural española.

En el presente estudio, debido al límite de horas lectivas para el año académico -80 horas- se decidió trabajar únicamente nueve tareas comunicativas. En concreto, el programa de trabajo se ha distribuido en una carga lectiva de 4 horas semanales (dos clases semanales de dos horas cada una) por un total de 20 semanas.

Las tareas¹¹ que se han desarrollado a lo largo del curso comprenden los siguientes apartados:

- *Comprender*; documentos auténticos con los que se introduce el léxico de la unidad y se desarrollan las destrezas receptivas.
- *Explorar y reflexionar*; actividades que permiten al profesor explicar gramática provocando una comprensión activa en los alumnos.
- *Practicar y comunicar*; práctica lingüística lúdica y siempre significativa con el objetivo de desarrollar la fluidez y la eficacia comunicativas.
- *Cultura*; actividades relacionadas con la vida cotidiana y cultural en España y en Latinoamérica. Selección de textos de diferentes tipos (artículos, fragmentos literarios, reportajes, etc.) y explotaciones pensadas para que el estudiante amplíe sus conocimientos sobre temas culturales relacionados con los contenidos de las unidades.
- *Cuaderno de ejercicios*; Actividades de práctica formal para realizar individualmente, en clase o como deberes.

Para llevar a cabo este estudio era necesario el uso de un manual que defendiera un enfoque por tareas orientado a la acción. *ENCLASE 2* cumple con dicha necesidad ya que manifiesta la importancia que tiene el alumno como ser aprendiente y activo al interno de un enfoque por tareas orientado a la acción.

4.1.3. La implementación con herramientas web 2.0

Durante el desarrollo del programa se incluyeron tareas con herramientas web 2.0 (anexo ii) con el objetivo de desarrollar en los aprendientes la autonomía y la competencia comunicativa digital en ELE. Estas herramientas y actividades, además de crear una mejora en la competencia comunicativa, pretenden desarrollar competencias y destrezas

¹¹ Contar anécdotas I y II; Establecer normas de comportamiento; Imaginar cómo seremos dentro de unos años; Redactar un manifiesto a favor de grupos desfavorecidos socialmente; Decidir quien puede participar a un programa de televisión; Simular una discusión; Transmitir mensajes, órdenes, peticiones y consejos; Organizar un debate entre esotéricos y científicos.

digitales (instrumental, sociopragmática, cívica y aprender a aprender) necesarias para el aprendizaje en la sociedad de la información (buscar, obtener, procesar, evaluar y comunicar).

Algunas herramientas se introdujeron desde el principio para crear un entorno para el aprendizaje uniforme dentro del grupo clase. Otras herramientas se utilizaron a medida que se iba avanzando en el curso y en función a las necesidades de los alumnos y a las tareas a desarrollar o desarrolladas. A continuación se explica el uso que se hizo de cada herramienta: Edmodo, Twitter y el Blog de clase.

A. EDMODO

Desde el principio del curso se introdujo la plataforma Edmodo¹² para crear un espacio virtual cerrado de comunicación entre profesores y alumnos. En concreto, se utilizó esta herramienta para compartir y crear interacción entre los miembros mediante mensajes, archivos, enlaces, recursos, carpetas, etc. Es decir, un aula virtual destinada a la clase a la que acceder en cualquier momento y desde cualquier parte. Un punto de referencia para los estudiantes.

Aquí aparecen dos capturas de pantallas con dos ejemplos sobre el uso de Edmodo. En una de ellas se muestra el tipo de interacción creado (Imagen 1), mientras que en la otra se observan las carpetas repositorias de recursos para el aprendizaje (Imagen 2).

Imagen 1. Captura de pantalla 1



¹² www.Edmodo.com

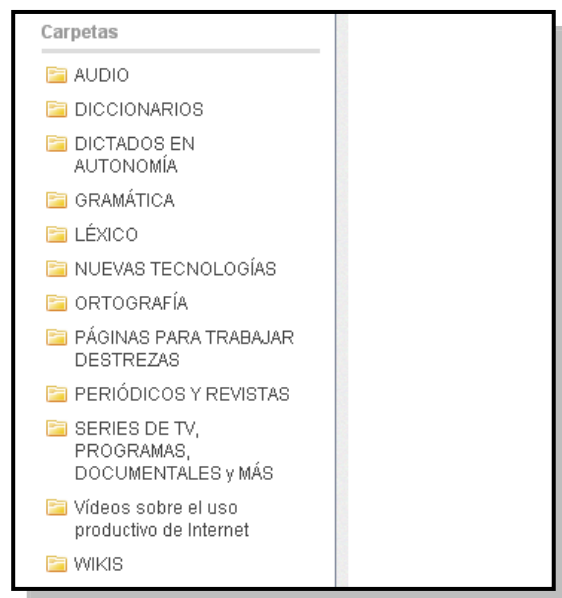


Imagen 2. Captura pantalla 2

B. TWITTER

Otra de las herramientas que se introdujeron desde el principio fue Twitter. La decisión definitiva surgió después de unas semanas de trabajo, aunque era algo que se planteaba desde hacía mucho tiempo. En concreto, a raíz del entorno y de la red personal de aprendizaje del propio docente y gracias al uso de Twitter y el hashtag #twitterele¹³, un grupo de profesores de ELE creó un *gdoc*¹⁴ colaborativo en el que cada uno de los colaboradores compartía sus experiencias, ideas y propuestas acerca del uso de Twitter en el aula de ELE. Es así como, gracias a la participación e intercambio de ideas entre varios profesionales, surgió la introducción de Twitter en el trabajo del grupo clase.

Con el uso de Twitter en el aula de ELE se pretende que los estudiantes utilicen esta herramienta como instrumento de introducción para ir creando y configurando su *PLE* y *PLN* en español. Una fuente de textos de entrada que permita a los estudiantes el acceso a información relevante para ellos y que sea fuente de crecimiento lingüístico y personal.

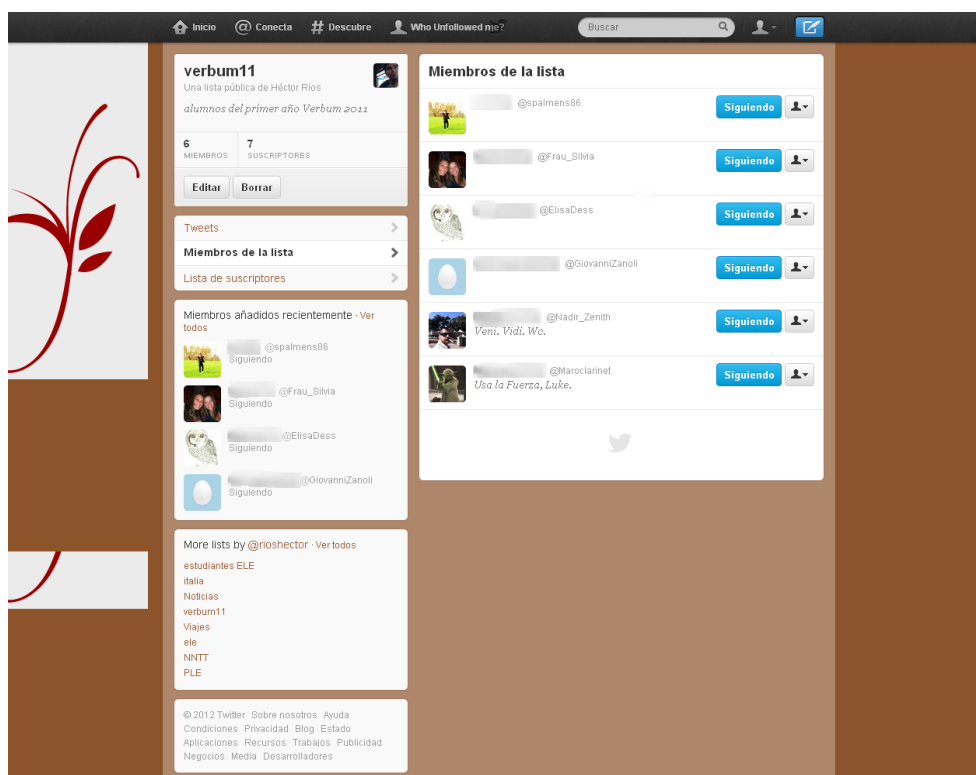
Desde un primer momento se intentó que utilizaran Twitter para seguir temas, acontecimientos y personas de modo que se familiarizaran con la herramienta. En el presente estudio el uso de Twitter se divide claramente en dos partes. Por un lado, se utilizó Twitter para fomentar e implementar el trabajo realizado en el aula mediante cuatro tareas afines y no a las del aula (anexo ii). Por otro lado, para que los alumnos pudieran

¹³ Profesores de ELE en Twitter que participaron a la creación del Gdoc: @cometa23, @lauravtavares, @Pep0rz, @mar_mejias, @mararu, @amartinbosque, @pocalise, @GQSunlimited, @eromanme, @danrodriguesola, @mundaysa y @SPCONV.

¹⁴ Google docs (Google Drive). Herramienta de escritura colaborativa en Red.

valorar dicha herramienta en beneficio de su aprendizaje continuo e informal.

El grupo clase¹⁵ en Twitter lo componen @Maroclarinet (Par. 01), @GiovanniZanoli (Par. 03), @Frau_Silvia (Par. 03), el resto de miembros del grupo clase que no han participado al estudio, @Nadir_Zenith (Par. 04) @ElisaDess (Par. 05) @spalmens86 (Par. 06) y el profesor investigador @rioshector (Inv.).



Twitter list Verbum11

Es claro que en el aprendizaje de lenguas la participación juega un papel fundamental y Twitter intenta crear mayor participación en las interacciones fuera del aula. Las cuatro tareas que se propusieron al grupo clase fueron las siguientes:

1. Tarea 01. Valorar, compartir, argumentar y buscar artículos para intentar llegar a un acuerdo sobre un tema determinado. En concreto, a raíz de un artículo¹⁶ acerca del paro en España, los estudiantes tenían que buscar artículos sobre el paro en Italia para comparar ambas realidades. A raíz de ahí, y aprovechando el uso del blog¹⁷, escribir un texto multimodal donde exponer sus conclusiones.

La tarea se relaciona con la tarea número 7 del manual *EN CLASE 2*. En dicha tarea los estudiantes tenían que valorar situaciones y hechos, utilizando léxico específico

¹⁵ La lista se puede ver en: <https://twitter.com/#!/rioshector/verbum11>

¹⁶ Se utilizó una noticia difundida por Europapress: <http://www.europapress.es/economia/noticia-paro-supera-527-millones-personas-20120127090344.html>

¹⁷ Sobre el blog del grupo clase ver el apartado C (página 24)

de carácter social y político.



The screenshot shows a vertical list of seven tweets. Each tweet includes a profile picture, the user's name and handle, the date, the text of the tweet, and an 'Abrir' (Open) link. The tweets are as follows:

- Silvia Frau** (@Frau_Silvia) - 10 de feb: @ElisaDess esto es más actualizado.. y los datos son terroríficos..tenemos que empezar a llorar goo.gl/Ny5GH #verbum11
- Silvia Frau** (@Frau_Silvia) - 10 de feb: #YoTengoTwitterPara descubrir si es un modo menos doloroso por aprender el español antes que estudiar siempre del libro de texto :)#verbum11
- Silvia Frau** (@Frau_Silvia) - 10 de feb: @ElisaDess cariña, no sé si tu has bien leído la fecha del artículo... es del 2010!!!! :D
- Maroclarinet** (@Maroclarinet) - 4 de feb: @Frau_Silvia @Nadir_Zenith @GiovanniZanoli @ElisaDess @spalmens86 Ciao rifiuti.Passate su paroeneuropa.blogspot.com che è fresco di creazione!
- Elisa Dessi** (@ElisaDessi) - 1 de feb: bit.ly/AsHCV6 huelga convocada para rechazar el plan de recortes impulsado por el gobierno de S Berlusconi #paroenitalia #verbum11
- Elisa Dessi** (@ElisaDessi) - 1 de feb: @Frau_Silvia No creo...lees este artículo! buscarempleo.es/noticias/el-pa... #verbum11
- Silvia Frau** (@Frau_Silvia) - 30 de ene: terroríficos!!!!!!!!!!!!!!No sé exactamente (con los gráficos) como es la situación en Italia pero creo que es aún mucho peor! #verbum11

Tarea en Twitter sobre el paro en Europa

2. Tarea 02. Buscar fuentes de información para tuitear con el hashtag #yonuncaloharia. Los estudiantes tienen que tuitear con el hashtag #yonuncaloharia qué no harían nunca, incluyendo el enlace a la fuente. A raíz del trabajo realizado y de la información obtenida redactar un artículo que recoja los aspectos más importantes y relevantes para los estudiantes.

La tarea se relaciona con la tarea número 9 del manual *EN CLASE 2* en la que los alumnos trabajaron competencias comunicativas para opinar sobre acciones y conductas.



The screenshot shows a single tweet from **Giovanni Zanoli** (@GiovanniZanoli) dated 1 de mar. The tweet includes a video thumbnail and the text: youtube.com/watch?v=IYc7kH... yo nunca lo haría porque sufro de vértigo pero me gustaría mucho poderlo hacer #yonuncaloharia



Tarea en Twitter #yonuncaloharia

3. Tarea 03. Grabar un audio geolocalizado para crear audioguías de su ciudad/pueblo natal utilizando la aplicación Woices¹⁸. Una vez grabada y geolocalizada, compartir en Twitter el enlace bajo el hashtag #soyde. A raíz del trabajo realizado y de la información obtenida redactar un artículo que recoja los aspectos más importantes y relevantes para ellos.

Esta tarea no tiene ninguna relación directa con el trabajo del aula. Gracias al grupo de colaboración de profesores de ELE en Twitter y al arriba comentado gdoc sobre el uso de Twitter en la clase de ELE, se planteó la posibilidad de realizar esta tarea 2.0 con los estudiantes. A continuación una captura de pantalla de la interacción producida en Twitter.



Tarea en Twitter #Soyde

4. Tarea 04. La última tarea focalizada que realizamos en Twitter consistía en hacer recomendaciones de cualquier tipo (lugares, comida, bares, música, deporte, equipos deportivos, arte, cine, etc.) utilizando el hashtag #recomendaciones. Los alumnos introducen tuits con la recomendación y el enlace al aspecto recomendado.

¹⁸ Para saber más: www.woices.com

Al finalizar la tarea, resumir en el blog de la clase las mejores recomendaciones.

Al igual que en la tarea anterior no existe relación directa entre el trabajo realizado en el aula y la presente tarea. Esta tarea 2.0 se realizó ya que en aquel momento el hashtag #recomendaciones era Trending Topic¹⁹ (TT). De esta manera se trató de introducir el concepto TT y la posibilidad de prosumir sobre recomendaciones.



Tarea en Twitter #Recomendaciones

Las cuatro tareas 2.0 descritas más arriba fomentan la búsqueda de noticias en Internet, la colaboración, el trabajo en equipo, la interacción en entornos virtuales, el intercambio cultural y social, además de potenciar la dimensión instrumental, sociopragmática, cívica y de aprendizaje.

C. BLOG

El blog es una herramienta para el desarrollo de entornos personales de aprendizaje (o *PLE*, de *Personal Learning Enviroment*) y redes personales de aprendizaje (o *PNE* de *Personal Network Enviroment*) ya que permite compartir nuevo conocimiento o conocimiento generado a partir del trabajo de búsqueda, filtraje, selección, evaluación crítica y remezcla de la información.

Los alumnos, a raíz del trabajo realizado en Twitter, decidieron abrir por decisión propia un blog²⁰ para producir proactivamente y transformarse poco a poco en prosumidores de la información. Una de las dificultades con las que se enfrentaron al utilizar Twitter fue la limitación de 140 caracteres. Para solventar el obstáculo inicial de Twitter abrieron el blog de la clase.

¹⁹ Argumento del momento más tuiteado en Twitter.

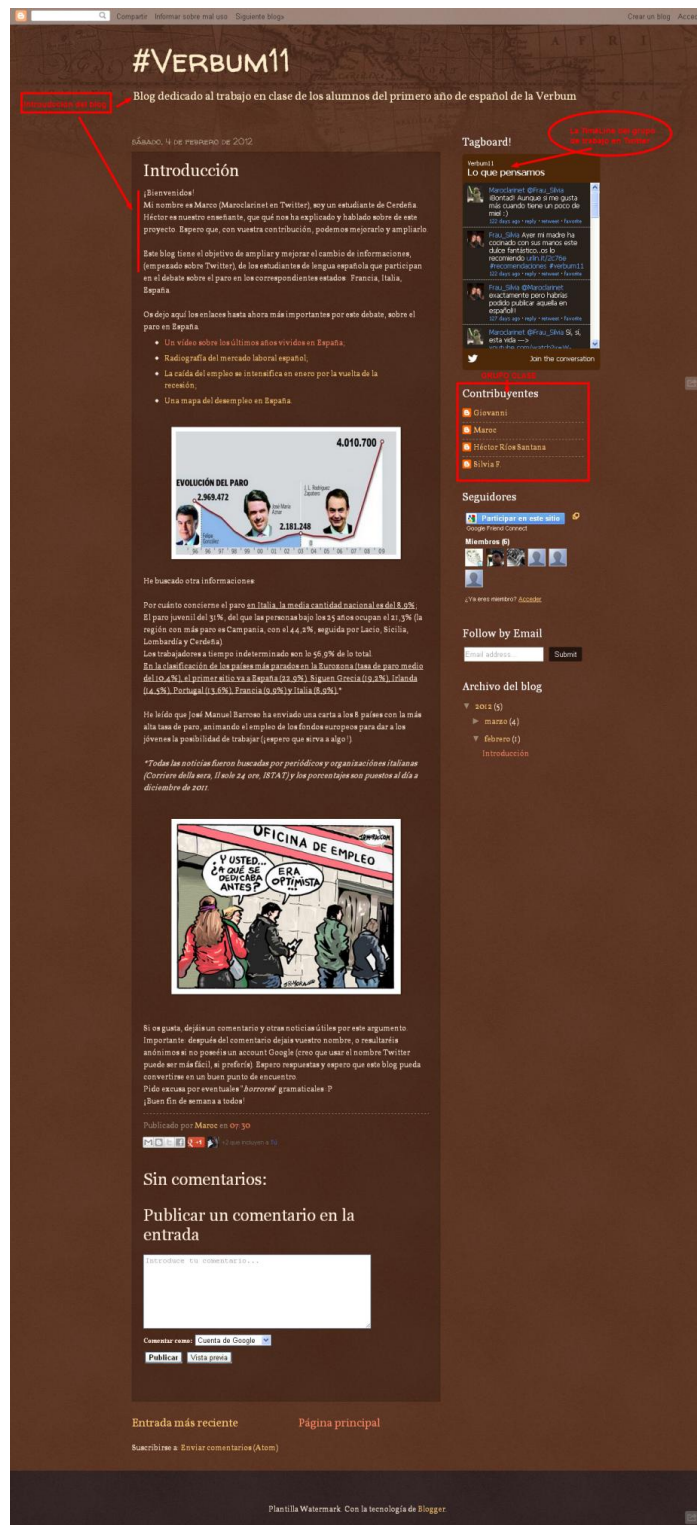
²⁰ Para ver el Blog del grupo clase #VERBUM11: <http://paroeneuropa.blogspot.it/>



Blog de clase #Verbum11

Esta aportación por parte de los estudiantes generó una mayor involucración en el trabajo en equipo. Es cierto que estaba previsto proponer la apertura de un blog para focalizar el trabajo realizado y dar salida a la nueva información generada, de ahí que la anticipación por parte de los estudiantes fuera acogida como un éxito.

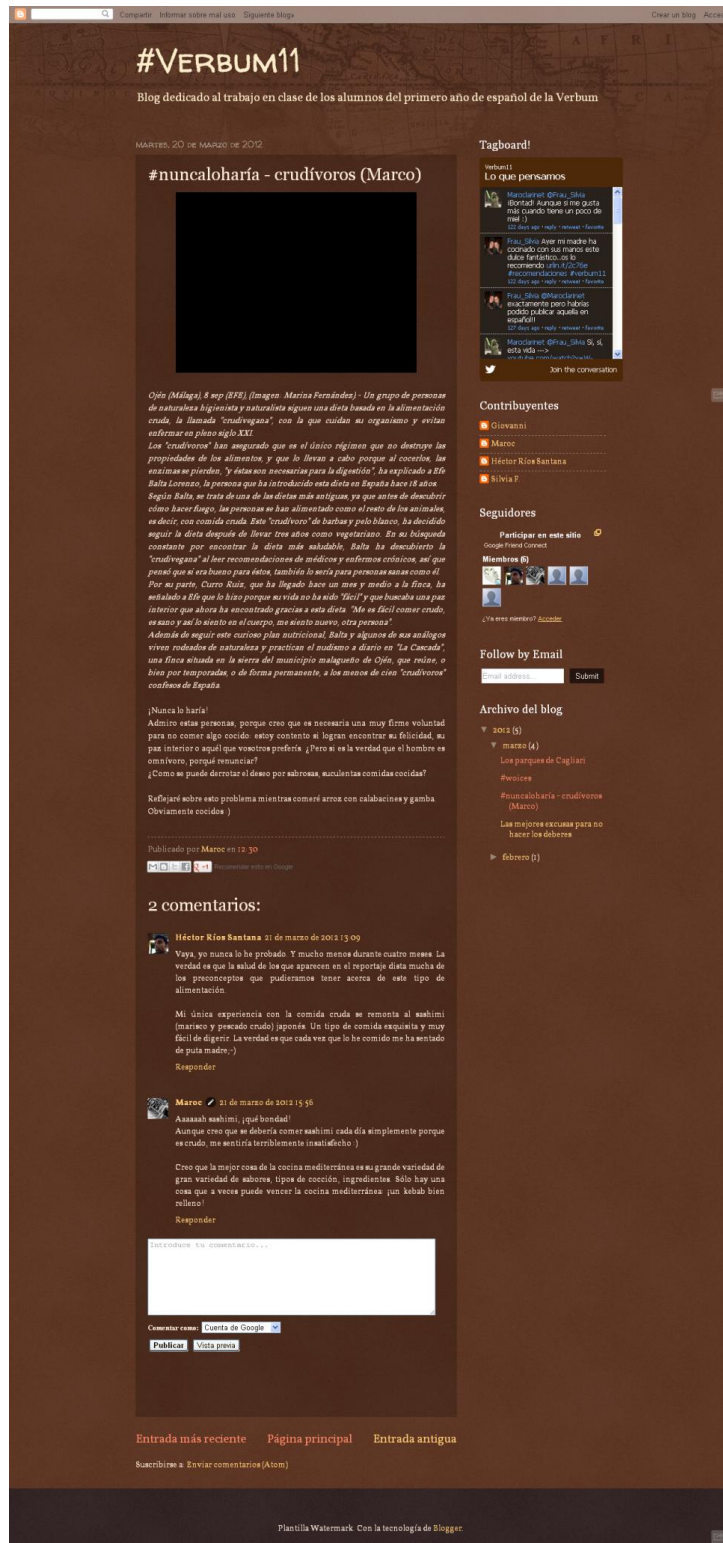
Incluimos dos capturas de pantalla que ejemplifican el trabajo llevado a cabo en el blog. Con el blog se termina la implementación realizada dentro y fuera del aula.



Entrada sobre la tarea en Twitter acerca del paro en España e Italia

Los alumnos resumen la primera tarea realizada a través de Twitter²¹. La entrada del blog incluye los datos más importantes que utilizaron para acceder a la información - enlaces a vídeos y artículos- así como las conclusiones finales.

²¹ Ver página 21 del presente estudio.



Entrada sobre la tarea en Twitter #Yonuncaloharía

En la segunda captura de pantalla el participante 01 utilizó el blog para hablarnos de una de las situaciones en el que él #Yonuncaloharía. En concreto, la entrada incluye un vídeo de *YouTube* sobre un grupo de personas de naturaleza higienista y naturalista que sigue una dieta a base de alimentos curdos (crudívegana). A partir del vídeo, el estudiante reflexiona y justifica el porqué del #Yonuncaloharía.

4.2. Instrumentos de recogida de datos.

Como instrumentos para la recogida de datos se han utilizado unas preguntas abiertas (anexo iii) y una entrevista semiestructurada.

Las preguntas abiertas tenían la finalidad de ver qué pensaban sobre el trabajo realizado dentro y fuera del aula (siguiendo un enfoque por tareas y orientado a la acción) y, a su vez, del uso que hicimos de algunas herramientas web 2.0 (Twitter, Edmodo, Woices, Blogs, y lectores de noticias RSS). El uso de este tipo de preguntas abiertas al finalizar los cursos permite que los alumnos reflexionen sobre el trabajo realizado dentro y fuera del aula. Y así se ha entendido en el presente estudio.

La entrevista es el método más usado en la recogida de datos cualitativos. En el presente estudio se ha llevado a cabo una entrevista única semiestructurada. Dörnyei (2007) indica que para que esta herramienta sea efectiva el investigador tiene que prepararla y pilotarla con detalle. En nuestro caso el pilotaje nace de la memoria de Ríos, H. (2010) en la que se definieron descriptores²² para recoger los principales aspectos del enfoque por tareas orientado a la acción y del desarrollo de la autonomía en los aprendientes de LE/L2. La entrevista semiestructurada tuvo presente algunos de estos descriptores. El principal objetivo fue evitar que se perdieran datos relevantes para el estudio.

A continuación un breve resumen de los descriptores utilizados para guiar la entrevista semiestructurada.

a) *Conocimientos previos o experiencia previa respecto al argumento a tratar.* Este descriptor tiene como objetivo ver si los alumnos han percibido que durante el trabajo desarrollado dentro y fuera de clase se ha tenido en cuenta la información que sobre un determinado aspecto o contenido tenían y sobre el cual construir nuevos conocimientos.

b) *Evaluación del proceso. Autoevaluación.* En este caso se busca el grado de promoción que tiene la comunicación y la reflexión entre los partícipes del proceso de enseñanza aprendizaje de todo lo que tiene que ver con el propio proceso de aprendizaje.

c) *Posibilidad de elección por parte de los aprendientes y posibilidad de aportar material externo por parte de los aprendientes o del docente.* La posibilidad de elección que tengan tanto alumno como docente a la hora de tratar argumentos, aportar material externo y cercano a sus existencias como seres humanos facilitará un aprendizaje

²² Descriptores que se tuvieron en cuenta durante la entrevista. Para saber más detalles: <http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2011/memoriaMaster/1-Trimestre/HectorRios.html>

significativo y potenciará el autoconcepto que tenemos como partícipes del proceso de enseñanza aprendizaje, fomentando así la capacidad de autonomía.

d) *Posibilidad de controlar y monitorizar el propio aprendizaje* a través de una reflexión crítica sobre el uso de estrategias y el proceso de aprendizaje. Es decir, si dentro del enfoque llevado a cabo al aula existen evidencias de trabajos de aprendizaje y de reflexión sobre el proceso de aprendizaje. De acuerdo con los Niveles de Referencia del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) con este descriptor entramos dentro de la planificación y control del propio proceso de aprendizaje (conciencia y regulación del proceso, planificación del aprendizaje, gestión de recursos, medios y oportunidades de aprendizaje y uso de la lengua); el procesamiento y asimilación del sistema de la lengua.

e) *Elección de tareas / Tareas abiertas*. En este caso se analiza la mayor o menor posibilidad por parte de los estudiantes de manipular las tareas ya existentes en el manual para acercarlas a las experiencias vitales de los alumnos.

f) *Uso de textos auténticos*. El uso de textos auténticos enfrenta al alumno con muestras de lenguas reales que encontrará fuera del aula. Así, los textos de entrada tienen que ser auténticos.

g) *Posibilidad de retroalimentación auténtica*. Con este descriptor observamos si las actividades o tareas realizadas facilitan y dan una retroalimentación por parte de los compañeros y del profesor que sea auténtica. Si la retroalimentación se da porque quieren decir algo a alguien. La retroalimentación sale desde la persona.

h) *Participar en la corrección grupal por parte de los aprendientes*. Este descriptor trata de analizar si el trabajo desarrollado impulsa la participación de los compañeros en la corrección en el aula.

i) *Desarrollar aspectos sociales mediante el trabajo en grupo*. Hasta qué punto el enfoque por tareas orientado a la acción con la implementación de tareas 2.0 propone actividades que entren dentro del comportamiento social. Aspecto fundamental para el conocimiento y la conciencia de seres sociales. Con este descriptor entramos en la visión del alumno como hablante intercultural.

La recogida de datos se realizó en varias fases. La primera de ellas consistió en la redacción de un texto (anexo iv) por parte de los alumnos en el que tuvieron que responder a las preguntas abiertas.

En segundo lugar, los estudiantes presentaron oralmente en clase sus reflexiones. Esta segunda fase en la recogida de datos fue importante para anotar los aspectos predominantes que podían ser profundizados durante la entrevista.

Por último, la recogida de datos finalizó con una interacción en plenaria a modo de entrevista semiestructurada sobre las opiniones expresadas en la presentación oral. Además, los descriptores utilizados para guiar la entrevista facilitaron la aparición de otros aspectos no mencionados en las presentaciones de los alumnos.

4.3 Metodología de análisis

Una vez recogidos los datos se ha pasado a la fase de análisis. El texto escrito sirvió para tener una idea general de cada estudiante y saber qué aspectos profundizar durante la entrevista. En cuanto a la transcripción de la entrevista, siendo un análisis de contenido (Cohen, L; Manion, L. & Morrison, K., 2011) -no del discurso-, se ha decidido utilizar las siguientes convenciones para la transcripción de producciones lingüísticas:

INV.	Producción del investigador
PAR.	Producción del participante
#	Pausa breve
##	Pausa más larga
###	Pausa inusualmente larga
[ehm]	Pausa articulada
:	Alargamiento de sonido vocálico [porque:]
coinvolgimento@	Palabra de la L1
[okay]	Palabras de autorregulación o autocorrección en la L1 [non mi viene in mente neanche in italiano]

Para poder analizar el contenido de la entrevista y del texto escrito se han llevado a cabo varias fases de codificación. En primer lugar se codificaron los datos recogidos en función de palabras, oraciones, segmentos, párrafos y texto²³. El proceso de categorización se ha realizado mediante escuchas/lecturas atentas durante las que se iba tomando nota de ideas, conceptos, categorías, etc.

En segundo lugar, a partir de la categorización previa, se crearon tres campos semánticos que englobaran las categorías en áreas de significación mayor. Por último, con los tres campos semánticos delimitados, se pasó al análisis de las posibles relaciones y nodos existentes entre ellos, tomando el tipo de retroalimentación (positiva – negativa) dada por los estudiantes.

En las muestras que aparecen en el apartado dedicado al estudio de los datos se ha decidido resaltar en **negrita** palabras y frases con el objetivo facilitar al lector la relación de

²³ En el apartado dedicado al estudio de los datos aparecen cuadros integrados en las reflexiones para facilitar la lectura. En algunos cuadros se ha decidido escribir en **negrita** palabras, oraciones y segmentos para resaltar la relación con el campo semántico en la que se encuentran.

la propia muestra con el campo semántico atribuido.

El presente estudio se basa en procesos iterativos evidenciándose, aún más, durante el proceso de codificación. Stake (1995:71) en Dörnyei (2007) lo define como *“a matter of giving meaning to first impressions as well as to final compilations”*. Dar importancia a las primeras impresiones es un acto previo a la codificación que tiene un peso importante. Para realizar una buena codificación es necesario leer y escuchar tantas veces como sean necesarios los datos; reflexionar con sumo detalle sobre ellos; e ir anotando ideas y conceptos que vamos extrapolando del contenido. Este procedimiento nos permite orientar con mayor precisión nuestras decisiones a la hora de obtener los datos que serán englobados en campos semánticos.

Richards (2005: 69) lo resume de la siguiente manera: *“There is no alternative to reading and reflecting on each data record, and the sooner the better. This is purposive reading. Aim to question the record and add to it, to comment on it and to look for ideas that lead you up from the particular text to themes in the project”*.

Por último, en palabras de Cohen, L; Manion, L. & Morrison, K. (2011): *“Content analysis takes texts and analyses, reduces and interrogates them into summary form through the use of both pre-existing categories and emergent themes in order to generate or test a theory. It uses systematic, replicable, observable and rule-governed forms of analysis in a theory-dependent system for the application of those categories.”*

5. Estudio de los datos

El proceso de categorización mencionado en el apartado anterior hizo que surgieran tres grandes áreas para englobar así las diferentes categorías bajo estudio. En concreto, estas tres grandes áreas son: la metacognición, la metodología de trabajo, la web 2.0 y la Competencia Comunicativa Digital y que a continuación detallamos.

5.1.. La metacognición. El alumno y su capacidad de autoobservación.

La capacidad de autoobservación de los estudiantes que han participado en este estudio pone de manifiesto como la metacognición es uno de los factores que hay que tener en cuenta durante cualquier tipo de proceso de enseñanza aprendizaje. El número y la frecuencia con la que la autoobservación y reflexión del proceso de aprendizaje ha aparecido durante la entrevista no dejan lugar a dudas.

La metacognición es importante para un aprendizaje eficaz, permitiendo al aprendiente observar su propio proceso durante el aprendizaje: saber en qué consiste aprender, saber cómo se aprenderá mejor y saber cómo es uno mismo, sus emociones, sus sentimientos, sus actitudes y sus aptitudes. Ser conscientes de lo que se está haciendo y las estrategias que se están utilizando, así como la capacidad de reconocer el proceso auténtico de aprendizaje.

Dicha capacidad de análisis y reflexión, concordando con Arnold (2000), ayudará a los alumnos a comprender mejor el concepto que de autonomía se tiene en el aprendizaje de lenguas, o lo que es lo mismo, interiorizar lo importante que es desarrollar la capacidad de controlar el propio aprendizaje, metiéndola al servicio de las necesidades y objetivos que cada aprendiente posee.

En este capítulo se analizarán la observación y reflexión que los participantes a la investigación han hecho sobre las experiencias previas en el aprendizaje de lenguas, en general, y la capacidad de observación del propio aprendizaje, en particular; el trabajo en equipo y la capacidad de colaboración y cooperación; el concepto de aprender a aprender; así como las reflexiones sobre el trabajo de destrezas lingüísticas.

5.1.1. *Experiencias previas en el aprendizaje*

Las experiencias previas en el aprendizaje de LE/L2 son un bagaje experiencial que permite a los aprendientes reflexionar sobre el propio aprendizaje, evaluando las mejores estrategias y procedimientos en beneficio de la adquisición de un idioma.

Se evidencia (cuadro 1) en las opiniones de los estudiantes que su principal fuente de experiencia residía en un aprendizaje *esquemático basado fundamentalmente en la gramática*. A su vez, destacamos en este la importancia que para el participante 02 (cuadro 2) ha tenido tener un profesor nativo de la lengua que estudiaba.

- *he siempre visto un modo un poco **esquemático** de explicar [la:] la lengua*
- ***Todo [estaba:] incluido en la gramática** (...) no creo que eso fue un buen método para desarrollar la capacidad oral*

Cuadro 1

- *tuve la suerte [de:] contar **con un profesor [ehm] español***

Cuadro 2

Por último, las experiencias previas con el uso de algunas herramientas web denota la visión positiva de uno de los estudiantes en favor del aprendizaje de una LE/L2.

- *el uso del web email MSN Skype y [esto:] [me:] **ayudó mucho [ehm] en el [ehm] en tener [y:] y enriquecer [mi:] lengua***

Cuadro 3

5.1.2. *El aprendizaje de idiomas, en general, y la capacidad de observación del propio aprendizaje, en particular.*

La capacidad de observación en el aprendizaje de idiomas es un factor fundamental y necesario para potenciar la metacognición. De las opiniones de los tres estudiantes se observa que, a raíz de las experiencias previas, para ellos lo verdaderamente importante para aprender de manera efectiva una lengua radica en una interacción continua y productiva en la LM (cuadro 4). De esta forma se activan procesos como el cuestionarse el funcionamiento de una lengua y el ser consciente de los errores y dificultades que uno tiene durante el aprendizaje de la lengua.

- *estoy convencido [que:] **mantener [una:] un tipo de interacción**, de cambio continuo [ehm] y productivo en español [ehm] **tiene un # un papel que es muy importante [ehm] [para:] el aprendizaje de la lengua***
- *oyes una lengua [ehm] # eres # **instintivamente [ehm] te haces preguntas sobre las estructuras**, el léxico, las expresiones, [por qué:] **esta palabra se dice así**, por qué esta construcción # se hace en modo [ehm] en otro [modo:] o por qué está diferente. [Y:] **creo que son, estos procesos son muy importantes***

- *tienes una **conversación**, una [cosa:] **viva**, viva [ehm] un desarrollo de la lengua viva **que te permite [de:] tener una interacción activa y de producir algo** en, en esta lengua@, lengua*
- *la **manera mejor [de:] aprender un idioma es vivir [o:] [o:] estar por un periodo de tiempo # que puede ser un mes, dos meses, tres semanas en un país [ehm] vivir [ehm] aquel idioma***
- *[ehm] y nada, [la:], **la manera mejor [de:] hacer tuya una lengua, un idioma es practicar todo el día, re, regularmente [y:] hablar [ehm] sobre todo de hablar [y:] creo que después del, del hablado [ehm] que después del hablado [venga:] el, la parte gramatical***
- *considero que es [ehm] impre, **imprescindible hablar ex, exclusivamente en español [ehm] durante las clases***
- *creo que es mejor cuando tú ya sabes hablar, tú puedes [ehm] **aprender en una manera [ehm] mejor cuáles son los errores que tú haces** en la parte escrita [o:] [o:] o oral también, porque si tú, si tú sabes [ehm] ya cómo decir una cosa es muy fácil # [ehm] saber [ehm] dónde [ehm] dónde tú estás [ehm] [ehm] ¿svagliando@? Inv.: **dónde te estás equivocando, dónde estás cometiendo errores [ehm]***

Cuadro 4

En cuanto a la percepción que han tenido durante el propio proceso de aprendizaje se observa (cuadro5) que los estudiantes son conscientes tanto de la mejora de sus capacidades y habilidades lingüísticas como de las dificultades que han encontrado y con las que aún tienen que lidiar.

- *la conclusión es que, sin embargo, **a pesar de las dificultades iniciales [ehm] estoy mejorado desde cuando empecé***
- *han [sido:] utilísimas [para:] **para que nos mejoramos el nuestro aprendizaje***
- ***me doy cuenta de tener todavía muchas lagunas # por lo que concierne seguro la parte escrita.***
- ***me olvido, me olvide [de:] poner acento gráficos [ehm] puede ser que tengo dificultades en # dividir en sílabas las palabras [ehm] [o:] [ehm] ¿qué más? Escribir un texto es # un poco más difícil # [ehm] [para:] para, para mí.***

- *he conseguido seguro una mejoría general en [mi:] diccionario # en el uso del léxico también [ehm]*
- *[estoy:] agradecida de todo lo [que:] lo que he conseguido@ **conseguido aprender***

Cuadro 5

5.1.3. El trabajo en equipo y la capacidad de colaboración y cooperación.

Según Little (1991, 1996b) la autonomía de un alumno no es independiente al proceso que se desarrolla, es más, es interdependiente con todos los elementos que intervienen debido a que la lengua y el aprendizaje de esta requiere una interacción sin la cual no se obtendría un aprendizaje comunicativo y significativo. Dentro del ejercicio de la autonomía, la colectividad y la comunicación no hacen más que favorecer dicha autonomía responsable y necesaria. Las estrategias socioafectivas implican la interacción y la cooperación para favorecer el aprendizaje y el control de la dimensión afectiva.

De las reflexiones de los estudiantes observamos dos vías completamente opuestas que merecerían una profundización mayor. Por un lado, los estudiantes son conscientes que el enfoque desarrollado en el aula y su orientación hacia la acción conlleva una necesidad de trabajo en equipo y de cooperación que incide directamente en al aprendizaje de cada individuo. Es por eso que subrayan con fuerza que dicha capacidad de cooperación potencia competencias de carácter individual y socioafectivo, fomentando la pertenencia a un grupo (Cuadro 6).

- *este tipo de trabajo [estaba:] **fuertemente vinculado [a la:] voluntad, a las intenciones de la clase***
- *fue muy importante **la interacción con los compañeros # [ehm] porque ha permitido conocernos a nivel humano [y:] [ehm] de confrontar nuestros puntos de vista [y:] nuestras ideas***
- *desde mi punto de vista [ehm] **nos han permitido [ehm] expresarnos libremente [y:] [ehm] destacar nuestra personalidad***
- *Par.03: que la **interacción # colectiva [ehm] spinga@**
Par.01: *hace subir [la:] [ehm]*
Inv.: *empuja, ¿no?*
Par.01. *el aprendizaje**

Inv.: *anima*
Par.03: *sí, anima todos*

Cuadro 6

Por otro lado, de la misma manera que exaltan los aspectos positivos, llama muchísimo la atención como el trabajo cooperativo y en colaboración con el resto del grupo puede, potencialmente, ser un perjuicio para el propio grupo clase. De hecho, vemos en las numerosas opiniones de los tres estudiantes (Cuadro 6) que la inactividad de unos puede afectar enormemente el desarrollo de otros. Miembros del grupo que no cooperan al mismo nivel que el resto de la clase pueden provocar consecuencias gravísimas para el aprendizaje, creando en el resto de los miembros del grupo clase la sensación de pérdida de tiempo, de freno, hastío, enfado e incluso una disminución del nivel de tolerancia.

- *porque # si no, **si tú no trabajas**, si tú no me das el tuo ayuda, yo también no puedo trabajar*
- *[cuando:] teníamos que # **actuar como clase** [ehm] esto [no:] no ha ocurrido, o no ha ocurrido al cien por cien*
- ***frena mi trabajo en clase** [ehm] es [ehm] # **perder tiempo** # para mí. **Tiempo que [puedo:] utilizar para hacer algo** # algo en clase # todos # juntos*
- *yo, yo **no he aprendido todo lo, lo que podría** [porque:] mi trabajo [fue:] frenado*
- *[y:] y no me gusta que **la tua inactividad** # es **consecuentemente la mia inactividad**.*
- *tú **no estás participando** al trabajo de la clase*
- *pero yo también veía que **los otros no lo utilizaban** # entonces, entonces [ehm] yo también **he empezado** [a:] a no utilizarlo*
- ***cuando he visto** [he oído:] las ideas [y:] y los **comportamientos** [he:], **he cambiado mi opinión** [ehm] **antes** [tenía:] **más** [ehm] # **tolerancia...** porque veía [que:] fuera siempre [una:] una cosa [que:] [ehm] que [era:] con, contra de mí.
Inv.: ¿contra ti?
Par.03: sí, por mi aprendizaje
Inv.: ¡ah!, **contra tu aprendizaje**.
Par.03: sí*

Cuadro 7

5.1.4. Aprender a aprender

Desarrollar en los aprendientes la capacidad de aprender a aprender tiene como consecuencia directa el aumento de la aparición de estrategias metacognitivas y el desarrollo de aprendientes autónomos. De este modo los aprendientes reconocen su propio proceso de aprendizaje pudiendo intervenir en él, controlarlo y aumentar así su eficacia y rendimiento.

De los datos analizados se observa que los estudiantes son conscientes de la puesta en práctica de algunas estrategias metacognitivas que tenían como objetivo solucionar dificultades y limitaciones encontradas durante el proceso.

La capacidad de reflexión y autoobservación que ponen de manifiesto a través de sus comentarios (cuadro 8) es indicativo del trabajo llevado a cabo en el aula.

- *después pensé, bueno, se puede eliminar [o:] girare@ acerca de esto problema [ehm] construyendo un blog donde tú puedes escribir todo lo que quieres porque no tienes una limitación de espacio*
- *cómo encontrar y buscar las informaciones [ehm] [que:] necesitábamos [para:] [ehm] efectuar, para completar las nuestras tareas.*
- *una manera de [ehm] adquirir informaciones*
- *yo sé que tengo estos tipos de problemas*
- *yo creo que siempre hemos seguido [ehm] reflejando [ehm] reflexionando sobre nuestro [ehm] sobre nuestro trabajo [porque:] [ehm] después de cada unidad*
- *siempre, desde octubre hasta hoy, hemos constantemente [ehm] tenido [una:] ¿cuenta? de nuestro aprendizaje*

Cuadro 8

5.1.5. Destrezas lingüísticas

Este subapartado abarca la percepción de los alumnos sobre el desarrollo de destrezas lingüísticas. En concreto, los alumnos reflexionan sobre el trabajo llevado a cabo en el aula en relación con la expresión, comprensión e interacción oral y la expresión escrita.

Por un lado, los alumnos subrayan el desarrollo de destrezas orales que el trabajo realizado dentro y fuera del aula ha provocado en su aprendizaje. Destacan, en primer lugar, una mejora en la comprensión oral (cuadro 9). Desde el principio, argumentan, el trabajo se

ha focalizado en la interacción oral por lo que nuestra capacidad se ha visto notablemente mejorada. Además, el trabajo de interacción ha provocado un aumento de la motivación.

• Par.01: ... como he explicado en la [segunda:] respuesta # este método # ha [hecho:] muy # interesante # [muy:] estimulante porque [ehm] se [ha:] **focalizado más entre el aspecto oral** [ehm] más que no [ehm] más que el, el gramatical.... capacidad oral [ehm] de comprensión [ehm] [de:] escucha [ehm] fue mejorada

Cuadro 9

Por otro lado, la expresión escrita ha sido la destreza que mayores críticas ha recibido. Los alumnos opinan que la expresión escrita no ha sido desarrollada suficientemente, siendo conscientes de las lagunas que tienen. Lamentan que el trabajo realizado mediante la expresión escrita, a través del blog por ejemplo, no haya sido corregido suficientemente, dejando ejercicios sin corregir e impidiendo una ulterior reflexión sobre faltas y errores (cuadro 10).

• Par 01. y he añadido aquí que # **por lo que concierne la parte escrita** [ehm] **querría profundizar algunas cosas**
• **creo que sería mejor** [ehm] **haber hecho un poco más de escrito**, como por ejemplo, como te he dicho, dictado [ehm] para desarrollar un poco más anche@ anche@ la [parte:] escrita
• Par. 03 quisiera poner [ehm] de manifiesto una visión crítica [sobre:] # el hecho de **que nuestras redacciones hayan sido** [ehm] **no hayan sido comentadas en clase** # [porque:] para que **pudiéramos haber visto los posibles errores cometidos**

Cuadro 10

5.2. La metodología de trabajo.

Los alumnos, con sus observaciones, han analizado y reflexionado sobre la dinámica del enfoque llevado al aula. Ante las opiniones de estos se ha decidido dividir este capítulo en dos apartados: el enfoque por tareas y la figura del profesor.

5.2.1. El enfoque por tareas orientado a la acción.

El enfoque por tareas orientado a la acción, como se ha descrito en el apartado dedicado al estado de la cuestión, potencia la figura del alumno y su capacidad de comunicación en la LM.

A pesar de que el enfoque por tareas orientado a la acción lleva más de 20 años en la enseñanza de lenguas notamos (cuadro 11) la novedad que para los alumnos ha supuesto trabajar con este enfoque, definiéndolo experimental y novedoso.

- *el método Héctor se ha revelado estimulante e interesante*
- *el método fue muy [ehm] experimental desde mi punto de vista*
- *Creo que # todas estas [ehm] experimentaciones # han [sido:] utilísimas [para:] para que nos mejoramos el nuestro aprendizaje*
- *(...)métodos alternativos*
- *una muy buena enseñanza aunque si [no:] no la había [vista:]*

Cuadro 11

Más allá del aspecto “experimental” y “novedoso” con el que los alumnos definen el enfoque por tareas orientado a la acción llevado al aula, los estudiantes han valorado de manera positiva (cuadro 12) la focalización en la capacidad comunicativa y en la interacción más que en la forma. Para los estudiantes este tipo de enfoques potencia la motivación del alumno y su nivel de involucración en las tareas.

- *este método # ha [hecho:] muy # interesante # [muy:] estimulante porque [ehm] se [ha:] focalizado más entre el aspecto oral [ehm] más que no [ehm] más que el, el gramatical*
- *(...)métodos alternativos [que:] desde mi punto de visto han # ayudado a mantener [una:] un nivel de atención y de [ehm] coinvlgimento@
Inv.: involucración
Par.01: involucración [ehm] bastante importante.*
- *Ha sido [una:] un buen método de enseñanza*

Cuadro 12

Como podemos ver en la siguiente afirmación (afirmación 1), una de las críticas expresadas por los alumnos reside en la percepción de un trabajo insuficiente en la expresión escrita. De hecho, como hemos descrito en el apartado 5.1.5. sobre las destrezas, sugieren que se preste mayor atención a la producción mediante la realización

de dictados en clase, así como una mayor presencia del profesor en cada uno de los escritos. Una corrección de todos los textos realizados durante las tareas.

“[ehm] creo que sería mejor [ehm] haber hecho un poco más de escrito”

Afirmación 1

En el enfoque por tareas llevado al aula se utilizó la música como instrumento inhibitorio y de relajación para la realización de algunas actividades comunicativas y tareas finales. La percepción que manifiestan los alumnos (afirmación 2) es positiva ya que facilita la relajación y el acceso a la información cognitiva.

“la música fue eficaz [ehm] para aliviar un poco el cerebro y dejarlo libre [ehm] para construir palabras y ordenar el léxico.”

Afirmación 2

La percepción que tienen los alumnos acerca de las tareas finales es, a su vez, positiva y recalcan la utilidad de las mismas para el propio aprendizaje. Al igual que con las tareas, los estudiantes valoran los ejercicios de práctica formal que les ha ayudado a focalizarse un poco en más en la forma.

Otros aspectos que los alumnos han valorado de manera positiva durante la entrevista han sido la activación de conocimientos previos; tareas flexibles y abiertas en cuanto a su realización; posibilidad de manipular el material incluyendo, sustituyendo y eliminando textos presentes; percepción de utilizar en todo momento textos auténticos; y la libertad de expresión en la interacción desde el propio ser y no de una forma guiada.

5.2.2. La figura del profesor-guía

El papel del profesor en el enfoque por tareas constituye uno de los mayores cambios con respecto a enfoques anteriores. El profesor se transforma en un guía y orientador que intenta facilitar de la mejor manera el aprendizaje de los aprendientes de la LE/L2. Como profesionales de la enseñanza los profesores de ELE crean situaciones en las que se pueda intercambiar y contrastar experiencias de aprendizaje, fomentando la cooperación; ayudan para que haya una participación activa, reflexionando sobre el idioma; desarrollan la capacidad de evaluar los progresos, el proceso, las estrategias y los resultados obtenidos, sacando conclusiones que los estudiantes puedan aplicar en el futuro.

Desde esta perspectiva y bajo las creencias como profesor de ELE los profesores son mediadores eficaces en el aprendizaje de los alumnos, sabiendo aconsejar o inducir el consejo apropiado, facilitando el acceso a la información y a la comunicación,

asesorando y participando al mismo nivel que los aprendientes dentro de la comunicación, respetando todas las estrategias que aparezcan en el aula y motivando la reflexión sobre la eficacia de cada una de ellas en los propios alumnos.

Por todo ello creemos que el profesor tiene que estar actualizado e instruido en cuanto a la didáctica y a los avances en la investigación. De esta forma, el profesor puede obtener del aula, del manual y de cualquier otra herramienta a disposición las mejores condiciones para facilitar el aprendizaje. Los alumnos han tenido una percepción muy positiva al respecto, concediendo al profesor gran parte del mérito del trabajo llevado a cabo en el aula.

Los alumnos valoran el uso de LM en clase como lengua vehicular de la interacción. De esta forma, según manifiestan los estudiantes, el texto de entrada en la LM ha provocado que, poco a poco, fueran olvidando el uso de su L1 durante la interacción.

Los estudiantes han definido el papel del profesor de ELE como una persona nativa que les ha ayudado a pensar en español; que ha estado atento y ha sido sensible a las dificultades de cada estudiante; que ha sido, en todo momento, comprensivo y disponible para atender sus peticiones; y dispuesto a echar una mano.

Este listado de características positivas, dentro del enfoque por tareas, contrasta con otras impresiones que han tenido y que sugieren un punto de reflexión para cualquier docente.

Por un lado, para la participante 03 (afirmación 3) el carácter sosegado del profesor ha podido ser una de las causas por las que los estudiantes no han cumplido de la mejor manera posible con la totalidad de las tareas.

“nos hemos dormidos un poco y nos hemos [no hemos cumplido] cumplido [todo:] [ehm] todo con [ehm] nuestros deberes de estudiantes. [Ehm] creo que es quizá, un poco [ehm] arrastrado por [tu:] tu carácter. Es un po@ sosegado.”

Afirmación 3

Por otro lado, en los apartados anteriores se mencionaba el peligro que entraña el trabajo colaborativo y de cooperación en el momento en el que uno de los estudiantes no participa activamente como el resto sus compañeros. Algunos estudiantes han observado que una de las posibles causas podría ser la ausencia de severidad o “mano dura” por parte del profesor. La percepción se basa sobre todo en el efecto contraproducente que puede tener sobre algunos estudiantes desmotivados un profesor “bueno”, “disponible” y “amable” que no sea severo. Los estudiantes sugieren un poco

más de “mano dura” con este tipo de estudiantes, un poco más de ímpetu en las invitaciones a realizar las tareas.

En las dos siguientes interacciones (interacción 1 y 2) se observa el contraste de opiniones entre dos estudiantes. De una parte, el participante 03 sostiene la severidad y la mano dura del profesor como fuente de penalización para evitar que los alumnos disminuyan su intensidad y motivación en el trabajo, aprendiendo de manera más eficaz. De otra parte, el participante 02 defiende que la actitud propuesta por la participante 03 no sirve de nada para los alumnos que no participan y no tienen ganas de trabajar. Por su lado, el participante 01 sugiere, al igual que la participante 03, mayor severidad y, añade, que el profesor debería insistir durante todo el año en dialogar con este tipo de estudiantes que no vienen y no participan.

Par.03: no, no no. Yo he dicho # que Inv. tenía que hacer un [ehm] puño duro con nosotros, ¿se dice?

Par.02: ¿qué, qué tenía que hacer?, ¿qué tiene que hacer # con el puño duro?

Par.03: [que:] que [ehm] aprendemos mejor [ehm] todas las cosas.

Par.02: Sí, pero # ¿qué tiene que hacer con el método puño duro?

Inv.: Yo creo que Par.02 lo que dice es poner un [ejemplo:] práctico.

Par.03: práctico

Par.02: práctico. Cuando nosotros # no hemos hecho los ejercicios [ehm] ¿qué tenía que hacer?

Par.03: vale [la:] la próxima vez [ehm] [ehm] [¿doppia quantità?]

Inv.: doble cantidad, doble cantidad [de:]

Par.03: doble cantidad [de:] de ejercicios.

Inv.: es decir, una penalización ¿no?

Par.03: sí

Par.02: bueno, sí, pero [si:] si la persona no tiene ganas # Sea que tú le dices [ehm] la próxima volta@ tú vas [a:] traer

Par.03: vez, la próxima vez

Par.02: la próxima vez tú vas a traerme [ehm] el doble [de:] ejercicios. Si una persona no tiene ganas no [va:] no va a hacerlo # creo.

Interacción 1

Par.01: no, no es # yo creo que # el problema es hacer un discurso entre nosotros es una cosa. Hacer un discurso entre nosotros y Héctor # es otra cosa porque, ¿sabes?, nosotros somos simplemente colegas [y:] tenemos un tipo de autoridad que es # diferente # de la que tiene Inv.

Par.03: por eso he dicho # un, un discurso cara a cara

Par.01: sí. Ahora # por ejemplo [ehm] volviendo [a:] a tomar el ejemplo del, del puño duro. Cuando tú dices: “insisto en que os animéis a interactuar en español” [imitando la producción del profesor] por ejemplo, si tú dices “¡hablas español!” [dando un golpe en la mesa] es una cosa diferente # porque “insisto” es como “por favor si te gusta # si por favor puedes hablar español”

Par.03: “si quieres”

Par.01: y el mensaje [ehm] [que:] que puede llegar@ [llegar] a las personas es # no es ¡habla español!

Par.02: es si puedes hablar

Par.01: es [imitando la producción del profesor] “puedes, por favor, hablar español”. Bueno es una forma de cortesía # seguro # pero [ehm] yo creo que algunas veces # hay necesidad de un puño duro [porque:] es # es más rápido, más rápido de comprender # con eso estoy diciendo, por ejemplo, [que:] en el caso de personas que no siguen # que faltan un poco [de:] [ehm] ¿seguidura?

Inv.: de seguimiento

Par.01: de seguimiento durante las lecciones [ehm] # ¿recuerdas cómo hemos hecho [ehm] [cuándo:] no estábamos trabajando entre Twitter o Edmodo? # Tú has preguntado a la clase: “¿hay alguien, no, hay algo problema? [ehm] ¿algún problema? [ehm] ¿alguna dificultad?, no sé, hablamos # [ehm] ha tenido un resultado # un resultado porque la clase se ha animado # se animó en, en [ehm] en hacer algo en Twitter. [Ehm] por eso creo que un discurso [ehm] siempre # [ehm] tiene resultados # depende # depende de la persona y depende [ehm] sobre lo que [tú:]

Par.02 y Par.03: depende de, depende de

Par.01: depende de lo que tú quieres poner en evidencia con esto discurso ## porque si tú eres una persona que no sigues [ehm]

Par.02: yo soy una persona que no sigue Edmodo y Twitter...

Par.01: no, no pero, por ejemplo, por ejemplo, que no siguen, que no viene a clase cuando tienen que venir. Que cuando llega en clase no hace los ejercicios # yo te diría # claro, claro, bueno, a mí no interesa si tú haces o no haces los ejercicios [ehm] personales. Pero # cuando el enseñante [ehm]

Par.03: cuando estamos en clase

Par.01: nos pregunta de hacer un trabajo de clase # tú, no me interesa, tienes que ser [ehm] preparado.

Par.03: sí

Par.01: si tú quieres o no quieres hacer los ejercicios # es tu problema. Pero # [cuando:] nos, cuando el enseñante nos pregunta de hacer un trabajo colectivo # [ehm] tú también está habiendo un, un papel # [y:] y no me gusta que la tua inactividad # es consecuentemente la mia inactividad.

Inv.: absolutamente de acuerdo.

Par.02: sí

Par.01: es # un discurso simple [ehm]

Par.03: y lógico.

Par.01: y lógico # bueno # no sigues trabajando # y yo te, te sigo persegüitando [persiguiendo] [ehm] haciéndote [ehm] notar [ehm] vez dopo@ vez [ehm] vez pues vez # [que:] tú no estás participando al trabajo de la clase

Interacción 2

5.3. WEB 2.0 y Competencia Comunicativa Digital

El enfoque por tareas orientado a la acción y la web 2.0 consideran al usuario como agente social, que genera y crea nuevo contenido en colaboración con otros y en un entorno social determinado. Crear, compartir y participar son los principios básicos de la web 2.0

El presente capítulo se divide en varios apartados. El primero estará dedicado a las primeras impresiones que han tenido los alumnos al saber que se iban a usar herramientas web 2.0 durante el curso académico.

La segunda parte estará dedicada a las opiniones, reflexiones y valoraciones que los estudiantes han tenido acerca de cada herramienta utilizada (Edmodo, Twitter, Blog y Lector de noticias RSS).

5.3.1. Primeras impresiones

Destacamos en este primer apartado la homogeneidad en las primeras impresiones de los estudiantes. Todos coinciden en la sorpresa y estupor que les produjo la propuesta que se hizo al principio del año académico. Aun así y a pesar de su contrariedad decidieron fiarse del profesor y aceptar la propuesta.

Los estudiantes concuerdan también en el desconocimiento total que tenían de las herramientas propuestas, en concreto de Edmodo y Twitter. Como podremos ver más adelante, el uso de estas dos herramientas provocó la aparición de otras que surgieron para ampliar y gestionar mejor las tareas e informaciones elaboradas.

Otro aspecto destacable es la dificultad inicial que tuvieron a la hora de aprender el uso de las herramientas y, sobre todo, apreciar su utilidad inicial.

5.3.2. Opiniones de los estudiantes acerca de las herramientas web 2.0

Empezamos este apartado con un aspecto importante de la competencia comunicativa digital: la participación colectiva y cooperación es esencial para el éxito de este tipo de herramientas 2.0 en el ámbito de la enseñanza de lenguas.

Los estudiantes han manifestado la dificultad que existe en utilizar estas herramientas sin la involucración completa de todos los miembros del grupo clase. De este modo, se observa como la capacidad de colaboración, participación, cooperación, interacción y sensación de pertenencia a un grupo disminuye considerablemente si todos y cada uno de los participantes no colabora proactivamente.

Es más, observando los datos recogidos, este ha sido uno de los aspectos negativos que los estudiantes han encontrado durante su experiencia con herramientas 2.0. Al ver que el resto de compañeros no participaba en las actividades de clase y en la compartición de información a través de Edmodo y Twitter la contribución y aportación del resto del grupo clase disminuyó. Se puede considerar como un efecto dominó al que hay que prestar muchísima atención.

El participante 02 reconoce que prefiere el uso de los libros para el estudio de los idiomas y que ha sido muy difícil para él acostumbrarse a la “neutralidad de la interacción” a través de estas herramientas web 2.0. Aun así, afirma que para las nuevas

generaciones el trabajo con estas herramientas resulta mucho más fácil y motivador.

El resto de compañeros que participaron en mayor medida a la realización de las tareas 2.0 y al desarrollo de la CCD opinan (afirmación 4) que las herramientas resultaron muy atractivas y útiles. Al cabo de unas semanas empezaron a notar y ver las potencialidades de estas dos herramientas.

“[Ehm] con el [tiempo:] [ehm] cambió mi manera de entenderlo [y:] no lo veía más [ehm] como una herramienta [de:] de estudio # [ehm] de aprendizaje [ehm] pero # como una manera de [ehm] adquirir informaciones”

Afirmación 4

Como bien se observa en la siguiente interacción (interacción 3), a pesar de manifestar la utilidad del uso de Edmodo y Twitter, los estudiantes subrayan la inversión de tiempo que han tenido que dedicarle más allá de las horas lectivas del curso.

Par. 02: Edmodo, Twitter [y:] el blog # son, son maneras [muy:] [ehm] muy buenas [de:] practicar [la:] [la:] la lengua, la lengua [pero:] pero como ha dicho Par.01 [ehm] tú tienes que [ehm] animarte y tienes que trabajar [a:] casa, tienes [que:] [ehm] [que:] [ehm] ¿postar@? [escribir entradas de blog]

Par.01: publicar

Inv.: publicar

Par.02: publicar, escribir, hacer comentarios sobre, los hechos [ehm] sobre las cosas [ehm] que son [ehm] nominadas en, en el blog, en Twitter [ehm] etcétera

Interacción 3

Además, el participante 01 subraya la capacidad de interacción y de producción de estas herramientas (cuadro 13) y la importancia en el aprendizaje (cuadro 14).

*Par. 01: el objetivo, creo, general [ehm] para mí es, es lo mismo # porque si [tú:] haces una interacción, puede ser escrita o puede ser oral, pero tú siempre # **tienes que pensar** # en español, en este caso # y **esta es la cosa importante**. No me interesa si tú hablas o si tú escribes # pero lo importante es que tú estás compartiendo, opinando, hablando, preguntando*

Cuadro 13

*• ha sido un aprendizaje progresivo, un **enriquecer la lengua** de [manera:] [ehm] interesante y diferente, **estimulante** [ehm] con, con diversos medios [ehm] [que:] creo ayudan [ehm] el cerebro [a:] # **tú sabes diferenciar el tipo de aprendizaje que tú haces porque no es simplemente el libro ma@ [pero] hay Internet, hay***

el escribir textos, hay leer otra cosa, hay que imaginar, hay [que:] proponer, hay que opinar entre los compañeros

- ***sí, sí, en general. Cuando hemos hecho el trabajo sobre voces # cuando hemos hecho el trabajo del blog también porque ha sido [producido:] y seguido con artículos y producción.***

Cuadro 14

Nos gustaría dejar constancia de una de las últimas herramientas que se introdujeron en el aula: los lectores de noticias RSS. En concreto, durante la entrevista, se valoró positivamente el lector de noticias ya que, en palabras de los estudiantes (afirmación 5), es muy útil para la gestión de la información:

“donde tú puedes [ehm] añadir [ehm] diversos [ehm] sitios Internet, páginas Internet, y tenerlas todas en, en una página. Por eso todo es mucho más fácil. Tú puedes añadir, por ejemplo, [ehm] la página de Edmodo y la página de Twitter y tú entras en, en Reader [y:] ya estás. Centralizas toda la información”

Afirmación 5

Para terminar este capítulo dejamos una serie de opiniones que los estudiantes han expresado de manera específica para cada una de las tres herramientas predominantes.

En cuanto a Edmodo (opiniones 1 y 2) los estudiantes creen que es una buena herramienta para mantener el contacto del grupo clase en un entorno virtual. La biblioteca y las carpetas creadas en su interior destacan por ser un lugar donde recopilar recursos y al que recurrir con frecuencia para trabajar destrezas.

“Edmodo ha sido [una:] muy buena plataforma también [para:] mantener contactos entre nosotros [y:] y saber lo que [ehm] # podemos obtener [ehm] mediante, por medio, por medio de las carpetas que estaban en Edmodo, carpetas sobre audio, gramática [ehm] dictados en autonomía, vídeos [ehm] no sé. Fue una cosa [muy:] estimulante. Claro tenía [que:] que seguir [ehm] acostumbrarme al uso de Edmodo”.

Opinión 1

“[Ehm] para mí han sido importantes [y:] [ehm] y un grande punto de apoyo Edmodo y Todoole por lo que concierne a la gramática, tanto en la teoría como en la práctica. [Ehm] reconozco que [nuestro:] libro de texto no [me:] termina de convencer particularmente y Edmodo y Todoole han venido a compensar todo ello.”

Opinión 2

Twitter (opiniones 3 y 4) les ha dado la posibilidad de ver el trabajo de otros estudiantes (tarea 01 sobre el paro en Europa) e intercambiar información. A su vez, destacan la importancia que ha tenido para ellos aprender a utilizar la herramienta como fuente de acceso a la información.

*“Como hemos visto, **Twitter se ha, nos ha permitido de [ehm] tener un cambio con otros estudiantes, ver cómo trabajaban [ehm] ver cómo se expresaban”***

Opinión 3

*“Hemos aprendido [ehm] **cómo encontrar y buscar las informaciones [ehm] [que:] necesitábamos [para:] [ehm] efectuar, para completar las nuestras tareas. [Y:] esto especialmente por lo que concierne Twitter”***

Opinión 4

El Blog (opiniones 5 y 6) ha sido el resultado de una exigencia del participante 01, el que, al verse limitado a la hora de utilizar Twitter (solo podía escribir mensajes de 140 caracteres), decidió crear un blog para solucionar el problema. La participante 03 subraya que el blog de clase ha sido la herramienta que más le ha gustado ya que le ha permitido trabajar la expresión escrita y expresarse, al igual que decía su compañero de clase, sin limitaciones de espacio.

*“[Y:] entonces, **decidí de realizar un blog # [ehm] para publicar pequeños artículos [ehm] porque creía [que:] la razón principal [ehm] porque la clase no estaba trabajando en el, en Twitter fue que Twitter tiene una limitación de caracteres y que [te:] obliga a concentrar el, el, lo que tú piensas y lo que tú quieres decir, la tua información, en poco espacio. [Y:] después pensé, bueno, se puede eliminar [o:] girare@ acerca de esto problema [ehm] construyendo un blog donde tú puedes escribir todo lo que quieres porque no tienes una limitación de espacio”***

Opinión 5

*“...por lo que respecta al blog [ehm] debo decir [que:] [ehm] **fue la herramienta que [he:] apreciado más de todas [porque:] he tenido la posibilidad [de:] de expresar todas mis ideas # sin limitaciones de caracteres como con Twitter. [Ehm] y me gustó muchísimo escribir porque a mí me gusta mucho escribir”***

Opinión 6

5.4. Retroalimentación positiva y negativa por parte de los alumnos. Puntos de unión y nodos.

En el análisis de los contenidos se ha podido constatar una gran cantidad de retroalimentación, tanto positiva como negativa, que vamos a utilizar para encontrar conexiones entre las categorías y temas que acabamos de analizar de manera aislada.

5.4.1. Retroalimentación positiva

Los alumnos han valorado positivamente el enfoque por tareas y orientado a la acción. El trabajo desarrollado en clase ha sido muy estimulante ya que se focalizaba, sobre todo, en la capacidad de comunicación e interacción en la LM. La

retroalimentación recibida durante las interacciones en clase ha sido auténtica, provocando un conocimiento más profundo a nivel humano de los componentes del grupo clase. La necesidad de producir continuamente en la LM para mantener la interacción en clase ha provocado que se trabajaran destrezas lingüísticas. En concreto, las capacidades de comprensión, expresión e interacción oral.

Los conocimientos previos han sido activados antes de la introducción de temáticas nuevas. Así, los alumnos han podido aunar sus ideas previas, las ofrecidas por los textos presentados y las obtenidas a través de la búsqueda por la Internet.

Los participantes perciben que el trabajo hecho en clase ha tenido en cuenta las necesidades de aprendizaje del grupo clase, en general, y de cada alumno, en particular.

Las tareas han sido abiertas y flexibles con la posibilidad de aportar y modificar cualquier tipo de texto a favor de la interacción y de las necesidades de los propios estudiantes. A su vez, los textos utilizados por los estudiantes se consideran auténticos y que pueden encontrarse en cualquier formato fuera del contexto del aula. Otro aspecto que los alumnos han valorado positivamente ha sido la posibilidad de corregirse mutuamente desde el principio.

Han valorado positivamente las tareas propuestas y llevadas a cabo, la utilidad de los ejercicios de práctica formal realizados al finalizar cada tarea, así como el uso de explicaciones descriptivas para afrontar las dudas gramaticales.

La variedad en los argumentos trabajados en clase, unido a una tendencia a comparar la cultura de LM con la propia cultura, además del uso de la música como elemento de concentración y relajación concentran los últimos aspectos positivos del enfoque por tareas orientado a la acción llevado al aula.

En cuanto al uso de las herramientas web 2.0 los alumnos han destacado las potencialidades que tienen este tipo de herramientas al cabo de unas semanas de uso. A partir de ahí, la visión de dichas herramientas cambió por completo, convirtiéndose en herramientas de acceso a la información; de divulgación y producción de la información; y, por último, la más importante, de interacción real. Twitter destaca por el acceso a la información y la retroalimentación auténtica a la que se puede acceder. Edmodo, por su parte, ha destacado por su capacidad de repositorio y de interacción entre los compañeros de clase. Gracias a las carpetas compartidas con el resto de compañeros, estos podían acceder a información útil y válida para su aprendizaje. No hay que olvidar que tanto Twitter como Edmodo han servido para estar comunicados entre los componentes del grupo clase. Twitter ha sido la más usada para este tipo de

intercambio, relegando Edmodo a un segundo plano (como repositorio de material).

El blog ha destacado por la posibilidad que ha dado a los alumnos de escribir sin límites de caracteres. El lector de noticias RSS, introducido al final del año académico, ha provocado mucho interés y opiniones muy positivas ya que los estudiantes han visto desde el principio la capacidad de gestión y organización que permite al usuario.

Por último, los estudiantes han valorado de manera muy positiva el papel y la función del profesor en la gestión del grupo. Evidencian su capacidad formativa, disponibilidad a ayudar, el hecho de ser más o menos coetáneos y tener gustos parecidos, la capacidad de interacción creada en clase y la “innovación” en el uso de herramientas web 2.0 durante el año académico.

Todos estos aspectos, desde el punto de vista de los estudiantes, han enriquecido el aprendizaje.

Las conexiones que podemos extraer a raíz de las valoraciones positivas se concentran en la utilidad del trabajo por tareas, tanto en el aula como en la red (tareas 2.0). La interacción producida en ambos medios ha provocado la aparición de situaciones de aprendizaje auténtico. Conectar tareas del aula con tareas 2.0 refuerza el proceso de aprendizaje.

5.4.2. Retroalimentación negativa

El riesgo que conlleva el trabajo en equipo. Para los estudiantes el hecho de que en el grupo clase haya uno o varias personas que no contribuyen al trabajo colectivo puede generar malestar en el resto de compañeros y una disminución del grado de tolerancia. En este caso los alumnos no identifican un tipo de tareas en concreto. Más bien manifiestan el malestar por la presencia de **elementos de disturbio**.

Estos participantes, al no trabajar, no asistir a clase asiduamente, no colaborar con el resto de la clase y al no participar en ninguna o casi ninguna de las tareas, tiene un efecto devastador para el grupo clase.

Otro aspecto que los alumnos han identificado como de posible mejora se refiere al desarrollo de la expresión escrita y la mayor corrección de los textos realizados dentro y fuera del aula.

Encontrarse en el aula con profesores permisivos, quietos y sosegados puede provocar una disminución del ritmo de trabajo de los estudiantes. Este punto, junto al riesgo que conlleva el trabajo en equipo, es uno de los que mayores reflexiones han creado y de los que, sin duda, se debería investigar con mayor profundidad.

6. Conclusiones

El presente estudio ha pretendido ver y analizar el pensamiento de tres estudiantes italianos que han trabajado durante un año académico con un manual adscrito al enfoque por tareas orientado a la acción e implementado por la introducción y uso de herramientas web 2.0

¿Cuáles son las conclusiones? En primer lugar, que el enfoque por tareas orientado a la acción, aunque ya lleve más de 20 años en circulación, aparece como ajeno y desconocido para estos tres estudiantes italianos de lenguas extranjeras. Ante esta conclusión, sin ánimos de crear polémica en el contexto italiano de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, proponemos un estudio al respecto para saber con exactitud en qué fase se encuentra la enseñanza de lenguas y qué tipo de enfoque es el que predomina; si estas opiniones resultan aisladas o, por el contrario, coinciden con la mayoría de aprendientes de lenguas. Tener un marco general del sistema de enseñanza de lenguas extranjeras nos ayuda a saber hasta qué punto el enfoque por tareas se está implantando en la enseñanza de lenguas en el contexto italiano y qué hacer para favorecer dicha implantación. Aunque parezca crítico creo que hay que cambiar la concepción de estos estudiantes: de experimentación e innovación a normalidad y estabilización.

En segundo lugar, que los aprendientes de lenguas que han participado a la presente investigación han apreciado el tipo de trabajo llevado al aula. Es claro que el enfoque y las tareas que se desarrollen en el aula dependen de innumerables factores. Es por ello que hay que tomar como puntos de referencia la preparación de profesores de LE/L2 formados que sepan qué aspectos son los que tienen que surgir en el aula para que se produzca o se creen situaciones de aprendizaje.

Con el presente estudio se subraya la importancia que tienen para estudiantes de LE la anticipación de conocimientos previos y el uso de la LM como fuente vehicular de la información y de la interacción; no romper o bloquear dicha interacción; invitar a los estudiantes a que continúen utilizando la LM en la comunicación, incluso en los momentos de mayores dificultad. De esta manera, dentro del aula y a medida que pasan los días-semanas-meses de trabajo, la actitud hacia el aprendizaje y la interacción en la LM cambia por completo.

Comprender a los estudiantes y acercarnos a sus intereses y necesidades son factores inherentes al aprendizaje de lenguas. Hay que motivar la capacidad de

aprendizaje de los estudiantes. Y esto, una vez que nos acercamos a las pasiones e intereses de los estudiantes, resulta más fácil.

En el presente estudio los participantes han llegado a conclusiones firmes y, desde mi punto de vista, importantes que nos lleva a reflexionar sobre las dificultades y ventajas que pueden favorecer o limitar el desarrollo de aprendientes autónomos. La cooperación y el trabajo en equipo son competencias que todo aprendiente debería tener, es más, es una condición sin la cual es difícil que se produzca un aprendizaje significativo. Al hablar de cooperación y trabajo en equipo me refiero a la capacidad de comunicar con el resto de aprendientes, de pedir ayuda, de solucionar dudas, de tener una visión comunitaria y grupal del trabajo.

Durante el año académico en el que se ha llevado a cabo este estudio algunos estudiantes no han asistido con asiduidad y, cuando asistían, no participaban en absoluto o participaban lo justo. Una conclusión importante de esta investigación es la relevancia que tiene la colaboración y el trabajo en equipo para el desarrollo de una comunidad de aprendientes, en general, y la de un aprendiente de lenguas, en particular. Si encontramos elementos de disturbio de este tipo es mejor tomar medidas por el bien del resto de aprendientes. De no ser así, podemos crear sensaciones negativas dentro del grupo clase: bajada del nivel de tolerancia, sensación de pérdida de tiempo, que el aprendizaje está siendo frenado. Una serie de elementos que se alejan mucho de la visión humanista y emotiva del aprendizaje de lenguas.

Las herramientas web 2.0 necesitan tiempo y mucha paciencia por parte de los docentes. Es claro, por los datos que hemos obtenidos, que los estudiantes valoran y aprecian el efecto positivo que tiene el uso de este tipo de herramientas en el aprendizaje de lenguas. Todos, sin ninguna excepción han valorado de manera positiva esta experiencia. Y esto ya es todo un paso hacia el desarrollo de la competencia comunicativa digital y, por ende, a una mayor autonomía en el aprendizaje de LE/L2.

Estamos ante un grupo de estudiantes que ha utilizado por primera vez herramientas web 2.0 como Twitter, Edmodo, Blog, RSS y que han percibido estas herramientas como instrumentos de aprendizaje. ¿Qué ocurriría si nuestros estudiantes estuvieran acostumbrados al uso de estas herramientas web 2.0 en su idioma nativo? Desde mi punto de visto, creo que el efecto sobre el aprendizaje de LE/L2 sería aún mayor.

Desde esta última afirmación, creo que se deberían llevar al aula herramientas web 2.0 y utilizarlas para ampliar las competencias comunicativas de nuestros

estudiantes. A medida que los estudiantes se vayan familiarizando con estas herramientas, la productividad irá en aumento en favor de aprendientes autónomos y comunicativamente cada vez más competentes.

Por todo ello animo al lector a utilizar e introducir en el aula herramientas digitales 2.0 que potencien la cooperación y el trabajo en equipo, la interacción, la competencia comunicativa y digital y, por ende, la autonomía.

Creo que sería conveniente hablar con los estudiantes para ver qué herramientas conocen y utilizan en el momento de comenzar el curso. De esta forma, el tiempo de dominio y confianza con la herramienta en cuestión se reduciría en favor del uso real de la herramienta. Es por ello que creo conveniente el uso de herramientas que los aprendientes ya utilizan en su idioma nativo.

El desarrollo de la competencia comunicativa en ELE se desarrollará con mayor facilidad a partir de las competencias que al alumno tenga en su bagaje de conocimiento. No por ello no vamos a utilizar estas herramientas con alumnos que carezcan de ciertas competencias, no quiero decir eso. Mi reflexión reside en la mayor – o menor- eficiencia que pueda llegar a tener dichas herramientas.

Concluyo de manera positiva, pensando que la enseñanza de lenguas extranjeras va por buen camino. Las nuevas tecnologías y los entornos digitales abren una puerta hacia la potenciación y refuerzo de las tareas orientadas a la acción que trabajamos en el aula, presentándose como realidades facilitadoras de adquisición de LE/L2 y que fomentan valores positivos para la sociedad en la que vivimos (Sociedad 2.0).

Bibliografía

- Arnold, J. (2000), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Ausubel, D., Novak, J.D. y Hanesian, H. (1968), *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo.*, México, Trillas, 1976.
- Berwick, R. (1989), *Needs assessment in language programming: from theory to practice*, en Johnson, R.K. *The Second Language Curriculum*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Brown, H.D. (1994), *Principles of Language Learning and Teaching.*, USA, Prentice Hall, Inc.
- Bruner, J.S. (1960), *El proceso mental en el aprendizaje*. Barcelona. Narcea, 1978.
- Bruner, J.S. (1966), *Hacia una teoría de la instrucción*. México, UTEHA.
- Breen, M. (1987), *Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas*.
- Candlin, C. (1990), *Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas*. Comunicación, lenguaje y educación, 7-8, 33-53.
- Chomsky, N. (1988), *El lenguaje y los problemas del conocimiento*. Madrid, Visor.
- Cohen, A. (2011), *Handbook of research in second language teaching and learning*. Vol. II – Part V. *Methods and instruction in second language teaching*. Abingdon, England: Routledge. E. Hinkel
- Cohen, A. y Macaro, Ernesto (2007), *Language Learner Strategies: 30 years of Research and Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Consejo de Europa (2001), Marco común europeo de referencia para las lenguas. Madrid: Instituto Cervantes, Ministerio de Educación y Editorial Anaya
- Cortés Moreno, M. (2001), “¿Aprender español en Taiwán?: El Factor motivación”. En *Glosas Didácticas: Revista electrónica Internacional de la SEDLL*, vol.7.
- Dörnyei, Z. y P. Skehan, (2003), *The Handbook of Second Languages Acquisition*. Oxford: Blackwell. ‘Individual differences in second languages learning’ in Doughty, C.J., and M.H. Long.
- Dörnyei, Z. (2007), *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Dickinson, L. (1987), *Self-Instruction in Language Learner*. Cambridge, Cambridge University Press.

- Ellis, R. (1985), *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford, Oxford University Press.
- Estaire, S. y Zanón, J. (1990), *El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo*. Comunicación, lenguaje y educación.
- Fenner, Anne-Brit and Newby, David (2000), *Approaches to Materials Design in European Textbooks: Implementing Principles of Authenticity, Learner Autonomy, Cultural Awareness*. European Centre for Modern Languages.
- Foster, P. (1998), *A classroom perspective on the negotiation of meaning*. Applied Linguistics.
- García Santa-Cecilia, A. (1995), *El currículo de español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Gardner, H. (1993), *Inteligencias múltiple*. Barcelona, Paidós, 1998.
- Garmendia, A. Corpas, J. García, E. Santoni, N. Soria, P. Soriano, C. (2009), *EN CLASE 2, nivel B1*. Barcelona. Editorial Difusión y De Agostini Scuola SpA – Novara
- Garrido, A. (2011), *Edmodo. Redes sociales para el aula*. [En línea] Disponible en: <http://edmodo.antoniogarrido.es/index.html><http://edmodo.antoniogarrido.es/index.html> (Consulta: Junio de 2012)
- Giovannini, A. Martín Peris, E. Rodríguez, M. y Simón, T. (2000), *Profesor en acción 1, 2 y 3*. Madrid: Edelsa.
- Halliday, M. A. K., McIntosh, A. y Stevens, P. (1964), *The Linguistics Sciences and Language Teaching* Londres/Nueva York, Longman.
- Herrera, F. y Conejo, E. (2009), *Tareas 2.0: la dimensión digital en el aula de español lengua extranjera*. Revista MarcoELE 9 [En línea] Disponible en: http://www.marcoele.com/descargas/9/herrera_conejo.tareas2.0.pdfhttp://www.marcoele.com/descargas/9/herrera_conejo.tareas2.0.pdf (Consulta: Junio de 2012)
- Herrera, F. (2007), *Web y didácticas de lenguas: un punto de encuentro*. Glosas Didácticas 16 [En línea] Disponible en: <http://www.um.es/glosasdidacticas/gd16/02herrera.pdf><http://www.um.es/glosasdidacticas/gd16/02herrera.pdf> (Consulta: Mayo de 2012)
- Holec, H. (1981), *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford, Pergamon Press.
- Hutchinson, E., 1996. *What do teachers and learners actually do with textbooks? Teacher and learner use of a fisheries-based ELT textbook in Philippines*.

Instituto Cervantes (1994), *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*. Alcalá de Henares, Publicaciones del Instituto Cervantes.

Instituto Cervantes (2006/2007), *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. Niveles A1-C2*. Madrid, Editorial Edelsa.

Johnson (1982), *Communicative Syllabus Design and Methodology*. Oxford: Pergamon Press.

Kleinman, H. (1997), *Avoidance behaviour in adult second language acquisition*, Language Learning.

Knowles, M. (1990), *The Adult Learner: a Neglected Species*. Houston, Gulf.

Krashen, S.D. (1981), *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford, Pergamon Press.

Little, D. (1991), *Learner autonomy 1: Definitions, issues and Problems*. Dublín, Authentik.

Little, D. (1996), *Taking control: Autonomy in Language Learning*. Hong Kong, Hong Kong University Press

Llobera, M. *et al.* (1994), *La competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa.

Long, M. Y Crookes, G. (1992), *Three approaches to task-based syllabus design*. TESOL Quarterly.

Lozano, G. y Ruiz Campillo, J.P. (1995), *Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos*. [En línea]. Actas del VIII seminario de Dificultades de la Enseñanza del Español a Lusohablantes, págs. 10-22 Documento disponible en http://www.mec.es/sgci/br/es/publicaciones/seminarios/seminarios00/02_criterios.pdf (Consulta: Abril de 2012)

Martín Peris, E. (1996), *Las actividades de aprendizaje en los manuales de ELE*. Tesis doctoral, UPF. [En línea]. Documento disponible en: <http://www.educacion.es/redele/biblioteca/martin.shtml> (Consulta: Marzo 2012)

Martín Peris, E. (2004), *¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas?* Universidad Pompeu Fabra, Barcelona.

Martín Peris, E. Atienza, E. Cortés, M. González, V. López, C. Torner, S. (2008), *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid, SGEL-Educación. Instituto Cervantes.

Munby, J. (1978), *Communicative Syllabus Design*. Cambridge, Cambridge University Press.

- Nedelsky, J. (1989), *Reconceiving autonomy: Sources, thoughts and possibilities*. Yale journal of Law Feminism, 1, 7-36.
- Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1991), *Estrategias de aprendizaje*. Madrid, Santillana, 1994.
- Nunan, D. (1989), *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge, Cambridge University Press, 1999.
- O'Malley, J.M. y Chamot, A. U. (1990), *Language Learning Strategies*. Cambridge, Cambridge University Press.
- O'Reilly, T. (2004). *Qué es Web 2.0: patrones del diseño y modelos del negocio para la siguiente generación del software*. Boletín de la sociedad de la Información: Tecnología e Innovación. [En línea] Disponible en:
http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/DYC/SHI/seccion=1188&idioma=es_ES&id=2009100116300061&activo=4.do?elem=2146 (Consulta: Junio de 2012)
- Oxford, R. (1990), *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. Nueva York, Newbury House.
- Pica, T. (1996), *Do second language learners need negotiation*. International Review of Applied Linguistic.
- Prabhu, N. (1987), *Second Language Pedagogy*. Oxford, Oxford University Press.
- Pujolà, J.T. (2011), Conferencia en la Jornadas de formación sobre *Competencia Comunicativa Digital Docente* organizadas por el Instituto Cervantes y la Boston University. Boston, 27 de octubre de 2011. [En línea] Disponible en <http://www.slideshare.net/JoanTomas/el-desarrollo-de-la-competencia-comunicativa-digital-de-profesores-y-alumnos-en-el-aula-de-ele>
<http://www.slideshare.net/JoanTomas/el-desarrollo-de-la-competencia-comunicativa-digital-de-profesores-y-alumnos-en-el-aula-de-ele> (Consulta: Julio de 2012)
- Richards, J. y Rodgers, T. (2003), *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Rubin, J. (1987), *Learning Strategies: theoretical assumptions, researches history and typology*. En A. Wenden y J. Rubin (eds), *Learner strategies in language learning*. Prentice Hall, Hemel Hempstead.
- Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I (2004), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid, SGEL-Educación.
- Sans, N. (2000). *Criterios para la evaluación y el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de ELE*. Actas del VIII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes, 10-22.

- Skehan, P. (1993), *A Framework for the implementation of Task-Based Learning*. Applied Linguistics.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Stenhouse, L. (1975), *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Ediciones Morata, 1987. — (1985), *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Morata, 1987.
- Stern, H. (1983), *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press.
- Torres, L. (2010), *Competencia Digital en la enseñanza y aprendizaje de ELE*. [En línea] Disponible en:
<http://www.nodosele.com/blog/?p=4050>
(Consulta: Marzo 2012)
- Van Lier, L. (1996), *Interaction in the language curriculum: awareness, autonomy and authenticity*. Nueva York, Longman.
- Vygotsky, L.S. (1978), *Mind in Society*. Cambridge, Harvard University Press.
- Vygotsky, L.S. (1995), *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona, Paidós.
- Williams, M. Y Burden, R. L. (1997), *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*. Madrid, Cambridge University Press; Colección Cambridge de didáctica de lenguas, 1999.
- Zanón, J. (1999), *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid, Edinumen.

Anexo i. Programa desarrollado en clase

Programma Lingua e Cultura Spagnolo I

80 horas lectivas divididas en 4 horas semanales (dos sesiones semanales de 2 horas cada una) por un total de 20 semanas.

Las tareas que hemos desarrollado a lo largo del curso incluyen:

1. **Contar anécdotas I.** Relatar anécdotas, noticias o acontecimientos históricos en pasado; Secuenciar acciones; Describir circunstancias en hechos pasados; Recursos para reaccionar ante un relato.
2. **Establecer normas de comportamiento.** Expresar prohibición y obligación; Hablar de hábitos y costumbres.
3. **Imaginar cómo seremos dentro de unos años.** Hablar de acciones y situaciones futuras; Expresar condiciones; Formular hipótesis sobre el futuro.
4. **Redactar un manifiesto a favor de grupos desfavorecidos socialmente.** Expresar deseos, reclamaciones, necesidades y opiniones; Valorar situaciones y hechos; Proponer soluciones.
5. **Contar anécdotas II.** Recursos para contar anécdotas y para relatar; Recursos para mostrar interés al escuchar un relato; Hablar de causas y consecuencias.
6. **Decidir quién puede participar a un programa de televisión.** Sugerir y aconsejar; Opinar sobre acciones y conductas; Evocar situaciones imaginarias; Expresar conocimiento.
7. **Simular una discusión.** Expresar interés y sentimientos; Hablar de las relaciones entre las personas; Mostrar desacuerdo en diversos registros; Contraargumentar.
8. **Transmitir mensajes, órdenes, peticiones y consejos;** Referir lo que han dicho otros en estilo directo y en estilo indirecto; Desenvolverse por teléfono; Dar y tomar recados.
9. **Organizar un debate entre esotéricos y científicos.** Hacer hipótesis y conjeturas; Relatar sucesos misteriosos; Expresar diferentes grados de seguridad; Hablar de creencias.

Anexo ii. Tareas con herramientas web 2.0

Tareas con Twitter

TAREA 01

Nivel: a partir de un B1
Tarea: valorar, compartir, argumentar y buscar artículos para intentar llegar a un acuerdo sobre un tema determinado.
Desarrollo: a raíz de un artículo, por ejemplo los datos del paro en España (http://www.europapress.es/economia/noticia-paro-supera-527-millones-personas-20120127090344), buscar otros artículos que comparen la misma situación en sus respectivos países. A partir de ahí, llegar a un acuerdo y decidir cuál es el país con la situación más o menos grave. Pueden compartir vídeos, audio, texto escrito, etc.
Objetivos: fomentar la búsqueda de noticias en Internet, la colaboración y el trabajo en equipo, la interacción en entornos virtuales, así como el intercambio cultural y social.
Hashtag: #paroenespaña #paroenitalia #paroenfrancia

TAREA02

Nivel: a partir de un B1
Tarea: Buscar fuentes de información que nos permita tuitear y compartir con todos mensajes con el hashtag #yonuncaloharia
Desarrollo: Tuitear con el hashtag #yonuncaloharia qué no haríamos nunca. Es importante incluir el enlace de la fuente que nos anima a “decir” #yonuncaloharia. Escribir un artículo en el blog de los alumnos. A raíz del trabajo realizado y de la información obtenida redactar un artículo que recoja los aspectos más importantes y relevantes para ellos.
Objetivos: fomentar la búsqueda de noticias en Internet, la colaboración y el trabajo en equipo, la interacción en entornos virtuales, así como el intercambio cultural y social. Fomento de la dimensión instrumental, sociopragmática, cívica y de aprendizaje.
Hashtag: #lyonuncaloharia

TAREA 03

Nivel: a partir de un B1
Tarea: grabar un audio geolocalizado de cualquier punto de la tierra.
Desarrollo: Utilizar la aplicación Woices (www.woices.com) para crear audioguías de su ciudad/pueblo natal. Una vez grabada y geolocalizada, comparten en Twitter el enlace. Escribir un artículo en el blog de los alumnos. A raíz del trabajo realizado y de la información obtenida redactar un artículo que recoja los aspectos más importantes y relevantes para ellos.
Objetivos: fomentar la búsqueda de noticias en Internet, la colaboración y el trabajo en equipo, la interacción en entornos virtuales, así como el intercambio cultural y social. Fomento de la dimensión instrumental, sociopragmática, cívica y de aprendizaje.
Hashtag: #soyde

TAREA 04

Nivel: a partir de un B1
Tarea: dar recomendaciones de cualquier tipo (lugares, comida, bares, música, deporte, equipos deportivos, arte, cine, etc.).
Desarrollo: Los alumnos tienen que introducir un tuit con la recomendación, adjuntando enlaces que potencien el aspecto recomendado. Después de la tarea, los estudiantes resumirán en el blog de la clase las mejores recomendaciones surgidas a través del hashtag #recomendaciones.
Objetivos: fomentar la búsqueda de noticias en Internet, la colaboración y el trabajo en equipo, la interacción en entornos virtuales, así como el intercambio cultural y social. Fomento de la dimensión instrumental, sociopragmática, cívica y de aprendizaje.
Hashtag: #recomendaciones

Anexo iii. Preguntas abiertas

Redacta un texto en el que hables de los siguientes puntos:

1. *¿Por qué te inscribiste a Verbum?, ¿qué expectativas tenías antes de iniciar el curso?, ¿el curso ha cumplido esas expectativas?, ¿sí, no?, ¿por qué? Justifica tu respuesta.*
2. *En relación con tu experiencia como estudiante de lenguas, ¿has encontrado diferencias significativas con otros cursos que habías realizado? Habla de tus experiencias en relación con cada lengua que has estudiado y compáralas con el presente curso.*
3. *¿Qué aspectos consideras importantes para el aprendizaje de lenguas? Justifica tu respuesta.*
4. *Aspectos positivos y negativos del curso. ¿Cuáles y por qué?*
5. *Mi participación en clase y la del grupo clase. Autocrítica del trabajo individual y del grupo clase y en la realización de las tareas con Twitter, colaboración en el blog de clase y participación en Edmodo.*
6. *El profesor y los materiales (libro, vídeo, aula, proyector, música durante las actividades, horarios, tareas, ejercicios finales de tarea...).*
7. *Las herramientas web 2.0. ¿Qué conocimientos previos tenías sobre el uso de herramientas web 2.0 asociado al aprendizaje de lenguas en general, y de la plataforma Edmodo, Twitter y el uso de Blog, en particular? Justifica tu respuesta.*
 - i. *¿Qué te ha parecido el uso de Edmodo?, ¿crees que ha potenciado tu aprendizaje?*
 - ii. *¿Qué te ha parecido el uso de Twitter?, ¿crees que ha potenciado tu aprendizaje?*
 - iii. *¿Qué te ha parecido el uso del blog?, ¿crees que ha potenciado tu aprendizaje?*
8. *Otros aspectos que no se han mencionado.*

Anexo iv. Texto escrito de los participantes

Participante (Par. 01)

(1) Me matriculé en la Universidad Verbum para volverme un buen traductor e intérprete y desde siempre he apreciado el estudio de los idiomas extranjeros. Antes de empezar el curso, tuve muchas incertidumbres y fue un poco asustado porque nunca había estudiado español, pero después de tres meses ya estaba más o menos capaz de hablar y de entender el sentido de la mayoría de las preguntas. Por tanto estoy bastante satisfecho de los progresos conseguidos: el "método Héctor" se reveló interesante y estimulante.

(2) Llevé estudiando inglés por diez años (desde el tercero año en la escuela primaria hasta el quinto año en la escuela secundaria), aunque creo que siempre ha sido una enseñanza un poco esquemática, que no se ocupó de otras cosas sino de gramática. Durante los últimos años de escuela secundaria empecé a perfeccionar mi inglés con el uso del web (e-mail, Msn y Skype): entonces mantener un contacto continuo con ingleses, americanos, australianos, etc. me permitió de desarrollar mi expresión oral y de enriquecerla.

Por lo que concierne al español creo que ha sido una empresa diferente: tuve que confrontarme con una lengua que no conocía y con un enseñante que en seguida me "obligó" a olvidar la lengua italiana durante el diálogo. Sin embargo a pesar de las dificultades iniciales estoy claramente mejorado desde cuando empecé.

(3) Estoy convencido que mantener una interacción continua y productiva con un español tiene un papel muy importante en el aprendizaje lingüístico: más importante que el papel desarrollado por la gramática, porque por medio del diálogo fui obligado a reflejar y a hacerme preguntas sobre la estructura y sobre la sintaxis de la lengua. Además, se entrena el oído a familiarizarse con la fonética y la pronunciación de una lengua viva, estimulando el proceso de imitación y un rápido aprendizaje de los elementos básicos del discurso (marcadores temporales, estructuras particulares, conjunciones, verbos, etc.). Pero sin duda tienen una grande importancia en este campo el dictado y escuchar audios también.

(4) Encontro muy positiva la intención de Héctor de proponer un método de enseñanza diferente de los métodos estándares: un método que sigue incluyendo, además del libro de texto, el uso de material didáctico no convencional (como las herramientas web 2.0), algunos juegos finalizados al aprendizaje de los verbos o a la ampliación de nuestro diccionario, y por fin discusiones sobre los argumentos más diferentes (iguales derechos entre los sexos, experiencias de viaje, la cultura italiana en comparación con la cultura española, comidas y bebidas, pasatiempos, hipótesis sobre el futuro).

Por lo que concierne la parte escrita querría profundizar algunas cosas, porque me doy cuenta de tener todavía muchas lagunas: no creo que pudiera ser malo, desde este punto de vista, dedicar al menos una hora al mes al dictado para mejorar la sintaxis.

(5) Desde octubre llevé frecuentando el más posible, consiguiendo una mejoría general en la expresión oral (excepto en algunos artículos y adjetivos posesivos, ¡que rollo!): todo el trabajo hecho en clase y en casa fue muy útil para mejorar el diccionario, la pronunciación y la comprensión del texto. Cuando Héctor propuso el empleo del web 2.0 (Edmodo y Twitter en primer lugar; Woices y Blogspot después) inicialmente no estaba de acuerdo, pero después algunas semanas de uso (principalmente contacto con otras personas) pude constatar las grandes potencialidades de estas herramientas. Sin embargo vi que este tipo de trabajo estaba fuertemente vinculado a las intenciones de la clase: noté que cuando la clase no utilizaba Edmodo o Twitter, yo también holgazané un poco.

Entonces decidí realizar un blog para publicar pequeños artículos en español, en cuanto ya tenía muchos años de experiencia con mi blog personal (de hecho pensé que la clase no trabajaba porque en Twitter había poco espacio para escribir), pero no vi grandes cambios: si Héctor no nos impusiera algunos plazos para presentar nuestros artículos, no creo que habríamos colaborado.

(6) Para mí Héctor ha sido un óptimo docente, atento a las problemáticas de la clase, que enseña con métodos "alternativos" y no impartiendo una enseñanza de la materia simplemente memorista. A este propósito tengo que decir que no tengo una buena opinión del libro de texto, que espeso resulta un poco difícil que comprender (aunque no he todavía entendido si eso ocurre porque tendemos a hacer demasiadas comparaciones con la gramática italiana, o si el texto es intencionalmente superficial en algunos puntos para que el estudiante refleje).

El uso del proyector y de los videos fueron siempre instructivos (¡salvo problemas técnicos!): vimos diferentes videos sobre la cultura, además de algunos tutorial en lengua española para familiarizarse con las plataformas de comunicación.

La música durante las actividades puede ser eficaz para aliviar un poco el cerebro y dejarlo "libre" para producir palabras u ordenar las estructuras léxicas.

Los horarios siempre fueron cómodos y nunca pesados aunque no creo que algunas horas más cada semana hayan estropeado. Las tareas y los ejercicios finales de la gramática nunca constituyeron problemas insuperables y siempre fueron útiles para nuestro aprendizaje.

(7.1) No conocí Twitter o Edmodo para nada y en principio fui muy desconfiado sino disgustado, pero con el pasar del tiempo y una práctica costante logré familiarizarme de manera satisfactoria con ambas las plataformas. En cambio con el blog tengo mucha más familiaridad en cuanto tengo un sitio personal que sigo desarrollando desde hace unos años.

(7.2) Creo que todos los tres medios tienen un buen papel para la producción escrita y el aprendizaje de la lengua española, proveyendo las bases necesarias para comentar, colaborar y reflejar sobre su propio trabajo y lo de los otros, dando la oportunidad de opinar y pedir explicaciones, corregir y ser corregidos cuando necesario.

(8)Un aspecto muy importante para mí fue ver, aunque por breve tiempo, las clases de los alumnos de los años siguientes. Este hecho me permitió de "mirar hacia adelante" y reflejar sobre mi nivel de conocimiento de la lengua, porque estoy convencido que la interpretación y la traducción son dos cosas diferentes: la primera te obliga conocer mejor las formas del discurso, mientras que la segunda permite utilizar un léxico más refinado (expresiones de saludo estándar, diccionario, construcciones particulares).

Participante 02 (Par. 02)

Cuando me informè sobre los cursos de l'universidad Verbum estaba todavìa estudiando en la Universidad pùblica de Lenguas a Cagliari. Estudiè allì por dos años y durante estos años me di cuenta de como era (y todavìa es) muy mala por varias razones. Una de estas razones es que la universidad està a numero abierto, lo que significa que las clases, sobre todo aquellas de idiomas, estàn superpobladas (hablo de treinta-cuarenta alumnos por clase). En esta manera, cuando es imposible tener la posibilidad de hablar regularmente, el aprendizaje de un idioma se vuelve mucho màs difícil. Ademàs, los profesores no son motivados por varias razones (sueldo bajo, alumnos que no les interesa estudiar y aprender creo que sean las mayores).

En realidad la ùnica manera de aprender un idioma es "amarla". Un idioma, para hacerlo tuyo, tendrías que vivirlo, practicarlo todo el dìa, intentar de conocer otros chicos/as que hablan este idioma, participar por ejemplo en el programa "Rotaract", una organizaciòn que se ocupa de ayudar los estudiantes extranjeros que vienen aqui con el intercambio cultural o aquellos que vienen con el Erasmus.

La cosa importante es que tienes que hacer todo lo que puedes para "entrar" en el idioma. De hecho, conocer un idioma, no es solamente aprender la gramàtica, la sintaxis etc, sino tambièn la cultura a la que el idioma està vinculado. Obviamente, la mejor manera de aprender un idioma es, sin duda, vivir en el país donde se habla porque tu cerebro, cuando empieza a "escuchar" a todas las horas por meses y meses otro idioma, se "reajusta" y aprenderlo se vuelve mas fàcil.

La Verbum, aunque no tiene un programa de erasmus..., tiene cursos propedeuticos para el aprendizaje de idiomas: clases de 4-9 alumnos, mucha participaciòn en clase de el profesor y de los alumnos tambièn, ejercicios de practica oral y escrita para todos los idiomas. Ademàs hay solamente alumnos motivados y que realmente quieren aprender, quizàs por cuanto se paga, que crean un atmòsfera que te anima a estudiar por tu cuenta. Los profesores nos llevan siempre material interesante con el que podemos trabajar, tanto por la practica oral cuanto por la gramatica y la parte escrita.

Mi participaciòn en el uso de herramientas webs podrìa haber sido mejor. No me animè en el uso de Twitter y de el bog y de Edmodo porque creo que para el aprendizaje no son tan importante, aunque me di cuenta que el objetivo era intercambiar informaciones con los otros alumnos, comentarlas y empezar una conversaciòn en español; por eso me inscribì a un curso de conversaciòn por las tardes.

El uso del bog y de Twitter es ciertamente una buenissima manera de trabajar con las lenguas, porque nuestra generaciòn es la generaciòn del web y trabajar sobre estas herramientas que son tan cerca de nosotros es mejor que trabajar sobre los libros, aunque yo prefiero trabajar con la manera "tradicional". Me repito, se necesita practicar una lengua, la forma de hacerlo no es importante.

Respecto a la participaciòn en clase creo que ha sido muy bien, habemos hablado de diferentes temas, desde los mas estupidos hasta los un poco mas difìciles como por ejemplo el alma eterna o la religiòn. Durante este a~no casi terminado he aprendido màs que en los 2 a~nos en lenguas, el profesor me motivò a estudiar gracias a la manera de enfrentar las tareas del libro (leer textos sobre la tarea, intentar a hacer un texto parecido y sobre todo intentar a entender PORQUE se usa aquella forma verbal en lugar de otra y no sòlo estudiarla sin entenderlo), gracias a la manera en la que se puse, verlo tan motivado en su ense~anza no sòlo con nosotros sino tambièn con otras personas me dio el deseo de empezar a animarme personalmente con otras personas tambièn.

Mis expectativas fueron sin duda la posibilidad, cuando salirè al final de los tres a~nos, de hablar con fluidez el espa~ol y el inglès u de usarlas para trabajar, no sòlo para conversaciòn entre amigos; aprender aspectos de la cultura espa~ola y inglesa para saber como comportarme allí, para que no suene como un turista o con un extranjero, me gustarìa parecer como si fuera local.

Participante 03 (Par. 03)

Conocí la Universidad Verbum en el 2009, cuando mi hermana se matriculó. Siguiendo su carrera desde entonces y después de varios años en la facultad de biología, tomé la decisión de dedicarme a lo que más me ha gustado desde siempre, aprender idiomas. Para ser honesta no tenía una idea precisa de lo que me encontraría. Toda la información de la que disponía era la que ella me daba y la mayoría de las veces no era para nada alentadora.

Pero mi pasión por los idiomas, el deseo de aprenderlos y sobre todo la idea de que en un futuro pudiera tener mayores oportunidades de empleo me hizo tomar la decisión de empezar esta carrera, que aunque es difícil, es en cualquier caso muy gratificante.

A pesar de que la gestión administrativa de esta Universidad deje un poco que desear, lo que me sorprendió positivamente fue la calidad de la enseñanza, por lo menos en lo que se refiere al español. Hace unos años, asistí a varios cursos en el Centro de Idiomas de la Universidad que fueron muy útiles como primera aproximación al español. Tuve la suerte de contar con un profesor nativo y de conocer a otros españoles con los que podía aclarar dudas, llevar a la práctica lo que aprendía en clase y establecer una fuerte relación de amistad que todavía hoy mantengo lo cual, además, me permite poder hablar y escribir en español. Hasta entonces el único idioma que había estudiado era el inglés, obligatorio en el colegio, y un poco de francés gracias a algunos amigos.

Las diferencias entre el Centro de Idiomas y la facultad son pocas a mi juicio (creo que cuando los profesores son buenos los resultados se reflejan en los estudiantes). Quisiera en este sentido romper una lanza a favor de los profesores españoles porque considero que en su trabajo ponen el alma y transmiten de verdad la pasión por su idioma.

He encontrado muy válido el método de enseñanza del profesor Ríos. En mi opinión ha desempeñado un papel muy importante el hecho de que tenga más o menos nuestra misma edad ya que sus gustos e intereses se acercan más a los de un universitario favoreciendo el aprendizaje. Considero que es absolutamente imprescindible hablar exclusivamente en español durante las clases porque es la forma más fácil y más rápida de aprender, porque te lleva a pensar, a razonar, a aprender nuevas palabras y también a entender las construcciones gramaticales. En definitiva, te obliga, en cierto sentido, a olvidar tu lengua materna.

La interacción entre compañeros ha sido igualmente fundamental porque ha permitido conocernos mejor a nivel humano, de confrontar nuestros puntos de vista y nuestras ideas. Aprecié mucho los numerosos debates sobre temas sociales, políticos, religiosos, etc. Desde mi punto de vista nos han permitido expresarnos libremente y destacar nuestra personalidad.

Utilizar herramientas nuevas como Twitter o Edmodo fue curioso porque nunca habría imaginado poder estudiar utilizando la tecnología. En un principio tuve cierta dificultad en comprender su funcionamiento, pero sobre todo lo que no veía era su utilidad. En ocasiones me faltaban ideas para compartir con los demás, probablemente porque los temas elegidos en clase, y con los que debíamos trabajar por nuestra cuenta durante la semana, no me despertaban interés

particularmente. A eso se añade la dificultad inicial con la que me encontré para expresar incluso los conceptos más elementales.

Sin embargo, aprendí a apreciarlo con el tiempo, tal vez porque cambió mi manera de entenderlo: de hecho si antes lo veía como una herramienta de aprendizaje escolar, después se convirtió en una manera de adquirir información, ya fuera a partir de algo serio como los artículos de periódico, para llegar a algo más relajado como por ejemplo cocina, deporte, etc.

Edmodo y Todoele han sido un importante punto de apoyo en lo que concierne a la gramática, tanto en la teoría como en la práctica. Reconozco que nuestro libro de texto no me termina de convencer particularmente, me parece muy desordenado, poco lógico en la elección de los temas y un poco superficial en las explicaciones gramaticales y desafortunadamente también los ejercicios propuestos son escasos y poco cuidados. Edmodo y Todoele han venido a compensar todo ello.

Por lo que respecta al blog debo decir que fue la herramienta que he apreciado más de todas porque he tenido la posibilidad de expresar todas mis ideas sin límites de caracteres (como con twitter). Me gustó muchísimo escribir, y dar rienda suelta a mi creatividad colmándola por completo.

Por último quisiera poner de manifiesto una visión crítica sobre el hecho de que nuestras redacciones no hayan sido comentadas en clase para que pudiéramos haber visto los posibles errores cometidos. En cualquier caso, me decanto preferentemente por el blog. Quisiera también subrayar la fortuna de haber podido contar con un profesor nativo, muy amable, disponible, comprensivo y preparado en todos los campos, estando siempre dispuesto a echarnos una mano. Si bien es cierto, también, que a menudo nos hemos dormido en los laureles y no hemos cumplido del todo con nuestro deber de estudiantes, quizá un poco arrastrados por ese mismo carácter sosegado. En cualquier caso estoy agradecida de todo lo que he conseguido aprender.

Anexo v. Transcripción de la entrevista semiestructurada

Participantes:

- Participante 01 (Par.01): 25 años (L1= italiano y sardo campidanés; LE=inglés, español). Vive en Italia y ha viajado en bastantes ocasiones por Europa debido a que forma parte de una orquesta de música. Es muy exigente y perfeccionista.
- Participante 02 (Par.02): 22 años (L1=italiano y sardo campidanés; L2=inglés; LE=español). Ha estudiado el último año de Secundaria en los Estados Unidos. Es muy participativo y colaborativo.
- Participante 03 (Par.03): 29 años (L1= italiano y sardo campidanés; LE= inglés, y francés).Vive en Cerdeña (Italia).
- Profesor Investigador (Inv.): 32 años (L1=español; L2=italiano; LE=inglés). Es profesor de español como LE desde el 2004 y trabaja en Cerdeña desde entonces.

Transcripción de la entrevista de grupo.

Par.01: Bueno, tú has [dicho:] [que:] [ehm] la prueba oral # [uhm] debe, [debe:] tenemos, tenemos [que:] que hablar y opinar, confrontar, confrontar el nuestro trabajo # [y:] bueno, desarrollar el tipo [de:] interacción.

Inv.: de acuerdo, empezamos con la interacción oral ¿quién quiere ser el primero # en exponer? A ver, vamos a seguir este procedimiento: exposición oral # y después, al terminar la exposición, una interacción sobre la exposición. Y repetimos ese mecanismo entre los tres, ¿sí?

Par.01: ¿tenemos [que:] hacer una exposición completa # [o:] tenemos [que:] no sé pararnos después de [cada:] pregunta y opinar sobre cada pregunta?

Inv.: yo prefiero una exposición oral #

Par.01: completa

Inv.: completa y después abordar los puntos para ir analizándolos. Me interesa también la exposición oral. Exponer un texto completo y a partir de ahí vamos interactuando con preguntas, matices, lo que sea ¿Quién quiere empezar?

Par.02: no sé, es igual

Par.01: puedo empezar yo. ¿Tengo [que:] leer las preguntas?

Inv.: [ehm] no, bueno, cómo tú quieras

Par.01: no sé, si prefieres [ehm]

Inv.: como quieras

Par.01: [okay] vale. [Ehm]. La primera pregunta fue “¿por qué te inscribiste a Verbum? ¿Qué expectativas tenías antes, antes de iniciar el curso? ¿El curso ha cumplido esas expectativas? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué? Justifica tu respuesta”. [Y:] bueno, como escribí yo aquí [ehm] yo me matriculé en Verbum para [hacer:], para volverme un # buen traductor # un buen interprete. [Ehm] siempre he apreciado [ehm] los estudios # de la de los idiomas extranjeros [y:] bueno, # expectativas: antes de empezar [yo:] fue un poco asustado [y:] tenía # algunas # un poco de incertidumbres porque nunca había estudiado español # [y:] no sabía # qué fue mejor hacer o empezar a estudiar antes # de otras cosas. [Y:] bueno [pero:] he visto que después de tres meses [ehm] o durante tres meses # los primeros tres meses he visto que [mi:] capacidad oral [ehm] de comprensión [ehm] [de:] escucha [ehm] fue mejorada. Yo ya fue

30 [ehm] capaz de entender el sentido de la mayoría de las palabras [que:] entendía # que escuchaba aquí en clase [o:] en Internet # no sé, vídeos por ejemplo # [Y:] bueno, aquí he escrito [que:] el método Héctor se ha revelado estimulante e interesante.

Inv.: es curioso ¿no? Porque le das el nombre de método Héctor

Par.01: [sí:] porque [ehm]

Inv.: no es un método mío

35 Par.01: porque es [ehm] fue un [ehm] todo [ehm] el método fue muy [ehm] experimental desde mi punto de vista [porque:] [ehm] como # he dicho, como he explicado en la [segunda:] respuesta # este método # ha [hecho:] muy # interesante # [muy:] estimulante porque [ehm] se [ha:] focalizado más entre el aspecto oral [ehm] más que no [ehm] más que el, el gramatical. [Ehm] ## y bueno, esta es # es la la respuesta general a la [primera:] pregunta. En la segunda pregunta [tú:] dices: "En relación con tu experiencia como estudiantes de lenguas, ¿has encontrado diferencias significativas con otros cursos que
40 habías realizado? Habla de tus, de tus ex, experiencias en relación con cada lengua que has estudiado # y compáralas con el presente curso". [Ehm] bueno, [yo:] he hablado simplemente de la mía, de la mía experiencia, de mi experiencia # en inglés [porque:] ha sido [la:] única lengua [que:] que estudié. # Yo seguí estudiando por diez años # [y:] # seguí estudiando por diez años # y, pero # [como:] como te he dicho [ehm] he siempre visto un modo un poco esquemático de explicar [la:] la lengua. [ehm] y # con eso
45 [ehm] quiero decir que [la:] [ehm] # explicación de la lengua no fue # una explicación que te permitía [ehm] que te permitía [de:] de desarrollarla en vía oral. Más [simplemente:] [ehm] [una:] [ehm] un sistema un [poco:] yo aquí he usado el término memorista. [Memorista:] [porque:] por ejemplo por los verbos # acuerdo que me decían [ehm] al presente está así, al pasado está así, al participio está así, # pero no fue [una:] [ehm] no sé [ehm] un modo de desarrollarlo con # la expresión oral. Todo [estaba:]
50 incluido en la gramática y [estaba:] ¿lí@?, ¿allí?

Inv.: allí

Par.01: [ehm] no creo que eso fue un buen método para desarrollar la capacidad oral [y:] [ehm] como he escrito [aquí:] [ehm] [ehm] [fue:] [ehm] ¿ha tenido suceso?

Inv.: éxito, ha tenido éxito

55 Par.01: jah! ha tenido éxito en mantener contactos [ehm] empezar a ver [y:] # de seguir [y:] después # mantener contactos con personas inglesas americanos australianos # [y:] [veía:] # con con el uso del web email msn skype y [esto:] [me:] ayudó mucho [ehm] en el [ehm] en tener [y:] y enriquecer [mi:] lengua con expresiones particulares [ehm] comprender, entender [la:] diferencia de pronunciación # o de palabras [ehm] diferentes matices entre [ehm] por ejemplo el inglés [de la:] [de la:] ## no me acuerdo cómo se llama ¿Inglaterra?

Inv.: Inglaterra

Par.01: Inglaterra y el inglés de los Estados Unidos. [ehm] [y:] por lo que concierne el español # aquí he dicho que # creo que ha sido una experiencia diferente # porque tuve que confrontarme con una lengua [que:] nunca [había:] visto [ehm] desde el punto de vista [ehm] de la gramática. [Y:] # tú has sido un un
65 enseñante [que:] me [ha:] # obligado a olvidar la mía, la mía lengua, el italiano [y:] que me ha ayudado a pensar [ehm] en español antes que en italiano # tal vez. [Y:] la conclusión es que, sin embargo, a pesar de las dificultades iniciales [ehm] estoy mejorado desde cuando empecé # y esta fue [la:] fue [la:] la respuesta a la [segunda:] pregunta. En la [tercera:] tú preguntas "¿qué aspectos consideras importantes para el aprendizaje de lenguas? Justifica tu respuesta". Bueno, yo [aquí:] estoy convencido [que:]
70 mantener [una:] un tipo de interacción, de cambio continuo [ehm] y productivo en español [ehm] tiene un # un papel que es muy importante [ehm] [para:] el aprendizaje de la lengua # [porque:] cuando [tú:] [ehm] ¿oyas?

Inv.: oyes

Par.01: oyes una lengua [ehm] # eres # instintivamente [ehm] te haces preguntas sobre las estructuras, el léxico, las expresiones, [por qué:] esta palabra se dice así, por qué esta construcción # se hace en modo [ehm] en otro [modo:] o por qué está diferente. [Y:] creo que son estos procesos son muy importantes [porque:] [ehm] simplemente [tú:] tú no tienes un libro que te [dice:] tú tienes que hacer esto # tienes una conversación, una [cosa:] viva, viva [ehm] un desarrollo de la lengua viva que te permite [de:] tener una interacción activa y de producir algo en, en esta lengua@, lengua. [Y:] además, se entrena el oído
80 [a:] familiarizarse con, con la fonética [y:] [ehm] los usos más comunes de esta lengua. Aquí, por

ejemplo, he, he puesto como elementos básicos del discurso: marcadores temporales, estructuras particulares, con, conjun, conjunciones, verbos. [Y:] esto por cuanto concierne a la parte oral # [Y:] después [ehm] he añadido [que:] sin duda, tiene una grande importancia en este campo el dictado y escuchar # audios también. [Ehm] pues, cuarta pregunta: “aspectos positivos y negativos del curso, ¿cuáles y por qué?” [Ehm] Como [he:] escrito [ehm] encuentro muy positiva [la:] la tu, tu intención de proponer un método [de:] enseñanza [que:] fue un [poco:] alternativo, muy [ehm] mucho más focalizado [ehm] entre el aspecto oral # que non, más que non simplemente [ehm] estudiar por un texto [o:] memorizar verbos. [Y:] bueno, me ha, [me ha:] he apreciado [mucho:] [ehm] el uso del material didáctico. Yo aquí # lo llamé # material didáctico no convencional, herramientas web, [ehm] algunos juegos finalizados al aprendizaje de los verbos, ¿recuerda [cuándo:] recuerdas [cuándo:] hemos [ehm] jugado # jugado [a:] ¿hundir la flota?

Inv.: sí, a hundir la flota.

Par. 01: [y:] tenemos que conjugar los verbos y las personas. [Y:] fue [una:] un método muy, muy divertido que me ayudó [muchísimo:] [ehm] entre la memorización de los verbos. [ehm] ¿qué más? [ehm] Discusiones sobre los argumentos más diferentes, diferentes. Recuerdo [que:] habíamos hablado [sobre:] [ehm] iguales derechos entre los sexos [ehm] comidas, bebidas, diferencias entre la cultura española [y:] italiana. [Ehm] hipótesis sobre el futuro, experiencias de viaje, [ehm]. Creo que # todas estas [ehm] experimentaciones # han [sido:] utilísimas [para:] para que nos mejoramos el nuestro aprendizaje. [Y:] # y he añadido aquí que # por lo que concierne la parte escrita [ehm] querría profundizar algunas cosas # [porque:] me doy cuenta de tener todavía muchas lagunas # por lo que concierne seguro la parte escrita. [ehm] [por ejemplo:] tal vez, [ehm] me olvido, me olvide [de:] poner acento gráficos [ehm] puede ser que tengo dificultades en # dividir en sílabas las palabras [ehm] [o:] [ehm] ¿qué más? Escribir un texto es # un poco más difícil # [ehm] [para:] para, para mí. [Y:] # no creo que pudiera ser malo [desde:] este punto de vista dedicar al menos una hora al mes de dictado para mejorar la sintaxis. La sintaxis [ehm] entendida [como:] expresión escrita [ehm] como tener un léxico # un poco más refinado [ehm] dar un poco de atención [a:] [ehm] no sé, particularidades [ehm] acentos, tildes [ehm] verbos [ehm] ¿qué más?, lo que hemos visto un poco en la gramática. [Ehm] quinta@ pregunta: “mi participación en clase y la del grupo clase. Autocrítica del trabajo individual y del grupo clase [ehm] y en la realización de las tareas con Twitter, colaboración en el blog de clase y participa, participación en Edmodo? [Ehm] bueno, yo he [tenido:] creo [que:] [creo que:] he tenido una, una frecuencia bastante [ehm] ## intensa. [Ehm] he conseguido seguro una mejoría general en [mi:] diccionario # en el uso del léxico también [ehm] ¿qué más? Ah, bueno, cuando tú Héctor [ehm] habías propuesto # el uso de las herramientas web 2.0 [ehm] yo inicialmente no fui [ehm] no [fue:] [ehm] # no, no estaba de acuerdo # fue un poco [ehm] ¿desconfiado? [Ehm] pero tengo que decir [que:] después de algunas semanas de uso de estas herramientas [ehm] # noté sus potencialidades [y:] # ¿qué más? Vi que este tipo de [trabajo:] como lado negativo, vi que este tipo de trabajo [estaba:] fuertemente vinculado [a la:] voluntad, a las intenciones de la clase [ehm] noté que cuando la clase no utilizaba Edmodo [ehm] o Twitter [ehm] yo también holgazaneaba un poco. [Y:] entonces, decidí de realizar un blog # [ehm] para publicar pequeños artículos [ehm] porque creía [que:] la razón principal [ehm] porque la clase no estaba trabajando en el, en Twitter fue que Twitter tiene una limitación de caracteres y que [te:] obliga a concentrar el, el, lo que tú piensas y lo que tú quieres decir, la tua información, en poco espacio. [Y:] después pensé, bueno, se puede eliminar [o:] girare@ acerca de esto problema [ehm] construyendo un blog donde tú puedes escribir todo lo que quieres porque no tienes una limitación de espacio [y:] bueno, este [fue:] pensaba [que:], pensé que está fue la razón principal. [Y:] pero tengo que decir [que:] aunque # construí el blog [ehm] desde mi punto de vista no vi grandes cambios, [y:] creo [que:] bueno aquí no sabía cómo # cómo colocar los verbos. He escrito: si Héctor no nos hubiera, no nos impusiera algunos plazos para presentar nuestros artículos # no creo que hubiéramos colaborado # y no sé si los verbos. Inv.: sí, muy bien.

Part. 01: [y:] # pues, sexta pregunta: el profesor y los materiales, libros vídeos, aula, proyector, música durante las actividades, [ehm] horarios, tareas, ejercicios final de tarea. [Ehm] como opinión [sobre:] sobre ti, Héctor, [ehm] para mí ha sido un óptimo docente [porque:] tú has sido atento a las nuestras, a nuestras problemáticas [ehm] has enseñado [ehm] con métodos alternativos [que:] desde mi punto de visto han # ayudado a mantener [una:] un nivel de atención y de [ehm] coinvolver@

- Inv.: involucración
- 135 Par.01: involucración [ehm] bastante importante. [Ehm] no has impartido [una:] una enseñanza de la materia que ha sido seguramente memorista. Has ¿optado? para una interacción activa [que:] me permitió de desarrollar # creo bastante rápidamente [ehm] los elementos básicos [de:] discurso en lengua española. [ehm] entonces, la opinión que tengo de ti es # positiva. Ha sido [una:] un buen método de enseñanza [ehm] creo que sería mejor [ehm] haber hecho un poco más de escrito, como por ejemplo,
- 140 como te he dicho, dictado [ehm] para desarrollar un poco más anche@ anche@ la [parte:] escrita. ## Por lo que concierne el libro [ehm] el libro de texto [ehm] bueno, [yo:] he dicho que spesso@ resulta un poco difícil de comprender, aunque no he todavía entendido si eso ocurre porque tendemos a hacer demasiadas comparaciones con la gramática italiana # o si el texto es intencionalmente [ehm] superficial en algunos punto, puntos # para que el estudiantes refleje [reflexione]. [Ehm] yo he pensado
- 145 esto también. Puede ser [que:] el libre [no:] no habla de todos los, los argumentos, argumentos porque tú tienes [que:] reflejar [reflexionar] un poco y usar el tu cerebro. [Ehm] el uso del proyector, de vídeos [ehm] para mí fueron siempre instructivos, salvo obviamente problemas técnicos. [Ehm] vimos diferentes vídeos sobre cultura, además de algunos tutoriales en lengua española [ehm] para ¿familiarizarse o familiarizarnos?
- 150 Inv.: familiarizarnos
- Par.01: familiarizarnos [ehm] con las formas de comunicación. [Ehm] la música fue eficaz [ehm] para aliviar un poco el cerebro y dejarlo libre [ehm] para construir palabras y ordenar el léxico. [Ehm] ¿qué más? Los horarios desde mi punto vista siempre fueron cómodos, nunca pesados [ehm] aquí he escrito [que:] no creo que algunas horas más cada semana hayan estropeado [no hubieran sido un problema]
- 155 [Ehm] tareas y ejercicios finales [ehm] de la gramática nunca constituyeron un problema insuperables y fueron [siempre:] útiles para nuestro aprendizaje. # Bueno, en la séptima, [ehm] pregunta tú la has dividida en dos más pequeñas preguntas. La prima@ dice, “¿qué conocimientos previos tenías sobre el uso de herramientas web 2.0 asociado al aprendizaje de lenguas, en general , y de la plataforma de Edmodo, Twitter y el uso de blog, en particular?” Y en [la:] la segunda pregunta, “¿qué te ha parecido el uso de Edmodo?, ¿Crees que ha potenciado tu aprendizaje?, ¿qué te ha parecido el uso de Twitter?, ¿crees que has potenciado tu aprendizaje?, ¿qué te ha parecido el uso del blog?, ¿crees que ha potenciado tu aprendizaje?”. Bueno [ehm] el uso de estos, estas herramientas # fue bastante interesante. [Ehm] no conocía para nada Edmodo [o:] Twitter [ehm] pero después [que:] he empezado [a:] usarlos [ehm] [fue:] [ehm] muy satisfecho [porque:] he empezado a notar, a ver la # grande
- 160 potencialidad, las grandes potencialidades que tienen estas herramientas. Como hemos visto, Twitter se ha, nos ha permitido de [ehm] tener un cambio con otros estudiantes, ver cómo trabajaban [ehm] ver cómo se ¿esprimeban?
- 165 Inv.: expresaban
- Par.01: expresaban, [ehm] ver qué tipo de tareas [ehm] fueron trabajadas por otros profesores [Ehm] y más en general hemos [ehm] ¿imparado?
- 170 Inv: aprendido
- Par.01: aprendido [ehm] cómo encontrar y buscar las informaciones [ehm] [que:] necesitábamos [para:] [ehm] efectuar, para completar las nuestras tareas. [Y:] esto especialmente por lo que concierne Twitter. Edmodo ha sido [una:] muy buena plataforma también [para:] mantener contactos entre nosotros [y:] y saber lo que [ehm] # podemos obtener [ehm] mediante, por medio, por medio de las carpetas que estaban en Edmodo, carpetas sobre audio, gramática [ehm] dictados en autonomía, vídeos [ehm] no sé. Fue una cosa [muy:] estimulante. Claro tenía [que:] que seguir [ehm] acostumbrarme al uso de Edmodo. Pero una vez que:] tú has ¿ganado la costumbre?
- 175 Inv.: que te acostumbras
- 180 Par.01: todas estas herramientas desarrollan [una:] la, la # sus potencialidades, sus potencialidades. [Y:] bueno, creo que ha sido [una:] una buena experiencia [y:] yo la, [la:] ¿propondría?, la propondría también [como:] # [una:] [una:] una enseñanza adjuntiva [adjunta] porque creo [que:] ahora todos somos [ehm] más o menos, acostumbrados a utilizar Internet y el ordenador. [Y:] creo que es [una:] una buena cosa [ehm] [tenerse:] ¿aggiornati@?
- 185 Inv.: actualizado

240 del idioma [ehm] diverso. Y [ehm] aunque si no lo estudiaba [ehm] personalmente [ehm] [no:] [no:]
[ehm] ¿reflectía?
Inv.: reflexionaba

245 Par.02: no reflexionaba sobre [ehm] esa persona es de una clase social más alta entonces tengo que
hablar en esta manera y con esta [ehm] en otra manera. [Lo:] [ehm] lo hacía [ehm] naturalmente. [Y:]
[ehm] [y:] y nada. Por lo [que:] [ehm] por lo que concierne tu [enseñamento] [enseñanza] como he
escrito [ehm] fue un muy [bueno:] una muy buena enseñanza aunque si [no:] no la había [vista:] [ehm]
nunca [ehm] todavía. [Y:] [ehm] aunque si yo [no:] [ehm] me [he:] [ehm] animado a participar en, en las
herramientas web porque [yo:] soy [ehm] soy más [ehm] acostumbrado a trabajar con libros [y:] utilizo
el, el ordenador solo, solo para hablar con, con Skype [ehm] para hacer ejercicios yo utilizo siempre libros
[y:] entonces [ehm] [era:] un po@ [poco] difícil para mí acostumbrarme [a:] a esto tipo de trabajo. [Ehm]
250 [pero:] [ehm] [ehm] me di cuenta [que:] [ehm] trabajar con el, con el ordenador para [esta:] generación
es mucho más fácil [porque:] nosotros [y:] no sé, la generación de unos años [ehm] atrás [ehm] son
acostumbrados al ordenador y ven [ehm] los libros [como:] [ehm] cualquier cosa de antiguo, cualquier
cosa que [no:] que no sirve para nada. [Y:] es, creo, entonces que es más fácil para una persona de
nuestra generación trabajar [ehm] con el ordenador. Y creo [que:] que sea más [ehm]

255 Par. 03: es, creo que es

Par. 02: [ehm] más divertida. [Y:] [ehm] Edmodo, Twitter [y:] el blog # son, son maneras [muy:] [ehm]
muy buenas [de:] practicar [la:] [la:] la lengua, la lengua [pero:] pero como ha dicho Par.01 [ehm] tú
tienes que [ehm] animarte y tienes que trabajar [a:] casa, tienes [que:] [ehm] [que:] [ehm] ¿postar@?
[escribir entradas de blog]

260 Par.01: publicar
Inv.: publicar

265 Par.02: publicar, escribir, hacer comentarios sobre, los hechos [ehm] sobre las cosas [ehm] que son [ehm]
nominadas en, en el blog, en Twitter [ehm] etcétera. [Y:] [ehm] ## [ehm] como he dicho yo prefiero
trabajar con el libro [ehm] pero hablo normalmente con mis amigos [de:] [ehm] Tengo algunos amigos
españoles [conocido:] conocidos [ehm] [durante:] [este:] [este:] estas vacaciones durante el verano # [y:]
[ehm] y nada, [la:], la manera mejor [de:] hacer tuya una lengua, un idioma es practicar todo el día, re,
regularmente [y:] hablar [ehm] sobre todo de hablar [y:] creo que después del, del hablado [ehm] que
después del hablado [venga:] el, la parte gramatical porque creo que es mejor cuando tú ya sabes
hablar, tú puedes [ehm] aprender en una manera [ehm] mejor cuáles son los errores que tú haces en
laparte escrita [o:] [o:] o oral también, porque si tú, si tú sabes [ehm] ya cómo decir una cosa es muy fácil
270 # [ehm] saber [ehm] dónde [ehm] dónde tú estás [ehm] [ehm] ¿svagliando@?
Inv.: dónde te estás equivocando, dónde estás cometiendo errores [ehm]

275 Par.02: dónde te estás equivocando. [Y:] [ehm] por eso me [ha:] me ha gustado mucho [tú:] [ehm] el, el
trabajo que tú has hecho en clase porque [ehm] primero, utilizando el libro, el libro de texto # tú [ehm]
[tú:] tú nos hacías leer un texto # y después intentar # hacer un texto parecido a aquello que habíamos,
habíamos leído [y:] solamente [ehm] en este punto [ehm] trabaj, trabaja, trabajamos, trabajamos [la:] la
gramática [y:] [ehm] [y:] además [ehm] una cosa que [me:] [que:] que me gustó mucho es la [que:] [ehm]
tú nos [ehm] explicabas [ehm] por qué # se usa esto tiempo verbal en cambio de otro. No solamente
[ehm] nos decías # estudia esto porque esto se dice así, esto se dice así, aquello se dice así. [Y:] [ehm] y
280 por eso creo [que:] [ehm] [ha:] ha sido un muy buen # trabajo con nosotros. [Y:] en mis dos años en, en
lenguas [Facultad de Lenguas de la Universidad de Cagliari] en la universidad pública de lenguas que yo
[ehm] en la que yo volví antes de [ehm] ¿inmatricularme@?
Inv.: matricularme ¿aquí?

285 Par.02: [ehm] aquí, sí. Matricularme he podido ver [ehm] pude ver muchas diferencias. La primera [ehm]
que los, es que los alumnos [ehm] [ehm] ¿se puede decir tomaban la faculta de lenguas come@
[como] última spiaggia@ [playa]? no sé si se dice también en español.
Inv.: como última opción [ehm] última opción de estudios

290 Par.02: como última opción de estudios. Sí [ehm] porque puede ser [que:] no habían [ehm] pasado [ehm]
el examen [de:] [de:] [de:]
Inv.: ¿de acceso?

295 Par.02: de acceso, de acceso a otras universidades [y:] [la:] las universidades [de:] Lenguas y de
Psicología son # se dice [ehm] las más fácil, fáciles. [Y:] por eso, los estudiantes de lenguas no son, no son
motivados a estudiar lenguas. [Y:] [ehm] además [la:] las clases, como [tú:] tú sabes [ehm] porque
trabajas allí, son muy grandes aunque si hay diversos [ehm] ¿cómo se dice?, ¿cómo se puede decir?,
300 ¿secciones? para cada año. [Ehm] por ejemplo hay una clase # [ehm] desde los chicos [que:] [ehm] el
cuyo [ehm] # [ehm] apellido empieza con la A hasta [la:] G # y los otros en otra clase. Pero son [todavía:]
son todavía clases muy grandes con treinta, treinta y cinco chicos. [Y:] el profesor [ehm] no puede hacer
hablar todos los, los chicos cada día para [ehm] para [ehm] para desarrollar [ehm] su, sus nivel de
español. # [ehm] [ehm] de otra parte [ehm] [pero:] los profesores son un poco [ehm] faltan un poco de
305 motivación. # Y esto puede ser, sea por los alumnos que no son motivados [ehm] por [ehm] no sé, puede
ser [que:] [ehm] estamos pasando en una crisis muy grande [y:] no hay dinero, no hay sueldo [y:] son
practicamente los enseñantes de lenguas [y:] son los lectores, son todos practicamente precarios # y
entonces no son motivados, se preguntan [ehm] [a:] a sí mismos [ehm] por qué tengo [que:] [ehm]
enseñar [ehm] español [o:] pero no solo [ehm] sujetos [se refiere a asignaturas] [de:] de lenguas,
310 cualquier sujeto [asignatura]. Por qué tengo que enseñar cuando [ehm] por que tengo que desarrollar
[este:] [ehm] estos chicos # cuando [ehm] en, en un futuro próximo [ehm] van [a:] a [ehm] a hacer parte
del estado que me está faltando el dinero, que me [está:]

Inv.: que me está quitando

310 Par.02: que me está quitando el dinero, creo. Puede ser una de las opciones. [Y:] y un [otra:] un otro
hecho que he visto en Lingue [Facultad de Lenguas de la Universidad de Cagliari] es, es [que:] que no
tienen áreas [ehm] que no tienen clases [ehm] que no tienen lugares donde tú puedes ir y practicar una
lengua. No tienes # bueno sí, tienes un aula con ordenadores, pero [yo:], yo y mis amigos [la:] [ehm] [la:]
[la:] la llamamos EL Bunker
[R]

315 Par.02: sí, El Bunker Antiatómico porque es un, un, es como un [ehm] es una [pequeña:] [ehm] no sé,
[una pequeña:] habitación # [de:] puede ser # [larga:] cuatro metros # [y:] con dos o tres ordenadores
[que:] la mayoría de ellos, [de:] de ellos no funcionan [y:] [ehm] la gente va allí [para:] para hablar, para
hablar, no para estudiar. Entonces [hay:], hay muy ruido en el, en el lugar [y:] aunque has ganas de
320 estudiar aquel día tú no puedes [porque:] escuchas, aunque si tú no quieras, [ehm] aunque si tú no
quieres # escuchas [ehm] las cosas que dicen los otros chicos. [Y:] [ehm] y por lo que concierne [ehm] la
parte [de:] [de:] [ehm] [ehm] de [la:] de las, de mis expectativas, he escrito [que:] que mis expectativas
fueron y son # [ehm] salir de [esta:] de esta escuela al cabo [de:] de los tres años con la posibilidad de
trabajar con el inglés y el español y, por suerte [ehm] no lo sé, con una tercera lengua. [ehm] de trabajar
325 con estas lenguas [porque:] no es solo saber hablar el español # por lo que oncierne la comunicación
entre amigos. [Ehm] Nosotros [ehm] tenemos, vamos a tener un trabajo # [ehm] en, con el [que:] vamos
a hablar con diferentes, con varios personas [que:] [ehm] [que:] que vienen desde diferetnes partes del
mundo y que hablan de diferentes cosas, desde la medicina [hasta:] no sé, la ingeniería. Entonces [ehm]
tenemos [que:] [ehm] que saber perfectamente las reglas gramaticales [ehm] la sintaxis, el léxico, pero
[ehm] en la, no lo sé, [la:], la manera de hablar más formal # con diferentes palabras [ehm] por unas
330 palabras que pueden ser mas formales, más informales, más [ehm] justas para un [ehm] un tipo [de:]
[de:] [ehm] de coferencia y la misma parola@ que tiene un diverso significado en una otra conferencia
donde se habla [de:] no sé, de cualquier cosa. [Y:] también [ehm] [ehm] # expectativas [de:] bueno sí,
¿dal@ momento que?, ¿se puede decir?

Inv.: desde el momento

335 Par.02: desde el momento en que pagamos [una:] un sueldo [ehm] relevante, consistente [ehm] la
posibilidad de [ehm] [de:] de ver con nuestros ojos realmente [ehm]cosa@ ¿sucede@?

Inv: qué pasa, qué ocurre

340 Par.02: que pasa [ehm] en un, en un, en una conferencia. Cómo tenemos que comportarnos, cómo
tenemos [ehm] qué tenemos que hacer en realidad, en la realidad. [Y:]después, al cabo [de:] al final de
los tres años [ehm] tener posibilidad [ehm] por medio de la escuela [de:] [ehm] de contactos, no sé, con,
con asociaciones [ehm] de trabajo que puede ser [de:] interpretariato [y:] tanto de interpretariato como
de traducción # por ejemplo. [Y:] [y:] [ehm] pues nada.

Inv.: Bien, has dicho muchas cosas interesantes # A ver, si os parece seguimos ya que habéis [ehm] establecido un poco esta dinámica # me parece una buena opción. Pues nada Par.03, pasamos con tu parte y después [ehm]

345 Par.03: han dicho todos. Creo, creo [que:] que puedo volverme a casa.

[R]

Inv.: después de la tuya, pasaremos a una serie de preguntas que tengo aquí para ver [y:] para profundizar algunos aspectos y hacer directamente la interacción. Entonces, Par.03 # [ehm] tu turno, cuéntame un poco.

350 Par.03: [ehm] te cuento [que:] [ehm] yo [ehm] [conoci:] la universidad [de:] Verbum en el dos mil y nueve cuando [se:] [ehm] se matriculó mi hermana # [y:] yo [ehm] [frecuentaba:] la facultad de Biología # y después de vario, varios años [ehm] tomé la decisión [de:] dedicarme [a:] a lo que # en todos los años de la escuela primaria y secundaria # [me:] me ha gustado desde siempre [que:] fueron las lenguas.

355 [Ehm] mi idea # [ehm] fuera [ehm] de [ehm] tener mayores posibilidades de empleo [ehm] entonces [ehm] hizo tomar esta decisión. [Ehm] # creo que [ehm] lo [que:] [ehm] me sorprendió positivamente # [ehm] fue, a pesar de la gestión administrativa, que [ehm] los enseñantes [ehm] por lo menos de español [ehm] fueron muchos [ehm] buenos # y la calidad de le enseñanza fuera [fue:] fue positiva.

360 [Ehm] yo [ehm] asistí a varios cursos en el centro de idiomas [ehm] [de:] de la universidad # [ehm] [que:] [ehm] que por, como primera aproximación, fueron muy útiles [ehm] tuve la suerte [de:] contar con un profesor [ehm] español [ehm] y de conocer chicos españoles que fueran allí por la universidad española, creo. [Ehm] entonces [ehm] podí llevar a la práctica lo [que:] aprendí en clase, hablar [y:] [ehm] # [ehm] ¿llevar dudas? No [ehm] ¿[togliere dubbi]?

Inv.: quitando dudas [ehm] eliminando, solucionando dudas.

365 Par. 03: solucinando dudas. [Ehm] creo [que:] la diferencia [entre:] las diferencias entre el centro de idiomas [y:] esta universidad [no:] no es ¿tanta?

Inv.: sí

Par. 03: [Ehm] he encontrado muy válido [tu:] tu método de enseñanza # porque en mi opibnión [ha:] desempeñado un papel muy importante [ehm] el hecho de que tengas más o menos nuestra misma edad. [Ehm] y tus gustos y tus intereses son [ehm] acerca [cercanos] de un, de un chico universitario. [Ehm] considero que es [ehm] impre, imprescindible hablar ex, exclusivamente en español [ehm] durante las clases [porque:] es la forma más fácil [y:] más fácil y rápida [de:] aprender y porque te lleva a pensar, a razonar, a aprender nuevas palabras [y:] también construcciones gramaticales # [y:] te olvida en [cierto:] en [cierto:] te obliga en cierto sentido [a:] olvidar [tu:] tu lengua madre. [Ehm] fue muy importante la interaccion con los compañeros # [ehm] porque ha permitido conocernos a nivel humano [y:] [ehm] de confrontar nuestros puntos de vista [y:] nuestras ideas. Aprecié mucho [ehm] el fatto@ [el hehco] [que:] hemos hablado de [ehm] de cosas y argumentos sociales, políticos [ehm] religiosos [ehm] etcétera. [Y:] y desde mi punto de vista [ehm] nos han permitido [ehm] expresarnos libremente [y:] [ehm] destacar nuestra personalidad. [Ehm] por lo que concierne las herramientas como Twitter o Edmodo # fue para mí un poco curioso # [porque:] [ehm] nunca habría imaginado [de:] de estudiar utilizando la tecnología. En un principio [ehm] tuve muchas dificultades # a comprender sus funcionamientos [ehm] y sobre todo [no:] no veía el utilidad [ehm] [pero:] # [ehm] a eso # se, se añade la dificultad inicial con la que me encontré # [para:] expresar los conceptos más elementales. [Ehm] con el [tiempo:] [ehm] cambió mi manera de entenderlo [y:] no lo veía más [ehm] como una herramienta [de:] de estudio # [ehm] de aprendizaje [ehm] pero # como una manera de [ehm] adquirir informaciones [ehm] a partir de algo serio como los artículos de periódico [ehm] para llegar a algo mas relajado como por, por ejemplo deporte, cocina [y:] cosas así. [Ehm] para mí han sido importantes [y:] [ehm] y un grande punto de apoyo Edmodo y TodooleE por lo que concierne a la gramática, tanto en la teoría como en la práctica. [Ehm] reconozco que [nuestro:] libro de texto no [me:] termina de convencer particularmente.

390 [R]

Par. 03: me parece desordenado, desordenado [ehm] poco lógico en la elección de los temas # [ehm] un poco superficial en las explicaciones gramaticale y, desafortunadamente, también [ehm] los ejercicios propuestos son escasos [y:] poco cuidados. [Ehm] y Edmodo y Todoole han venido a compensar todo ello. [Ehm] por lo que respecta al blog [ehm] debo decir [que:] [ehm] fue la herramienta que [he:]

395

apreciado más de todas [porque:] he tenido la posibilidad [de:] de expresar todas mis ideas # sin limitaciones de caracteres como con Twitter. [Ehm] y me gustó muchísimo escribir porque a mi me gusta mucho escribir, entonces fue # la razón de mi # Por último [ehm] quisiera poner [ehm] de manifiesto una visión crítica [sobre:] # el hecho de que nuestras redacciones hayan sido [ehm] no hayan sido comentadas en clase # [porque:] para que pudiéramos haber visto los posibles errores cometidos. [Ehm] # quisiera también subrayar la fortuna de haber podido contar con, con un profesor nativo [ehm] disponible, comprensivo y preparado en todos los campos. [Ehm] que era siempre dispuesto a echarnos una mano # [ehm] pero # [ehm] es cierto [que:] nos hemos dormidos un poco y nos hemos [no hemos cumplido] cumplido [todo:] [ehm] todo con [ehm] nuestros deberes de estudiantes. [Ehm] creo que es quizá, un poco [ehm] arrastrado por [tu:] tu carácter. Es un po@ sosegado. [Ehm] [pero:] en cualquier caso [estoy:] agradecida de todo lo [que:] lo que he conseguido@ conseguido aprender.

400

Inv.: bien [ehm] muy interesante este último punto, ¿eh? Me ha gustado [ehm] [te:] te pregunto directamente: Tú dices [que:] os habéis dormido un poquito, que no habéis cumplido exactamente con las tareas [o:] con los deberes que deberíais haber # hecho un poco, un poco por mi carácter también, ¿no?

410

Par.03: Sí

Inv.: ¿cómo crees que podría haber evitado [ese:], esa holgazanería, ese dormir, [ese:]?

Par.03: [ehm] deberías ser un poco más [ehm] de puño duro.

[R]

415

Inv.: todo lo que decís me interesa, ¿eh?

Par.03: [ehm] un poco sí, un poco de puño duro # [porque:] [ehm] los estudiantes son un [poco:] [ehm] hacen lo [que:] deben, deben hacer solo [se:]

Par.01: están obligados

Par.03: están obligados # y entonces creo [que:] es [ehm] que si encuentran un profesor que es muy

420

bueno, disponible, amable [ehm] los estudiantes [ehm]

Par.02: se lo comen.

Par.03: sí, se lo comen.

[R]

###

425

Inv.: bien, bueno, tomo nota, tomo nota.

[R]

Inv.: de acuerdo, a ver [ehm] muchas cosas habéis expuesto [ehm] me gustaría ir comentando e intercambiando opiniones sobre algunos de los aspectos que habéis anticipado en vuestra exposición [ehm].

430

###

Inv.: bien, habéis dicho en uno de los puntos [que:] el uso que habéis hecho de Internet os [ha:] facilitado encontrar # informaciones que necesitábais, ¿no?, que teníais un vacío ahí y [que:] el uso [de:] de Internet os ha cubierto # ese vacío, ¿estáis de acuerdo con este punto que ha dicho Par.01?

Par.02: ¿qué ha facilitado [la:] [ehm] el estudio?

435

Inv.: sí, que [ha:] # que los vacíos o las faltas que teníais en el, durante el trabajo en clase.

Par.02: bueno, sí claro

Inv.: han sido cubiertos.

Par.02: porque con el Internet es más fácil buscar [y:] [ehm] encontrar cosas [ehm] en cambio de ir [y:] buscar [ehm] libros de gramática [o:] otras cosas [y:] además con Reader, el, el último, la última o una de

440

las últimas herramientas [que:] [ehm] tú nos has dado # [ehm] donde tú puedes [ehm] añadir [ehm] diversos [ehm] sitios Internet, páginas Internet, y tenerlas todas en, en una página. Por eso todo es mucho más fácil. Tú puedes añadir, por ejemplo, [ehm] la página de Edmodo y la página de Twitter y tú entras en, en Reader [y:] ya estás.

Inv.: centralizas toda la información

445

Par.02: centralizas toda la información [y:] [ehm] puedes [ehm] ¿Cómo se dice [metere da parte]?

Inv.: poner a un lado

Par.02: poner a un lado [ehm] las pocas ganas de los estudiantes de buscar [ehm] las cosas que necesitan.

- Inv.: Aha [afirmación]
- 450 Par.02: Tienes solamente [que:]
Inv.: disminuir, quitar, reducir o eliminar esas pocas ganas de los estudiantes, ¿no?
Par.02: las pocas ganas [de:] de la mayoría de los [que:] los estudiantes tienen.
Inv.: ¿qué pensáis?, ¿sí, no?, ¿estáis de acuerdo con Par.02?
Par.03: [ehm] por las ganas no estoy de acuerdo.
- 455 Par.01: Yo también
[R]
Par.03: porque volvemos [siempre:] en el mismo punto
[R]
Par.03: [que:] si un estudiante es obligado a hacer una cosa la hace [y:] y punto.
- 460 Par.02: no es verdad
Par.03: [no:] no [hay:] no hay necesidad [de:] [ehm] buscar en Twitter [o:] en Internet.
Par.02: nosotros somos grandes. El profesor no tiene que obligarnos a hacer una cosa. A esta edad # tú lo sabes, tienes un maduridad # por
Par.03: sí, estoy de acuerdo [pero:]
- 465 Par.02: por hacer cosas por tu cuenta. Y si no la haces [ehm]
Par.03: estoy de acuerdo, pero [ehm] # este método de enseñanza no es [ehm] omo el [método:]
Par.02: el método de enseñanza de obligación es bueno por los niños, por los estudiantes, de los estudiantes de la escuela media y superior
Par.03: no
- 470 Par.02: por estudiantes de la universidad creo que [no:] que no es, que no es posible todavía, no, ya.
Par.03: no obligación [ehm] en el sentido de [que:] [ehm]
Par.02: ¿qué sentido?
Par.03: [ehm] de que nos dice, ¡ah!, tú tienes que hacerlo sino [ehm] tienes un punto menos [ehm] en el examen de español, no.
- 475 Par.02: ¿y cuál es el sentido de obligación? Obligar
Par.03: no, obligar, [obligado:] en el sentido [que:] [ehm] # [ehm] lo hace por # por nosotros.
Par.02: por nosotros
Par.03: pero [sí:] [ehm] si tú [no:]
Par.02: pero no es obligar
- 480 Par.03: [yo:] no quería hacer ejemplos [ehm] pero en esta [clase:]
Inv.: ponlos, ponlos, claro.
Par.03: no, no
Inv.: claro que sí, si te ayudan [a:]
Par.03: en esta clase [ehm] [ehm] había personas [que:]
- 485 Par.02: hay
Par.03: hacían
[R]
Par.03: hacían, hacían, no, no están aquí [ehm] personas que no trabajaban nada # [y:] no hacían nada y el [resultado:] es este, pero
- 490 Par.02: sí
Par.03: pero todos los días cuando Héctor [ehm] nos preguntaba ¿habéis hecho los ejercicios? Todos, [sí:] y cualquier persona, no. [Y:] he visto [ehm] que muchas veces Héctor [ehm] no [fuera:] contento.
Par.02: Bueno sí, claro. Pero tú estás diciendo que Héctor # tenía que decirnos ¡ah!, tú no has hecho los deberes...
- 495 Par.03: no, no no. Yo he dicho # que Héctor tenía que hacer un [ehm] puño duro con nosotros, ¿se dice?
Par.02: ¿qué, qué tenía que hacer?, ¿qué tiene que hacer # con el puño duro?
Par.03: [que:] que [ehm] aprendemos mejor [ehm] todas las cosas.
Par.02: Sí, pero # ¿qué tiene que hacer con el método puño duro?
Inv.: Yo creo que Par.02 lo que dice es poner un [ejemplo:] práctico.
- 500 Par.03: práctico
Par.02: práctico. Cuando nosotros # no habemos hecho los ejercicios [ehm] ¿qué tenía que hacer?

Par.03: *vale [la:] la próxima vez [ehm] [ehm] [¿doppia quantità?]*
 Inv.: *doble cantidad, doble cantidad [de:]*
 Par.03: *doble cantidad [de:] de ejercicios.*
 505 Inv.: *es decir, una penalización ¿no?.*
 Par.03: *sí*
 Par.02: *bueno, sí, pero [si:] si la persona no tiene ganas # Sea que tú le dices [ehm] la próxima volta@ tú vas [a:] traer*
 Par.03: *vez, la próxima vez*
 510 Par.02: *la próxima vez tu vas a traerme [ehm] el doble [de:] ejercicios. Si una persona no tiene ganas no [va:] no va a hacerlo # creo.*
 Par.03: *¿puedo hacer otro ejemplo?*
 Inv.: *claro que sí*
 Par.03: *[cuando:] la profesora de inglés [se:] enfadó, se enfadó con una persona # [ehm] esa [persona:] empezó [a:]*
 515 Par.02: *umm [dudando de la afirmación anterior]*
 Par.03: *[ehm], sí. Un poco más. [Ehm] un poco más que antes.*
 Par.01: *[ehm] bueno # desde mi punto de vista # hay el trabajo que tu tienes que hacer personalmente y hay el trabajo de clase. A mi no interesa # nada del trabajo hecho singularmente, en el sentido de que #*
 520 *[yo:] yo [ehm] hago el mi trabajo, tú hagas, tú no hagas a mí no me interesa. Pero cuando tenemos que hacer # actividades de clase como clase [ehm] entonces [ehm] desarrollar un tipo de interacción [ehm]¿por la cuya?*
 Inv.: *por la que/cual*
 Par.01: *por la que yo necesito de la tu interacción es # natural es # normal que yo también # es como si*
 525 *[tengo:] las manos ¿encarceladas?*
 Inv.: *esposadas*
 Par.01: *esposadas. En el sentido que # simplemente si tenemos que hacer una actividad de clase como podría ser [ehm] publicáis un artículo [sobre:], en el blog, sobre [esta:] tarea, no sé; experiencias de viaje. [Ehm] Héctor espera que # todos nosotros [ehm] ¿hacíamos?*
 530 Inv.: *hagamos, participemos*
 Par.01: *sí, participemos en estas actividades y no simplemente de ver los artículos [de:] [ehm] Par.02, Par.03 [ehm] no sé, [Elisa:] [ehm] toda la clase debe contribuir, debe construir un proyecto # por eso no estoy de acuerdo cuando tú dices [ehm] la parte sobre los ejer, ejerci,*
 Par.02 y Par.03: *e-jer-ci-cios*
 535 Par. 01: *ejercicios. [Ehm] eso es un trabajo # que tú tienes que hacer # pero # es una cosa personal.*
 Par.03: *no, no*
 Par.01: *si tú no lo haces a mí no interesa. Yo [ehm] he hecho la mi parte de gramática # yo estoy tranquilo, no tengo preocupaciones. Pero # cuando [se:] necesita de # de construir algo como clase, como # colectividad [ehm] yo exijo # exijo porque # si no, si tú no trabajas, si tú no me das el tuo ayuda,*
 540 *yo también no puedo trabajar [y:] y tengo que hacer [ehm] una cosa personal # exactamente como los ejercicios de gramática. Y # esto no me gusta. [Que:] [cuando:] teníamos que # actuar como clase [ehm] esto [no:] no ha ocurrido, o no ha ocurrido al cien por cien # porque [ehm] siempre faltaba # voluntad, gramática, personas # siempre faltaba algo, mai@, nunca # desde mi punto de vista ha sido un trabajo # [ehm] completo.*
 545 Par.02: *completo*
 Par.03: *[ehm] yo [ehm] he dicho # ejercicios # pero # podría decir [ehm] cualquier cosa # porque [ehm] todas las veces que nos [ehm] hemos corregidos, corregido los ejercicios en clase # la mayoría de las veces [fuera:] un suicidio [R]*
 550 Par.03: *[porque:] [ehm] si [yo:] [ehm] lo he hecho # vale, no es problema, lo leo y ya está. Si una persona # no ¿lo haga?*
 Inv.: *no lo hace*
 Par.03: *no lo hace [ehm] tiene que pensar, ¡ah! ¿esto cómo es?, ¿umm? pero es, es así*
 Par.01: *¿ferma@ [para] el tiempo dices?*

- 555 Par.03: *exactamente. Es un trabajo que # debe ser hecho en casa*
[T]
Par.03: *y ralenta@, ¿ralenta@? [frena] [y:]*
Inv.: *frena, frena*
Par.03: *frena mi trabajo en clase [ehm] es [ehm] # perder tiempo # para mí. Tiempo que [puedo:] utilizar*
- 560 *para hacer algo # algo en clase # todos # juntos.*
Par.02: *sí, claro, claro.*
Par.03: *por esto # he dicho ejercicios, porque es ejercicios [ehm] escribir en el blog # escribir en Twitter, en Edmodo, hacer todo lo [que:] [ehm] va hecho [hay que hacer] ## y que se refleja [cuando:] estamos en clase.*
- 565 Inv.: *yo por, por mi visión de la enseñanza [ehm] yo, yo intento ayudar a quien quiere aprender # a quien [quiere:] trabajar. Si alguien no quiere trabajar # como yo lo veo # no es mi problema # [si:] si es un menor de edad, pues sí, claro que sí, es mi obligación # pero yo creo que la enseñanza es facilitar # ayudar # guiar # orientar # acompañar a una persona que quiere aprender # estoy de acuerdo contigo en que ha habido [ehm] actitudes, comportamientos que no han favorecido al grupo clase, para nada, está*
- 570 *claro.*
Par.03: *es por esto que yo he dicho obligado*
Inv.: *¿mano dura? [ehm] es, es, es complicado, sí [ehm]*
Par.01: *depende, porque el [discurso:] mano dura, [puño duro:] vale y no vale, depende [porque:]*
Inv.: *yo creo que las consecuencias vienen ahora. Por ejemplo,...*
- 575 Par.01: *¿la?*
Inv.: *las consecuencias*
Par.01: *sí*
Par.02: *sí, claro, claro*
Inv.: *es decir, yo espero [que:] # mi filosofía es que cuando una se equivoca # si es maduro # si es responsable, se da cuenta # y cambia de actitud # para él, por su bien, sino # es su vida, no es la mía.*
- 580 Par.02: *esto es lo que estaba diciendo yo*
Par.01: *sí*
Par.03: *sí, [pero:]*
Inv.: *tú dices que*
- 585 Par.03: *yo, yo no he aprendido todo lo, lo que podría [porque:] mi trabajo [fue:] frenado [de:]*
Inv.: *estoy de acuerdo, ¿propuestas?, ¿qué se podría hacer ante elementos # de freno a un ritmo de trabajo?*
Par.02: *[bueno:] # no sé, realmente no sé.*
Par.03: *es muy complicado.*
- 590 Inv.: *¿excluirlo del grupo clase?*
Par.02 y Par.03: *no, no, claro que no*
Par.03: *no se puede por[que:]*
Par.02: *no, no porque es, es malo, no ## sea por el trabajo sea a nivel personal, humano # ¿por qué excluirlo?*
- 595 Inv.: *El objetivo es que esa persona se integre, ¿no?, ¿cómo se puede hacer si no tiene intereses, no está motivado, no hace las cosas? [ehm] ¿cómo se puede hacer?*
Par.02: *[ehm]*
Par.03: *hacer un [discurso:]*
Par.02: *[no:], el discurso no sirve de nada. Creo [que:]*
- 600 Inv.: *Un diálogo cara a cara.*
Par.03: *cara a cara, sí.*
Par.02: *en este caso creo que [no:] que no va a servir # creo que es mejor intentar hacer cosas que más le gustan a estas personas*
Par.03: *no*
- 605 Par.02: *...que más le gustan a estas personas [para:] en primero # para empezar [a:] a integrarlos [y:] y después # [ehm] una semana para ver si la pesona se integra, se anima*
Par.03: *en una semana. No se integra en un año*

Par.02: *porque estamos [ehm] haciendo cosas [que:]*
 Par.03: *no, yo no estoy de acuerdo. [De:]*
 610 Par.02: *cosas que no gustan, que no gustan a todos*
 Par.03: *[ehm] a mi también [tampoco] # pero las hago.*
 Par.02: *lo sé, somos personas diferentes. No todas hacen lo que no les gustan.*
 Par.01: *sí, pero # tú sabes es el, el objetivo que Héctor se pone es que tú # tienes o [ehm] tendrías que conseguir [ehm]*
 615 Par.02: *un nivel de español*
 Par.01: *tú tienes [que:] [ehm] ¿raggiungere@?*
 Inv.: *alcanzar*
 Par.01: *que alcanzar # a un nivel de español que debe ser más o menos # [a:] aquel nivel, aquel nivel [ehm] es natural que si tú no sigues # lo que la clase # está haciendo [ehm] # [ehm] ¿ralentas@?*
 620 Par.03 e Inv.: *frenas*
 Par.01: *frenas*
 Par.02: *sí, claro*
 Par.01: *el tuo aprendizaje*
 Par.02: *pero es una propuesta*
 625 Par.01: *pero, pero # una alternativa puede ser [ehm] poner condiciones # condiciones [ehm]*
 Par.02: *¿Qué condiciones puedes poner?*
 Par.01: *condiciones desde las cuales tú no puedes # [ehm]*
 Par.02: *sí, ma@ ¿qué condiciones puedes poner? Si tú no haces esto, ¿entonces?, ¿tú?*
 Par.01: *bueno # el # la [ehm] la primera cosa, la cosa fundamental # es que # tú # el presupuesto es [se presupone] que tú eres aquí porque te interesa # porque te sirve # y porque tienes que usarlo*
 630 Par.03: *y porque pagas*
 Par.02: *pero esto, esto eres tú, Par.01. No eres, no eres una otra persona*
 Par.01: *sí [pero:][si:] una [de:] de estas opciones # falta, ¿por qué eres aquí?*
 Par.03: *[ehm]*
 635 Inv.: *muy buena pregunta, muy buena pregunta*
 Par.02: *no lo sé*
 Par.01: *en, en [mi:] [ehm] [al mio posto] ¿en mi lugar?*
 Inv.: *en su lugar*
 Par.01: *en su lugar yo [no:] [no:] [ehm] ¿spendería@?*
 640 Inv.: *gastaría*
 Par.01: *no gastaría todo esto dinero # [si:] si [no:]*
 Par.02: *claro, claro # y si, y si, y si no te gusta lo que # hicimos en clase # ¿[al meno]?*
 Inv.: *por lo menos*
 Par. 02: *por lo menos haces [ehm] otras cosas # por tu cuenta # pero que te sirven [para:] para alcanzar un nivel que*
 645 Par.01: *sí, [pero:]*
 Par.03: *[pero:] tú estás entrando en el cerebro [de:] de [o:] de otra persona y no puedes*
 Par.02: *claro, ¿por qué no puedes?, tú puedes*
 Par.03: *no [porque:] esta persona no razona así.*
 650 Par.01: *no, no es # yo creo que # el problema es hacer un discurso entre nosotros es una cosa. Hacer un discurso entre nosotros y Héctor # es otra cosa porque, ¿sabes?, nosotros somos simplemente colegas [y:] tenemos un tipo de autoridad que es # diferente # de la que tiene Héctor*
 Par.03: *por eso he dicho # un, un discurso cara a cara*
 Par.01: *sí. Ahora # por ejemplo [ehm] volviendo [a:] a tomar el ejemplo del, del puño duro. Cuando tú*
 655 *dices: “insisto en que os animéis a interactuar en español” [imitando la producción del profesor] por ejemplo, si tú dices “¡hablas español!” [dando un golpe en la mesa] es una cosa diferente # porque “insisto” es como “por favor si te gusta # si por favor puedes hablar español”*
 Par.03: *“si quieres”*
 Par.01: *y el mensaje [ehm] [que:] que puede llegar@ [llegar] a las personas es # no es ¡habla español!*
 660 Par.02: *es si puedes hablar*

Par.01: es [imitando la producción del profesor] "puedes, por favor, hablar español". Bueno es una forma de cortesía # seguro # pero [ehm] yo creo que algunas veces # hay necesidad de un puño duro [porque:] es # es más rápido, más rápido de comprender # con eso estoy diciendo, por ejemplo, [que:] en el caso de personas que no siguen # que faltan un poco [de:] [ehm] ¿seguidura?

665 Inv.: de seguimiento

Par.01: de seguimiento durante las lecciones [ehm] # ¿recuerdas cómo hemos hecho [ehm] [cuándo:] no estábamos trabajando entre Twitter o Edmodo? # Tú has preguntado a la clase: "¿hay alguien, no, hay algo problema? [ehm] ¿algún problema? [ehm] ¿alguna dificultad?, no sé, hablamos # [ehm] ha tenido un resultado # un resultado porque la clase se ha animado # se animó en, en [ehm] en hacer algo en

670 Twitter. [Ehm] por eso creo que un discurso [ehm] siempre # [ehm] tiene resultados # depende # depende de la persona y depende [ehm] sobre lo que [tú:]

Par.02 y Par.03: depende de, depende de

Par.01: depende de lo que tú quieres poner en evidencia con esto discurso ## porque si tú eres una persona que no sigues [ehm]

675 Par.02: yo soy una persona que no sigue Edmodo y Twitter...

Par.01: no, no pero, por ejemplo, por ejemplo, que no siguen, que no viene a clase cuando tienen que venir. Que cuando llega en clase no hace los ejercicios # yo te diría # claro, claro, bueno, a mi no interesa si tú haces o no haces los ejercicios [ehm] personales. Pero # cuando el enseñante [ehm]

Par.03: cuando estamos en clase

680 Par.01: nos pregunta de hacer un trabajo de clase # tú, no me interesa, tienes que ser [ehm] preparado.

Par.03: sí

Par.01: si tú quieres o no quieres hacer los ejercicios # es tu problema. Pero # [cuando:] nos, cuando el enseñante nos pregunta de hacer un trabajo colectivo # [ehm] tú también está habiendo un, un papel # [y:] y no me gusta que la tua inactividad # es consecuentemente la mia inactividad.

685 Inv.: absolutamente de acuerdo.

Par.02: sí

Par.01: es # un discurso simple [ehm]

Par.03: y lógico.

Par.01: y lógico # bueno # no sigues trabajando # y yo te, te sigo perseguitando [persiguiendo] [ehm] haciéndote [ehm] notar [ehm] vez dopo@ vez [ehm] vez pues vez # [que:] tú no estás participando al trabajo de la clase

690 ##

Par.03: muchas veces [ehm] [cuando:] estaba en casa [y:] [ehm] tenía que hacer [ehm] los ejercicios [ehm] buscaba [encontraba] ejercicios que no comprendía # entonces [no:] [no:] no lo hacía # y [cuando:] estaba en clase decía "Héctor no he comprendido" # entonces [lo:] [ehm] hacíamos en clase# y es un método para aprender cosas más # pero si tú no lo haces [porque:]

695 Par.01: porque no tenía ganas

Par.03: no tienes ganas [ehm] no [te:] importa # es[ehm] un [problema:] que se [refleja:].

Inv.: .en la clase

700 Par.03: en la clase.

Inv.: Yo creo que [ehm] ese tipo de personas [ehm] al final se va autoexcluyendo

Par.01 y Par.03: sí

Inv.: porque ven [que:] que la diferencia va creciendo, va creciendo [y:] al final son incapaces de seguir el ritmo de trabajo. Sí # es una pena # es un pena, pero yo he aprendido que [no:] que el golpe en la mesa no funciona. Que con la imposición no se consigue

705 Par.01: sí, también

Inv.: soy contrario a eso

Par.01: sí

Inv.: es, es incorrecto # puede ser que tenga un efecto # pero yo invito a una persona que quiere hacer algo # si no lo quiere hacer # bien, no lo quieres hacer # no quieres hablar en español, pues no hables.

710 Par.01: no, no, seguro. Yo no entendía que tú harías el déspota [ehm] pero # simplemente dar # más que [la:] [ehm] que el objetivo ## decir [a:] al alumno tú tienes [que:] seguir [esta:] [esta:] ¿estrada@?, esta estrada para conseguirlo.

- Par.03 ¿estrada@?
- 715 Par.01: [no:] no tienes [que:]
Inv.: este camino, esta forma de hacer las cosas.
Par.01: sí. No despedirte o [no:] [no:] no ¿perderte?
Inv.: sí, ni quedarte fuera
Par.01: no quedarte fuera. Seguro [que:] [ehm]
- 720 Inv.: invitarlo pero con mayor ímpetu, ¿no?
Par.01: sí, [ehm] es simplemente [ehm] un [ehm] un poco más de ímpetu en la invitación [ehm] seguro que si tú eres [ehm] demasiado puño duro # lo que tú ganas [obtaines] es el efecto opuesto. No me gusta el profesro porque está un, un soldado, un, un general que no acepta [nunca:] [nada:] [ehm] no me gusta trabajar con, con, con el, con aquel profesor. Y, de consecuencia, el trabajo será [siempre:] poco profundizado # poco desarrollado[ehm] la interacción con el profesor también será [siempre:] marginal. ##
- 725 Inv.: interesante este tema, muy interesante y muy complejo también, ¿eh? de tratar [ehm] bien [ehm] me gusta escucharos hablar de estas cosas, osea, que no tengáis miedo de hablar de cualquier cosa. Nadie es perfecto, [nadie:]
- 730 Par.01: sí
Inv. cada año se aprende a gestionar diferentes situaciones, ¿no? La de este año, pues sí, ha sido un poco [ehm] extraña # extraña # no sé a causa de qué # realmente
Par.01: ¿la de este año?
Inv.: sí
- 735 Par.01: ¿la del nuestro?
Inv.: claro, nuestro grupo. No sé si es a causa del, de la forma de trabajo. No sé si es a causa de la poca motivación [ehm] no lo sé # me imagino que es la forma en que hemos trabajado [ehm] se esperaba una cosa y [no:] y no aprueba la forma de trabajar # puede ser que sea así.
Par.01: relactado [relacionado] con otros años que tú has [tenido:] es # ¿la nuestra es una situación estandar?, no sé, ¿peor, mejor, diferente?
- 740 Inv.: ha sido extraña en [cuanto:] [ehm] que muchos de vosotros habéis trabajado muy bien # me esperaba a lo mejor un trabajo mayor [ehm] mientras que otros, practicamente, no han hecho nada # una división
Par.02: neta
- 745 Inv.: neta. [ehm] con todos perjudicados al final.
Par.01: ¿tú esperabas [una:] situación forse@ un poco más uniforme?
Par.03: ¡firse@i [R]
Inv.: Una clase más, más, más unida, sí [ehm] que hubiese más unión, sí.
Par.01: ¿cómo desarrollo de la lengua?
- 750 Inv.: como desarrollo de la lengua que es, que es consecuencia del trabajo que se hace # de la participación # entonces [ehm] una participación, sí, más homogénea entre todos.
Par.03: sí.
Inv.: incluso entre vosotros tres también ha habido diferencias, ¿no? # [pero:] con el resto de estudiantes ha sido impresionante. # [ehm] y, bueno, factor económico, quién paga, quién no paga, intereses, motivación
- 755 Par.01: no, bueno, el factor económico
Inv.: flexibilidad, son causas [ehm] factores que han influenciado, está claro.
Par.03: [pero:] yo he visto [que:] [ehm] [cuando:] he empezado [ehm] aquí # con las clases de español [ehm] nadie utilizaba Twitter [Edmodo:] y cuando he oido [de:] de estas cosas [ehm] de estas herramientas [ehm] un poco [he:] he probado [a:] a verla, a verlas # [y:] en [principio:] [fue:] una cosa muy interesante pero yo también veía que los otros no lo utilizaban # entonces, entonces [ehm] yo también he empezado [a:] a no utilizarlo # [y:] después [ehm] # [ehm] han [sido:] [ehm] había [ehm] argumentos que no me interesaban [y:] por [eso:] muchas veces [no:] no sabía que escribir o qué decir # [pero:] creo que
- 760 Par.02: para mí
Par.03: que la interacción # colectiva [ehm] spinga@
- 765

- Par.01: *hace subir [la:] [ehm]*
Inv.: *empuja, ¿no?*
Par.01. *el aprendizaje*
770 Inv.: *anima*
Par.03: *sí, anima todos*
Par.02: *pero para mí, mejor que trabajar [de:] mejor que empezar esa interacción # con el ordenador, que para mí es un modo muy neutro # [de:] de empezar una interacción. Para mí es mejor si # una o dos veces a la semana # si tú puedes o si tú no puedes, hacerlo entre nosotros # vernos por, por tomar una*
775 *cerveza, un café [y:] escoger un tema # del día*
Par.01: *hablar sobre*
Par.02: *hacer una búsqueda sobre, no sé, puede ser [ehm] ov, ovnis o universos paralelos o cualquier cosa y hablar más que escribir*
Par.01: *bueno*
780 Par.02: *escribir [ehm] podemos*
Par.01: *para mí es simplemente [ehm] desde mi punto de vista escribir es*
Par.02: *bueno, sí es un*
Par.01: *escribir es, es como hablar, es como tener una discusión*
Par.02: *forse@ [quizá] es un poco difícil [ehm]*
785 Par.01: *[ehm] lo que*
Inv.: *Potencias [ehm] otras competencias, ¿no?*
Par.01: *sí, sí, es, es # desarrollas*
Par.02: *yo no pretendo de eliminar completamente la parte escrita*
Par.01: *no, no, no*
790 Par.02: *la parte escrita*
Par.01: *seguro, seguro [ehm] simplemente desarrollar otros aspec, aspectos de la lengua mas que la parte oral [ehm] seguro que # si yo estoy hablando en Skype, por ejemplo, [ehm] seguro que tengo que escuchar # y es [una:] área del mi cerebro es, es, es más # está mas trabajando más que otra # [ehm] en cambio, si estoy escribiendo [ehm]*
795 Par.02: *sí, utilizas otra parte del cerebro*
Par.01: *sí # pero # el objetivo, creo, general [ehm] para mí es, es lo mismo # porque si [tú:] haces una interacción, puede ser escrita o puede ser oral, pero tú siempre # tienes que pensar # en español, en este caso # y esta es la cosa importante. No me interesa si tú hablas o si tú escribes # pero lo importante es que tú estás compartiendo, opinando, hablando, preguntando*
800 Par.02: *[practicando:] la lengua*
Par.01: *siempre [ehm] practicando la lengua. Sí, exacto.*

Inv.: *qué bien, muy bien, genial. A ver [ehm] vamos a ver ahora una serie [de:] de preguntas para ver qué pensáis vosotros, ¿no?, ¿el trabajo que hemos hecho en clase?, cuando yo digo trabajo hablo # de las*
805 *tareas que hemos hecho aquí, de los ejercicios prácticos, del manual, del uso vídeo, del proyector, el trabajo fuera del aula, Twitter, Edmodo, etcétera # el lector de noticias [ehm] ¿pensáis # que ha tenido en cuenta # sobre cada tema que hemos trabajado*
Par.02: *¿en cuenta?*
Inv. *ener en cuenta es*
810 Par.01 y Par.03: *[tenere in conto]*
Inv.: *tener en cuenta vuestro conocimiento previo. Es decir, qué información teníais ya precedentemente*
Par.02: *sobre, sobre el argumenta que estábamos trabajando*
Inv.: *sobre lo que se iba a trabajar en clase. ¿Pensáis [que:] se ha tenido en cuenta o no?*

815 Par.01: *desde mi punto de vista [ehm] ni [si y no] en el sentido [que:] [ehm] por ejemplo # por, para escribir algo en Twitter sobre experiencias, no sé, experiencia, no, experiencias no [ehm] ¿qué hemos hecho? [ehm]*
Par.02: *recomendaciones*

820 Par.01: *recomendaciones [ehm] tú no tienes [que:] [ehm] [que:] haber, ya haber la información. Es un buen # es una buena herramienta # para # encontrar y buscar información [ehm] # [ehm] [re:]*
 Par.02: *¿relatar?*
 Par.03 *¿re?*
 Par.01: *no, [re:]*
 Inv.: *volver a*

825 Par.01: *[ehm] [non mi viene in mente neanche in italiano]*
 Inv.: *volver [a:] escribir, a leer*
 Par.01: *[ehm]*
 Par.02: *¿ritornare@, ripetere@?*
 Par.01: *no [ehm] [farla tua, nel senso di ri:, di ri:, di ri:]*

830 Par.03: *¿riproporla@?*
 Inv.: *creo que no me he explicado muy bien*
 Par.02: *no, creo que no.*
 Inv.: *[ehm] imaginaos que vamos a trabajar un tema de los que hemos trabajado, por ejemplo consejos.*
 Todos: *sí*

835 Inv.: *[ehm] o otra tarea que hemos hecho. Una tarea, recordadme una tarea que hemos hecho, una de las que hemos hecho.*
 Todos: *[ehm]*
 Par.01: *hemos [hecho:] anécdotas*
 Par.01: *yo nunca lo haría*

840 Par.02: *yo nunca lo haría*
 Par.01: *aconsejar algo [ehm] recomendaciones [ehm] lugares que puedes visitar*
 Inv.: *cuando hablamos de los, de los ovnis, por ejemplo [ehm] de aspectos paranormales [y:] extraños . Cuando yo digo conocimiento previos # si yo os doy un texto # para que leáis sobre ese argumento*
 Todos: *sí*

845 Inv.: *si no, mi pregunta es si yo [ehm] entre nosotros, hablamos un poco antes de que introducimos el tema, para que tú, vosotros tres # podáis expresar # el conocimiento que tenéis sobre ese argumento # para después trabajarlo, leer el texto [y:]*
 Par.01: *[ehm] bueno, estoy bastante seguro [que:]*
 Inv.: *no sé si me explicado mejor*

850 Par.02: *un poco mejor pero [no:]*
 Par.01: *seguro que tenemos que utilizar #, nuestras, nuestros conocimientos previos.*
 Inv.: *yo te doy un texto. Vamos a leer sobre # [ehm] no sé, te doy un texto, tú lees el texto y ¿trabajamos únicamente a través de ese texto que tú has leído? # ¿o en clase hemos # se ha tenido en cuenta*
 Par.02: *jah, bueno sí!, se ha tenido en cuenta*

855 Inv.: *el preconcepto # la idea anterior que tú tenías sobre el argumento antes de leer el texto y trabajarlo*
 Par.03: *jah, sí!*
 Par.02: *claro, claro. En clase sí, claro.*
 Inv.: *creo que ahora me he explicado un pelín mejor*
 [R]

860 Par.02: *sí, sí, pero después [cuando:] [ehm] tú querías [que:] nosotros [ehm] hicimos [una:] una búsqueda sobre cualquier argumento, ovnis, no sé. Podemos [ehm] ¿confortar?*
 Inv.: *comparar*
 Par.02: *comparar # comparar nuestra idea [ehm] previa, las ideas del libro, del texto [ehm] y [ehm] las ideas [de:]*

865 Par.01: *de la búsqueda*
 Par.02: *de la búsqueda. Y entonces es [una:] una mezcla de las tres.*
 Par.03: *pero sin búsqueda también [ehm] hemos[compartido:] compartido [ehm] informaciones entre nosotros.*
 Par.01: *sí, sí, seguro*

870 Par.03: *por ejemplo, si yo no sabía una [cosa:] puede ser que la sabía Par.02 o Par.01. Entonces he aprendido de las cosas que han dicho ellos.*

- Par.01: *de este punto estoy seguro que hemos [explotado:]*
 Par.02 y Par.03: *sí, sí*
 Par. 01: *sí*
- 875 Inv.: *en un momento anterior # previo a la lectura del texto*
 Todos: *sí, sí.*
 Inv.: *vale [ehm] # ¿pensáis que lo que hemos trabajado durante todo el curso ha cubierto un poco vuestras necesidades de aprendizaje # de la lengua? ## es una pregunta un poco compleja*
 Par.03: *[ehm] para ser honesta, para mí # un poco, un poco sí*
- 880 Par.02: *nuestras necesidades*
 Inv.: *un poco sí. Osea, cuando yo digo necesidades de aprendizaje, no sé, a lo mejor Par.01 tenía más # necesidades a la hora de hablar [de:]*
 Par.01: *depende de las necesidades de cada uno*
 Par.02: *¡ah, bueno sí! Sí, sí, yo también.*
- 885 Inv.: *¿pensáis que # durante el curso se han cubierto esa necesidad de aprendizaje, esas necesidades con las que habéis llegado aquí?*
 Par.01 y Par.03: *sí, sí*
 Par.02: *sí, yo cuando estudiaba en Lingue [ehm] [he:] [he:] he dado tres veces el examen de español # y nunca lo pasé.*
- 890 Inv.: *¿del primer año?*
 Par.02: *del primer año # entonces creo [que:] con tu enseñanza [he:] desarrollado mucho*
 Inv.: *bueno, no con mi enseñanza, con el trabajo*
 Par.02: *con el trabajo [que:] que hemos hecho*
 Inv.: *en clase*
- 895 *[[R]*
 Par.03: *Héctor no enseña, Héctor trabaja*
[R]
 Par.02: *que nació desde tu enseñanza*
 Inv.: *sí, es verdad. Yo no enseño, aprendéis vosotros*
- 900 Par.02: *pero sí, [creo:] fuertemente que sí.*
 Inv.: *también [ehm] estáis de acuerdo, ¿no?, ¿pensáis que más o menos*
 Par.03: *sí*
 Par.02: *no, Par.01 no*
 Par.01: *depende...*
- 905 Par.02: *porque quería escribir [ehm] más*
 Par.01: *sí, bueno. Yo como he dicho, por ejemplo [ehm] [me:] yo he visto por ejemplo que para escribir esto, este texto [ehm] ## he tenido que hacerlo primero en italiano y después, bueno, ahora puedo traducir # [cuando:] se trata de hablar # es diferente porque [tú:] no tienes que ser [demasiado:] ¿legado? No [ehm]*
- 910 Par.02: *[demasiado:] [ehm]*
 Par.01: *tienes que ser demasiado [ehm] encadenado a la gramática [ehm] tienes que seguir*
 Inv.: *dependiente de la gramática # seguir estrictamente la gramática*
 Par.01: *sí # en el sentido que tú puedes repetir # puedes hacer pequeñas explicaciones # para # clarificar tus dudas # cosas que no son posible sin un texto escrito porque todo debe ser # claro [ehm] debe ser*
- 915 *claro desde el momento que tú lo lees ## y como te he dicho # creo [que:] [ehm] [se:] # [ehm] podríamos, podríamos dedicar un poco, un poco [de:] algunas horas de dictado, no sé [una:] o dos por mes, cada mes [ehm] para mejorar, para desarrollar la expresión escrita.*
 Par.02: *dictado y com, composición escrita en clase.*
 Par.01: *sí, sí [o:] bueno*
- 920 Par.02: *no en casa porque en casa tú tienes el ordenador, tienes el diccionario, tienes #*
 Inv.: *tienes menos limitaciones, ¿no?*
 Par.01: *sí [por ejemplo:], no sé. Escribe lo que [tú:] la tu opinión [sobre:] [ehm] ##*
 Par.02: *y en esta manera tu profesor puede veder@, puede ver # cuáles son las cosas que a una persona faltan, por ejemplo.*

- 925 Par.01: *sí*
 Par.02: *porque si no tienes instrumentos para ayudar, para ayudar*
 Par.03: *herramientas*
 Par.02: *herramientas para ayudarlos # ordenador, diccionario, puedes veder@*
 Inv.: *darnos cuenta más [ehm] de esas faltas [o:] de esas lagunas*
- 930 Par.02: *sí*
 Inv.: *a ver, ¿habéis tenido la posibilidad de ir, poco a poco, evaluando # lo que íbamos trabajando # vuestro aprendizaje?*
 Par.01: *sí*
 Inv.: *qué funcionaba, que no funcionaba, qué ha ido bien, qué no ha ido bien, esto me gusta, esto no [ehm] tengo dificultades aquí [ehm] evaluar las tareas*
- 935 Par.03: *en el hablar mucho*
 [T]
 Par.03: *en el hablar mucho # [porque:] me acuerdo que antes de empezar [aquí:] sí [conocía:] pocos vocablos [pero:] hablar es un poco diferente [ehm] tienes [que:] poner los vocabulos, los vocablos [ehm] en un orden [ehm] ahora es # más simple que antes [ehm] [pero:] yo personalmente tengo problemas [cuando:] tanto como hablar # tanto, tanto en hablar como en escribir # [ehm] [cuando:] [hay:] [ehm] diferentes modos # modos de exprimir entre el italiano y el español. Por ejemplo [ehm] subjuntivos [R]*
- 940 Par.03: *todas estas cosas porque no [he:] [ehm] # no he hecho muchos [ehm] ejercicios*
- 945 Par.01: *ejercicios focalizados*
 Par.03: *sí*
 Inv.: *osea, un análisis [ehm] una autocrítica que te haces a lo mejor [ehm] ahora*
 Par.03: *sí, pero [ehm] # no sé [cómo:] cómo explicar [ehm] yo sé que tengo estos tipos de problemas # pero no sé # [cómo:] cómo [puedo:]*
- 950 Par.01: *resolverlos*
 Par.03: *resolverlos*
 Inv.: *solucionarlos, resolverlos.*
 Par.03: *solucionarlos [ehm]*
 ##
- 955 Inv.: *[ehm] durante este año, ¿hemos tenido momentos [o:] habéis visto si hemos tenido momentos en los [que:] nos hemos parado a reflexionar sobre vuestro aprendizaje? ## ¿qué estaba funcionando bien? # si nos hemos parado o ha sido una línea continua, avanzando poco a poco sin paranos, en concreto, para reflexionar 3 ¿qué tal esto?*
- 960 Par.01: *más o menos yo creo que siempre hemos seguido [ehm] reflejando [ehm] reflexionando sobre nuestro [ehm] sobre nuestro trabajo [porque:] [ehm] después de cada unidad habían [ehm]*
 Par.02: *[ehm] resumen*
 Par.01: *resumen, tareas # y después, al menos entre nosotros [ehm] cuando se [nos] veíamos cómo has hecho [por que:] tú has comprendido mejor [ehm] explica, explicanos [o:] puede ser [ehm] nadie ha [comprendido:] Héctor lo explicas otra vez, por favor # así ha sido [ehm] entonces creo [que:] siempre, desde octubre hasta hoy, hemos constantemente [ehm] tenido [una:] ¿cuenta? de nuestro aprendizaje*
- 965 Inv.: *hemos tenido en cuenta # ¿estáis de acuerdo?*
 Par.03: *sí, estoy de acuerdo [pero:]*
 Inv.: *no seáis diplomáticos, ¿eh?*
 Par.01: *en el bien y en, en el mal # yo decía*
- 970 Par.02: *claro, claro*
 Par.03: *sí, sí, sí, sí [ehm] para mí cioè@ [ehm] es importante hablar, para mí, [pero:] tengo que ver [ehm] # [ehm] las cosas [ehm] ejercitándome # [porque:] solo [hablando:] es, es difícil. No, no [veo:] [ehm] el [utilizo:] el, las construcciones y todas esas, estas cosas.*
 Inv.: *y ahí crees que ha habido un poco una laguna, ¿no?, una falta en [ese:], en ese aspecto*
- 975 ##
 Par.03: *hablar # más o menos, hablan todos*
 [R]

Par.03: lo que es importante es hablar bien ## y creo que hablar bien [ehm] no es una calidad que se aprende de manera fácil

980 Inv.: estoy de acuerdo ## [ehm] ¿habéis podido modificar las tareas que hemos ido trabajando?
 Todos: ¿modificar?
 Inv.: modificar # adaptarlas a vuestras necesidades o gustos o [ehm] ¿las habéis visto como tareas cerradas? se hace esto, se hace esto de aquí.
 Par.03.: [ehm] no

985 Par.01: no
 Par.02.: [ehm] creo que no
 Inv.: ¿en qué sentido?
 Par.01: porque, por ejemplo, una vez que [tú:] [ehm]
 Inv.: que no hemos podido modificarlas, ¿no?

990 Par.01: no, no. Creo [que:] [ehm] hemos [podido:]
 Par.03: fueron libres
 Par.01: tú has dicho que todas las unidades fueron cerradas. Yo creo que no [porque:] una vez que [tú:] coñoces
 Par.02: ¿coñoces?

995 Par. 03: conoces
 Inv.: coño, no
 [R]
 Par.02: es una parolaccia@ [palabrota]

1000 Par.01: conoces [ehm] [cómo:] por ejemplo, cómo aconsejar # cómo expresar un deseo irrealizable # conoces [cómo:] por ejemplo, aquí es, está lleno de nunca lo haría [ehm] creo que siempre, después de que hemos [ehm] aprendido cómo y cuándo se pueden # utilizar esas expresiones # el “creo que” y el “no creo que” [ehm] siempre hemos seguido [a:] desarrollarla en diferentes contextos [ehm]
 Par.02: sí, por ejemplo con Twitter # con yo nunca lo haría [y:]
 Par.01: sí, por eso creo [que:]

1005 Par.02: los diferentes vídeos que hemos añadido
 Par.01: actualmente , [ehm] todo lo que hemos hecho no ha sido [ehm] encerrado en cada unidad # ma@ # unidad después unidad, hemos [ehm] traído con nosotros todos los, todas las instrucciones [ehm] todas las particularidades [ehm] todas las maneras de decir particulares que hemos estudiado [y:] entonces # desde mi punto de vista # [ha:] ha sido un aprendizaje progresivo, un enriquecer la lengua de

1010 [manera:] [ehm] interesante y diferente, estimulante [ehm] con, con diversos medios [ehm] [que:] creo ayudan [ehm] el cerebro [a:] # tú sabes diferenciar el tipo de aprendizaje que tú haces porque no es simplemente el libro ma@ hay Internet, hay el escribir textos, hay leer otra cosa, hay que imaginar, hay [que:] proponer, hay que opinar entre los compañeros. Ha sido un apprendimento@ [aprendizaje] [ehm] creo que el término vario e interesante sean [ehm] son los mejores # que puede elegir para definir [esta:]

1015 el trabajo.
 Inv.: [ehm] y en cuanto al material # ¿os [ha:] hemos tenido la posibilidad de # aportar o crear # material nuevo?, ¿crearlo nosotros?
 Par.02: ¿crearlo nosotros?
 Inv.: sí, [o:]

1020 Par.03: ¿material de [qué:] de qué tipo?
 Inv.: material [ehm] por ejemplo, si trabajamos una tarea, ¿no? Vemos una serie de textos, luego reflexionamos # ¿esos textos estaban ya estructurados? o ¿habéis tenido la posibilidad de introducir textos diferentes, nuevos [ehm] añadir información a la ya presentada?
 Par.02: claro, sí

1025 Par.03: sí
 Par.02: tú, ¿tú por primero?
 Inv.: tú el primero, tú el primero.
 Par.02: tú el primero con los vídeos [ehm] [de:] por ejemplo, de los universos paralelos [sobre:] Youtube # que hemos # nosotros [ehm] no sé, cuando hemos hecho las leyendas # que hemos [traído:] las leyendas que hemos [buscado:] sobre el Internet [de:] # no me acuerdo

1030

- Par.01: *ah, sí, sí*
Par.02: *[la:] [ehm]*
Par.01: *acuerdo, acuerdo.*
Par.02: *o los que fueran [ehm]*
- 1035 Par.03: *cuando hemos hecho la tarea sobre los animales en vías de extinción # [que:] que hemos hecho [una:] búsqueda sobre los animales sardos*
Par.02: *o las costumbres, también, me acuerdo, hemos hecho una búsqueda.*
Par.01: *yo estaba pensando no solo al texto [ehm] pero cuando hemos hecho el trabajo sobre Woices*
Par.02: *ah, sí, sí*
- 1040 Inv.: *sí por que el texto puer ser oral, audio-visual*
Par.01: *sí, sí, en general. Cuando hemos hecho el trabajo sobre woices # cuando hemos hecho el trabajo del blog también porque ha sido [producido:] y seguido con artículos y producción [ehm]*
Inv.: *¿y en cuanto a la competencia social?*
Par.02: *¿competencia social?*
- 1045 Inv.: *el comportamiento social, ¿pensáis que el trabajo que hemos hecho en clase [ehm] ha enriquecido [o:] o ha perjudicado [ehm] el respeto, el diálogo, ha potenciado el comportamiento social?*
Par.03: *[ehm]*
Inv.: *¿pensáis que ha influenciado positiva o negativamente?*
Par.03: *sí, sí*
- 1050 Par.02: *¿por qué?*
Par.03: *porque [ehm] ## ¿estás seguro que tengo que explicarlo?*
[R]
Inv.: *sí claro, por favor, me interesa, sí*
- 1055 Par.03: *porque antes de relacionarme con los otros # yo había una idea de cada uno [y:] [fuera:] aquella ## pero cuando he visto [he oído:] las ideas[ehm] [y:] y los comportamientos [ehm] [he:] he cambiada, he cambiado mi opinión [ehm].*
Par.02: *¿qué opinión tenías?*
Par.03: *[ehm] por [ejemplo:] si antes [tenía:] más [ehm] # [ehm] tolerancia*
Inv.: *¿ahora tienes menos?*
- 1060 Par.03: *sí*
Inv.: *¡vaya!*
Par.01: *¿por qué?*
Par.03: *[ehm] por, por, a [causa:] [de:] [de:] de, de algunos # sí*
Inv.: *vale, ¿te has convertido un poco # en una persona menos tolerante?*
- 1065 Par.03: *sí*
Inv.: *por el [ehm] por cómo hemos trabajado, ¿no?, por los conflictos que han [surgido:]*
Par.03: *sí, porque veía [que:] fuera siempre [una:] una cosa [que:] [ehm] que [era:] con, contra de mí.*
Inv.: *¿contra ti?*
Par.03: *sí, por mi aprendizaje*
- 1070 Inv.: *¡ah!, contra tu aprendizaje.*
Par.03: *sí*
Par.02: *para mí, no # porque yo soy una persona bastante [ehm] [easy, easy] refractaria, ¿cómo se dice? # una persona [que:] tiende a rechazar los conflictos.*
Par.01.: *que evitas los conflictos.*
- 1075 Par.02: *sí, sí, evito los conflictos [y:] y tiendo a ver [ehm] el, la parte buena de una persona # delante de la parte mala # [y:] aunque si hay una parte mala no la considero tanto [ehm] hasta el momento que [tú:] tú haces algo que es [ehm] realmente ofensivo # que vas [contra:] [contra:] # no contra mi punto de vista [contra:] # con intención contra [la:] la lógica común, no sé, contra la racionalidad.*
Par.03: *yo no espero [que:] suceda [ehm] sucedan [ehm] los, los [ehm]*
- 1080 Par.01: *¿que se repitan los problemas?*
Par.03: *no, no, no. No espero [ehm] no espero que [se:] [que:] [ehm] alguno me hace cualquier cosa.*
Par.02: *alguien*
Par.03: *alguien me hace cualquier cosa # [yo:] # voy # antes [y:]*

- 1085 Inv.: *vale, es un pensamiento, por lo que he visto # muy italiano, ¿no?*
Par.01 y Par.02: *sí*
[R]
Par.03: *sí*
Inv.: *antes de recibir # doy.*
Par.03: *sí*
- 1090 Inv.: *los textos que hemos utilizado [ehm] ¿los podéis considerar como auténticos o como textos artificiales artificiales? [ehm] auténticos # reales [ehm] que podemos encontrar en cualquier parte.*
Par.02: *sí, claro*
Inv.: *con texto me refiero a texto escrito, audio, vídeo, osea, todo*
Par.02: *los textos del libro que conciernen [la:] la cultura [española:] que pueden ser [ehm] [la:] ¿cómo se*
- 1095 *llaman? Las personas [que:] vuelan*
Par.03: *las fiestas, las fiestas de España*
Par.02: *sí # Y los otros sobre los ovnis, sobre los, los ## círculos en el [ehm] en la tierra [ehm] de las líneas de nazca son, son [muy:] muy # bueno # lo puedes encontrar ¿ovunque@?*
Inv.: *en cualquier parte.*
- 1100 Par.02: *en cualquier parte # [y:]no son # [ehm]*
Inv.: *el tipo de interacción que hemos creado [ehm] ¿pensáis que ha sido [ehm] # verdadera, real,auténtica?*
Par.03: *sí*
Inv.: *¿que habéis respondido cómo querías responder? [o:] ¿el ejercicio os decía cómo responder?*
- 1105 Par.02: *no, no*
Par.03: *no, no*
Inv.: *¿en qué medida ha sido auténtica la interacción o falsa [ehm] modificada?*
Par.01: *no, creo [que:]*
Par.03: *no*
- 1110 Par.02: *por cómo soy [yo:] yo digo siempre la verdad aun, aunque [si:] creo que las personas no van [a:] a aceptarla # pero no es mi problema # yo soy así, así y ya, y ya está*
Par.03: *no [pero:] yo lo he escrito también [ehm] en la redacción [ehm] que para, que para mí # nosotros [ehm] nos hemos explicado libremente [y:]*
Par.02: *¿no nos o nos hemos?*
- 1115 Par.03: *nos hemos*
Par.02: *nos hemos*
Par.03: *nos hemos explicado libremente [y:]*
Par.02: *sí claro # [porque:] la atmósfera [fue:] una [atmosfera:]*
Par.03: *tranquila*
- 1120 Par.02: *tranquila y [no:]*
Par.01: *sí # fue claro # nosotros podemos hablar libremente # Tú puedes hablar libremente. Todo claro. [ehm]*
Inv.: *es una de las críticas hacia el trabajo [ehm] de las lenguas que se utiliza en las aulas, ¿no? # dicen que es bastante falsa, que se produce porque estás obligado [a:]*
- 1125 Par.01: *es un trabajo escolástico*
Par.03: *depende del profesor*
Par.02: *bueno, esto es. [Tú:] tú no # no nos has obligado a formular # aquellas frases [ehm] típicas ## tú has*
Par.03: *no, pero depende. Sobre todo para mí [ehm] [si:] [ehm] delante hay un profesor [que:] [ehm] hace # la parte del profesor o hace la parte [de:] de un hombre normal [que:] está aquí [para:] [ehm] no, no tanto enseñar*
- 1130 Par.01: *sí, sí*
Par.03: *como [ehm] # empezar un camino con nosotros.*
Par.01: *misma opinión*

- 1135 Inv.: *por lo que decís me identifica más con la persona # no con el concepto social que se puede tener de un profesor. [Ehm] la última, la última pregunta. La corrección. [Ehm] ## ¿hemos fomentado, el trabajo en clase ha fomentado la corrección entre los compañeros?*
Par.02: *sí. Por lo menos [entre:]*
Par.03: *¿en qué sentido?*
- 1140 Inv.: *una corrección directa.*
Par.01: *entre nosotros*
[R]
Par.02: *sí, sí, siempre [ehm] durante la [mi:] la mi exposición oral # ahora # y siempre.*
Par.03 y Par.01: *sí, sí*
- 1145 [R]
Inv.: *bien chicos, genial. Muchas gracias, ¿algo más para cerrar?*
Par.01: *[ehm] yo estoy curioso de todo el trabajo [ehm] fue curioso [de:] escucharme y escuchar a los otros.*
Par.02: *sí, yo también.*
- 1150 Par.01: *quería preguntarte [si:] si podrías, una vez que has utilizado el audio [ehm] ¿si puedes darnos o enviarnos el audio?*
Inv.: *claro que sí, sin problemas.*

1155

FIN DE LA TRANSCRIPCIÓN