

BUENAS PRÁCTICAS DE FORMACIÓN EN RED: ADELEX



MARÍA MORENO JAÉN
Dpto. Filologías Inglesa y Alemana
Universidad de Granada
mmjaen@ugr.es

Resumen

En este trabajo mostramos la asignatura ADELEX (Evaluación y Desarrollo de la Competencia Léxica), impartida en el Campus Andaluz Virtual (CAV) y destinada a desarrollar la competencia léxica de los alumnos de Filología Inglesa. Tras evaluar empíricamente la dimensión léxica del alumnado de Filología Inglesa de la Universidad de Granada (Pérez Basanta, 2005), y a la vista de las carencias observadas en nuestros resultados, decidimos elaborar un curso virtual para la mejora léxica. Esta innovación pedagógica ha ido, a lo largo de los años, incorporando nuevas propuestas, ha sido validada mediante metodologías de investigación cualitativa y cuantitativa, cuyos resultados confirman el claro éxito de esta experiencia de innovación docente, y se ha consolidado en la Universidad de Granada como un ejemplo de buenas prácticas de formación en red.

Palabras clave:

Competencia léxica, formación en red, Campus Andaluz Virtual, Filología Inglesa.

II. Formación

1. Introducción

ADELEX (Evaluación y desarrollo de la competencia léxica, en sus siglas en inglés) pretende desarrollar la competencia léxica de los alumnos de Filología Inglesa no sólo de la Universidad de Granada sino también de otras universidades andaluzas, dado que pertenece al Campus Andaluz Virtual. Esta experiencia de innovación se llevó a cabo a raíz de una investigación anterior (Pérez Basanta, 2005) que evidenciaba preocupantes deficiencias léxicas en el dominio de la lengua inglesa de los estudiantes de Filología Inglesa. Poco después, esta iniciativa virtual fue rediseñada coincidiendo con la impartición piloto de los ECTS en las universidades andaluzas, para conjugar la integración y uso de las nuevas tecnologías con la nueva y obligada implantación de la convergencia europea y los ECTS. Así, este curso se modeló como una propuesta de innovación que abordase tres cuestiones pendientes en la enseñanza universitaria española: la integración y uso pedagógico de las nuevas tecnologías en la docencia universitaria, la convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), y la innovación educativa para acercar la universidad a la realidad social y laboral del alumnado.

Así pues, describimos aquí las características teóricas y prácticas de un programa de plena virtualidad cuyo sílabo se deriva de una profunda investigación sobre lo que constituye la naturaleza del léxico, y que a la vez se imparte mediante una metodología que incorpora las últimas aportaciones del aprendizaje en red. Pretendemos, por una parte, desarrollar aspectos léxicos relacionados con la lexicología, la semántica, la lexicografía pedagógica y la lingüística de corpus; y por otra, hacer uso de las TICs para propiciar una

enseñanza fundamentada en actividades de resolución de problemas reales, que fomenten la autonomía del aprendizaje, la interacción lingüística y el aprendizaje cooperativo, pilares de las pautas metodológicas del recién incorporado programa de créditos europeos. Creemos firmemente que la combinación de las TICs y los ECTS puede constituir una magnífica oportunidad para innovar en la docencia universitaria.

Esta asignatura se oferta en el Campus Andaluz Virtual (CAV), un espacio de aprendizaje compartido entre las 10 universidades públicas andaluzas. Las distintas universidades proponen asignaturas que son cursadas en formato totalmente a distancia por alumnos de todas las universidades.

2. El *constructivismo* como modelo pedagógico

En lo que se refiere al «modelo de aprendizaje» que se produce en la red, estamos convencidos de que la enseñanza virtual encaja perfectamente dentro del modelo constructivista, para el cual todo aprendizaje eficaz se asienta en el esfuerzo del estudiante para organizar los estímulos recibidos y construir el conocimiento. En definitiva, se trata de conseguir un aprendizaje verdaderamente significativo, construido a base de la propia experiencia del alumno. Todo lo dicho apunta a que el aprendizaje en red bien podría hacer suyo el aprendizaje constructivista teniendo en cuenta lo siguiente (Zahorik, 1995):

- a) La estructuración del conocimiento en red y no jerarquizada linealmente se ve facilitada por el hipervínculo.

II. Formación

- b)* El conocimiento como construcción social: los aprendices trabajan en pequeños grupos que permiten discutir y cotejar opiniones. En el caso de la enseñanza virtual esto se lleva a cabo mediante las herramientas de comunicación de la plataforma digital.
- c)* El aprendizaje contextualizado: los alumnos desarrollan sus conocimientos de acuerdo con su ambiente natural, propiciado en la red por los materiales auténticos y multimedia.
- d)* El concepto y técnicas del andamiaje temporal: el «andamio» es el apoyo del profesor en los momentos en que pueda resultar necesario o el de cualquier recurso educativo, proporcionado muy efectivamente por Internet.
- e)* La transferencia gradual de la responsabilidad del aprendizaje: el papel directivo del profesor va difuminándose paulatinamente hasta casi desaparecer en la enseñanza virtual, hasta la consecución de la plena autonomía del aprendizaje.

En suma, la hipótesis metodológica de ADELEX busca la formulación de una pedagogía activa y heurística que conjugue los postulados constructivistas de los ECTS con las características del aprendizaje virtual.

3. Diseño instructivo

ADELEX es un programa virtual gestionado en estos momentos por la plataforma *Moodle*, que ejecuta tanto los aspectos pedagógicos como los de comunicación y los tecnológicos de una manera muy eficaz. La asignatura es de acceso restringido para los alumnos matriculados

y contiene 10 módulos que desarrollan el sílabo léxico. Para una mejor descripción del curso, examinaremos los distintos aspectos contemplados en nuestro diseño instructivo: el sílabo y los contenidos, los métodos o actividades y las herramientas de comunicación.

3.1. *El sílabo y los contenidos*

Elaborar un sílabo léxico no es fácil, ya que llevar a cabo una selección rigurosa de los contenidos es una tarea realmente ardua. Ateniéndonos al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001: 126) la competencia léxica se define como «el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo». Pero el Consejo de Europa subraya que la competencia léxica va más allá del nivel de la palabra, estando constituida por dos subsistemas: el léxico y el fraseológico. El primero tiene que ver con el conocimiento de la palabra en sus diferentes facetas: fonológica, morfológica, sintáctica, semántica y pragmática y, el segundo abarca el campo fraseológico, que a su vez engloba: las colocaciones, las fórmulas o rutinas y las locuciones o idiomatismos. De acuerdo con este modelo, el sílabo de este programa se articula en 10 módulos:

Module 0: Vocabulary from a psycholinguistic and pedagogic perspective.

Module 1: Vocabulary and Phonetics.

Module 2: Knowing a Word through Online Dictionaries.

Module 3: Learning Collocations.

Module 4: Semantic Fields: Tourism.

Module 5: Vocabulary and the English Press.

Module 6: Vocabulary and Culture.

II. Formación

Module 7: Acquiring lexical phrases for conversation.

Module 8: How words become real in films.

Module 9: Idioms.

Como vemos, la transmisión de los contenidos está concebida en torno a la idea de los módulos, unidades temáticas que constan de una introducción teórica en donde se ofrecen los objetivos, contenidos y su correspondiente bibliografía, y de una parte práctica organizada en tareas que los alumnos envían a través de la red dentro de los períodos de tiempo establecidos.

En cuanto al formato de los materiales, éste es múltiple, a saber:

1. Textos verbales o imágenes elaborados por los miembros del proyecto o extraídos de materiales auténticos de la red.
2. Textos de audio para la consecución del dominio fonológico del vocabulario o para la comprensión auditiva que suelen estar hipervinculados (noticias radiofónicas, canciones, etc.).
3. Textos multimodales hipervinculados a vídeos de la red o suministrados por el profesor mediante la posibilidad que la plataforma ofrece de incluir material fílmico (en la mayoría de los casos constituido por fragmentos de DVDs). Esta prestación es quizá una gran novedad en el proyecto ADELEX ya que cubre aspectos pragma-semióticos, hasta ahora muy poco explotados de forma sistemática en el aula. La meta final de este equipo investigador es elaborar un extenso banco de textos multimodales extraídos de DVDs de películas para ejemplificar todas las variables del lenguaje formulaico y fraseológico de la conversación real.

3.2. *Métodos o actividades*

Basándonos en la experiencia de estos años de enseñanza virtual y para la elaboración de una metodología sólida, nos sentimos obligados a proponer unas directrices pedagógicas a fin de conseguir una enseñanza eficaz y exitosa:

- Para el aprendizaje virtual es conveniente construir un programa modular con una estructura fácil de entender, en donde los contenidos, actividades —tareas y auto-tests— y demás prestaciones de la plataforma estén perfectamente integrados, y no limitarse a colgar materiales procedentes de textos convencionales.
- Los aprendices deben ser dirigidos hacia materiales cuya dificultad lingüística y cognitiva no exceda sus conocimientos ya que ante la complejidad de una tarea de difícil realización pueden desmotivarse.
- Los contenidos específicos de cada programa deben haber sido seleccionados teniendo en cuenta fundamentos científico-pedagógicos sólidos y no cualquier material que resulte de fácil acceso: la red está llena de actividades que a primera vista resultan atractivas y cuya resolución, sin embargo, no requiere ningún proceso mental.
- Es importante que el alumno sepa en todo momento cuál es el objetivo de la actividad y tenga así conciencia de su progreso y avance en el aprendizaje. Sin saber las metas que quieren alcanzar, perderán interés.
- Los programas en la red deben orientarse hacia objetivos viables y resultados palpables, y a

II. Formación

su vez deben ir acompañados de instrucciones claras y precisas para que puedan realizarse sin necesidad de la presencia del profesor, así como contar con una serie de materiales de apoyo en forma de diccionarios, glosarios u otros recursos pedagógicos para fomentar la autonomía del aprendizaje.

- Se deben integrar en el curso tantos componentes multimedia como sean necesarios para obtener un aprendizaje interactivo y retroactivo, sirviéndose asimismo de los hipervínculos. Las actividades deben estar concebidas de tal manera que el alumno se mueva con soltura de una página a otra a través de hipervínculos, previamente indicados por el profesor con el fin de realizar la búsqueda con el menor esfuerzo y en un tiempo mínimo. Así, el énfasis se pondrá en la resolución de la tarea encomendada y no en navegar «sin orden ni concierto» por la red. El gran riesgo de Internet es la pérdida de tiempo en búsquedas infructuosas.
- Es importante estimular las interacciones y el trabajo colaborativo (profesor-alumno, alumno-alumno) para evitar el aislamiento de la comunidad web mediante las herramientas de comunicación (foro, correo electrónico, chat, etc.). En este sentido hay que ofrecer unas pautas para la redacción de los mensajes de tal manera que sean claros, precisos y relevantes, y conduzcan a una producción cuidada y correcta del lenguaje en los foros.
- Se debe suministrar al alumno información sobre todas sus actuaciones a través de la evaluación formativa, ofreciendo pautas de corrección de acuerdo con unas normas previamente fijadas.

- El éxito de los programas se basa en un buen pilotaje de los materiales para su posterior aceptación, modificación o rechazo.

En el planteamiento de las actividades, se tuvo en cuenta: *a)* La finalidad pedagógica, *b)* el modo de resolución, y *c)* la vinculación con la red (hipertextualidad).

3.2.1. Finalidad pedagógica: actividades lingüísticas o de resolución de problemas reales o simulados

Se han diseñado actividades puramente lingüísticas, dirigidas a la identificación y procesamiento de elementos léxicos (por ejemplo, búsqueda de sinónimos o antónimos, localización de la pronunciación de una palabra, etc.) y actividades por tareas, conocidas como *webquests*, que en su sentido más laxo consisten en una mera búsqueda (*treasure hunt*) para la resolución de un problema real, y, en su sentido más estricto, tratan de conseguir un resultado más complejo, que requiera diferentes tareas secuenciadas, tales como la realización de un periódico digital o la búsqueda de un viaje turístico con determinadas tareas que implican un aprendizaje constructivo y cooperativo.

3.2.2. Modo de resolución

En cuanto a la resolución formal de la actividad para la consecución de los procesos de retroalimentación, la plataforma suministra dos técnicas: 1. Tareas: Documentos en formato texto que el alumno se descarga de la plataforma para realizarlos y enviarlos

II. Formación

vía *Moodle* al profesor, quien, una vez corregidos y calificados, los reenvía al alumno. 2. Auto-tests: actividades realizadas en red, en la mayoría de los casos corregidas automáticamente por la plataforma, y cuyos resultados pueden ser consultados por el alumno y el profesor. Cualquiera de estas modalidades tiene como objeto ofrecer al alumno procesos de retroalimentación cognitiva esenciales en el aprendizaje a distancia.

3.2.3. Vinculación con la red

Una cuestión crucial en este programa es el hipertexto. La hipertextualidad (es decir, el acceso a textos verbales o visuales a través de un enlace o hipervínculo) puede ser cerrada o abierta. La primera modalidad implica una navegación controlada por el profesor, en donde las asociaciones o encadenamientos semánticos están estructurados y sistemáticamente diseñados. La segunda permite al usuario navegar y disfrutar libremente del potencial informativo de la red, con el riesgo, por otra parte, de conducir al ya conocido síndrome de «perdidos en el hiperespacio». En nuestro caso, utilizamos ambas modalidades.

Ejemplos de la primera son páginas que contienen recursos pedagógicos tales como programas de autor («Speech Analyzer»), páginas con archivos de vídeo (BBC, Travelvideo.TV, etc.), o páginas con recursos léxicos como diccionarios electrónicos, tesauros o las bases de datos con programas de concordancias. En cuanto a la segunda, los alumnos acceden a páginas con información de toda índole donde realizan búsquedas para la resolución de tareas que exigen una lectura selectiva y una manipulación crítica de la información (por ejemplo, en el módulo 5, que explora el lenguaje

de la prensa, el alumno debe consultar una serie de diarios en red para resolver tareas relacionadas con la actualidad informativa).

3.3. *Herramientas de comunicación*

Las herramientas de comunicación de *Moodle* ofrecen al estudiante la oportunidad de compartir sus experiencias con el profesor y los compañeros, de tal manera que se origine un gran caudal de interactividad. Tales herramientas de comunicación se dividen en: 1) asíncronas (realizadas en tiempo diferido): el correo electrónico y los foros de debate; y 2) síncronas (ejecutadas en tiempo real): la charla y la pizarra interactiva.

4. Resultados y conclusión

Aunque es un lugar común hablar de los beneficios pedagógicos de los programas virtuales, existen muy pocos trabajos que hayan abordado empíricamente el aprendizaje virtual, a pesar de la urgencia de esta tarea (Stepp-Greany, 2002). Debido a la falta de espacio, no es posible detallar aquí el intenso trabajo de investigación desarrollado en nuestro proyecto con el fin de validar nuestro programa. Baste decir que la rigurosa labor de investigación-acción llevada a cabo ha confirmado mediante estudios cuantitativos y cualitativos la utilidad y eficacia de nuestro proyecto de enseñanza virtual para la mejora de la competencia léxica de nuestros estudiantes (Moreno Jaén, 2008; Moreno Jaén, 2009).

Esperamos que los resultados obtenidos en este programa de innovación, altamente satisfactorios, sirvan para confirmar que la enseñanza virtual puede

II. Formación

ser verdaderamente eficaz y para desmitificar algunas concepciones tan equivocadas como extendidas acerca del riesgo de la sustitución del profesor por el ordenador, la escasa exigencia cognitiva de este tipo de programas, la facilidad del diseño instructivo, y el miedo a la desaparición de la lectura y los libros.

5. Referencias bibliográficas

- CAV: Campus Andaluz Virtual (<http://campusandaluz-virtual.es>)
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. (2001). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Moreno Jaén, M. (2008). «Teaching collocations through DDL». En *Proceedings of the 8th Teaching and Language Corpora Conference*. Lisboa: Associação de Estudos e de Investigaçao Científica.
- Moreno Jaén, M. (2009). «Traditional vs. virtual learning: Does it make a difference? ADELEX – Assessing and Developing Lexical Competence». *Indian Journal of Applied Linguistics*, 35 (1): 81-106.
- Pérez Basanta, C. (2005). «Assessing the receptive vocabulary of Spanish students of English philology: An empirical investigation». En Martínez-Dueñas, J.M., McLaren, N., Pérez, C. y Quereda, L. (eds.): *Towards an understanding of the English language: Studies in honour of Fernando Serrano*. Granada: Universidad de Granada (pp. 456-477).
- Stepp-Greany, J. (2002). «Student perceptions on language learning in a technological environment». *Language Learning and Technology*, 6(1): 165-180.
- Zahorik, J. A. (1995). *Constructivist Teaching*. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation.